

Sommario

Presentazione	7
----------------------------	----------

Sezione I.

Cosa sono i percorsi integrati?

Il quadro normativo e regolamentare	11
--	-----------

Per una definizione dei “percorsi integrati di istruzione e formazione”.....	11
Il quadro normativo.....	14
L’abrogazione della legge 9/99 (elevamento dell’obbligo di istruzione).....	14
L’accordo-quadro nazionale del 19 giugno 2003.....	15
La legge regionale per l’uguaglianza delle opportunità di accesso al sapere.....	19
Il Biennio integrato nell’obbligo formativo in base alla Legge Regionale 12/2003.....	20
Bienni o trienni integrati?.....	23
Gli standard minimi delle competenze di base.	
Indicazioni per la definizione degli obiettivi di apprendimento dei percorsi integrati.....	24
Il quadro regolamentare. Come progettare e gestire un percorso integrato.....	29
Intese, accordi e linee guida per la realizzazione dei percorsi integrati di istruzione e formazione.....	29
Per una visione d’insieme del quadro normativo e regolamentare.....	35
I percorsi integrati come sistema.....	36
Certificazioni, crediti e passaggi.....	36
Gli esami e gli attestati di qualifica.....	37
La certificazione delle competenze.....	38
I passaggi tra percorsi formativi nel sistema integrato.....	40
Il riconoscimento dei crediti.....	42
La struttura di governo e gli attori della sperimentazione.....	43

Sezione II.

L’esperienza dei percorsi integrati

in Provincia di Modena	47
-------------------------------------	-----------

Le linee fondamentali della programmazione provinciale.....	47
---	----

La guida è stata realizzata nell’ambito del progetto “Assistenza tecnica alle attività formative integrate della Provincia di Modena Anno 2004-2005” (Rif. PA 2004-0302/MO Delibera di Giunta n.431 del 26 ottobre 2004 approvato dalla Provincia di Modena nell’ambito del POR FSE 2000-2006 Obiettivo 3 Misura A2.

Il testo è stato redatto da:

- Giuseppe Boschini (ABC Vision – Bologna): sezione 1, allegato documentale e supervisione generale
- Rodolfo Padroni (Aleph Zero – Modena): sezione 2
- Mario Catani (ABC Vision – Bologna): sezione 3.

Si ringraziano Francesca Bergamini, Annamaria Arrighi e Livio Ruoli della Provincia di Modena per l’attività di indirizzo e supervisione nella stesura dei contenuti e nella realizzazione della guida.

La realizzazione grafica è di Tracce.

Tutti i testi sono stati chiusi a ottobre 2005 e non tengono conto di eventuali mutamenti o evoluzioni successive.

L'offerta di percorsi integrati per l'A.S. 2005-06. I profili.....	48
Le scuole coinvolte nella sperimentazione provinciale.....	56
Gli organismi di formazione coinvolti nella sperimentazione provinciale.....	57
I soggetti coinvolti nella sperimentazione regionale sul territorio modenese.....	57
I risultati della sperimentazione. I principali dati di monitoraggio relativi agli aa.ss. 2003-04 e 2004-05 in Provincia di Modena.....	58

Sezione III.

Indicazioni per la progettazione, la didattica, la valutazione, la certificazione.....

63

La progettazione didattica.....	63
1. Come analizzare i documenti.....	65
2. L'individuazione degli obiettivi.....	66
3. L'apporto delle discipline agli obiettivi.....	67
4. I moduli formativi.....	68
5. I contenuti dei moduli.....	69
Un esempio di griglie di progettazione.....	74
Organizzare la progettazione.....	78
La didattica.....	79
Alcuni possibili approcci alla didattica integrata.....	79
Come mettere in pratica questi approcci.....	81
Il ruolo degli insegnanti.....	82
Altre tecniche.....	83
Valutazione e certificazione.....	86
La valutazione degli apprendimenti.....	86
Prove.....	xx
La valutazione della sperimentazione.....	89
La certificazione.....	89

Per l'approfondimento..... 92

Sitografia..... 92

Bibliografia..... 94

Riferimenti e contatti..... 95

I “percorsi integrati di istruzione e formazione” sono una modalità sperimentale di realizzazione dell’obbligo formativo realizzata in collaborazione tra sistema dell’istruzione e sistema della formazione professionale regionale. Attualmente, in provincia di Modena, essi sono giunti al terzo anno di sperimentazione e interessano circa il 15% degli allievi iscritti alle classi prime degli istituti professionali di Stato.

L’obiettivo fondamentale dei percorsi integrati è quello di non lasciare sole le scuole nell’affrontare il tema dell’innalzamento del diritto-dovere all’istruzione, e rappresentano un concreto investimento realizzato dalla Regione e dalla Provincia per assicurare l’effettiva estensione del diritto all’istruzione per tutti e per ciascuno. In particolare, attraverso la collaborazione tra Istruzione e Formazione Professionale, i percorsi integrati si propongono di contenere gli abbandoni, accrescere il successo formativo, favorire un più ampio sviluppo delle competenze culturali di base indispensabili per la formazione dei futuri cittadini.

Per realizzare obiettivi così difficili e ambiziosi, è necessario riprogettare i curricoli, innovare la didattica, arricchire l’offerta formativa, in base alle indicazioni fornite da un ampio intreccio normativo/regolamentare nazionale e locale, in gran parte di recentissima emanazione.

Da qui la necessità di poter disporre di una **Guida** che consenta di orizzontarsi all’interno degli obiettivi, degli strumenti, delle strategie richieste da questa sperimentazione. Essa è stata pensata in primo luogo **per gli operatori della scuola superiore e della formazione professionale** (dirigenti, docenti, coordinatori), ma –almeno in alcune sue parti– può risultare interessante anche per gli orientatori, in particolare per chi deve operare con gli adolescenti e con i ragazzi dell’ultimo anno della scuola media inferiore.

La Guida è articolata su **tre sezioni**:

- **Sezione I:** Presentazione dei percorsi integrati a partire da una analisi ragionata del loro quadro normativo e regolamentare. È particolarmente dedicata a *chi ha la responsabilità di progettare, coordinare o dirigere un percorso integrato*.
- **Sezione II:** La sperimentazione a Modena. Obiettivi della Provincia offerta didattica soggetti coinvolti e primi dati di monitoraggio dell'esperienza. Può essere particolarmente utile agli *orientatori*.
- **Sezione III:** Guida operativa per la didattica, centrata sulle specificità della progettazione, della realizzazione, della valutazione e certificazione dei percorsi integrati. È la parte più direttamente dedicata a *docenti, formatori e progettisti* della scuola e della formazione professionale coinvolti nella sperimentazione.

Al termine della guida è disponibile una **sitografia** e una **bibliografia** per gli approfondimenti.

Alla guida è allegato un **CD-Rom** che raccoglie:

1. la documentazione di riferimento della sperimentazione (leggi, decreti, regolamenti, linee guida);
2. alcuni esempi di materiali e strumenti a supporto della progettazione e della didattica.

Sezione I. Cosa sono i percorsi integrati? Il quadro normativo e regolamentare

Per una definizione dei “percorsi integrati di istruzione e formazione”

I **percorsi integrati di istruzione e formazione rappresentano un’offerta formativa sperimentale**, realizzata in collaborazione tra istituzioni scolastiche e organismi accreditati del sistema regionale di formazione professionale, nell’ambito di uno specifico accordo nazionale siglato tra Governo e Regioni.

Essi si realizzano nei primi anni del ciclo secondario, con una durata di norma triennale o, in alcuni casi, biennale.

L’obiettivo principale dei percorsi è rappresentato dalla **prevenzione dell’abbandono e dell’insuccesso scolastico**, attraverso l’innovazione didattica, metodologica e organizzativa, realizzata con forme di integrazione e collaborazione tra scuola e formazione.

La **progettazione** è affidata a team composti dai docenti della classe e dai formatori coinvolti; i curricoli proposti devono **consolidare e innalzare il livello delle competenze di base**, sostenere i processi di scelta dello studente e la sua conoscenza del mondo del lavoro, consentendogli di continuare il proprio percorso formativo nell’istruzione o nella formazione professionale.

A questo scopo, i percorsi sono progettati in riferimento a **standard formativi minimi** fissati a livello nazionale, e prevedono forme di certificazione delle competenze acquisite che intendono facilitare i **passaggi** con riconoscimento di crediti tra sistema dell’istruzione e formazione e viceversa.

Al termine dei percorsi di durata triennale è previsto il conseguimento di una **qualifica professionale** regionale, riconosciuta a livello nazionale e corrispondente almeno al secondo livello europeo. I percorsi integrati non hanno però una prevalente finalità professionalizzante, e infatti devono contenere, con equivalente valenza formativa, discipline ed attività attinenti sia alla **formazione culturale** generale sia alle aree professionali interessate.

In Regione Emilia-Romagna queste sperimentazioni sono state attivate **a partire dall'anno scolastico 2003-04**, anche in base a quanto disposto dalla Legge Regionale 12/2003 (Legge Bastico), coinvolgendo fin dal primo anno oltre 60 istituti per complessivi 72 percorsi. In seguito la sperimentazione si è ulteriormente ampliata, anche con la crescente partecipazione di istituti tecnici e licei. Il 70% circa delle scuole coinvolte, a livello regionale, è rappresentato da istituti professionali. La scelta dei ragazzi e delle loro famiglie avviene in modo informato e volontario.

Le attività formative integrate sono **finanziate dalla Regione Emilia Romagna e dalle Province**, oltre che da fondi specifici messi a disposizione annualmente dal MIUR. Partecipano alla sperimentazione le istituzioni scolastiche e gli enti di formazione che, avendo siglato tra loro uno specifico documento di intenti e un successivo accordo formalizzato, hanno preso parte agli appositi **bandi**¹ predisposti dalla Regione o dalle Province.

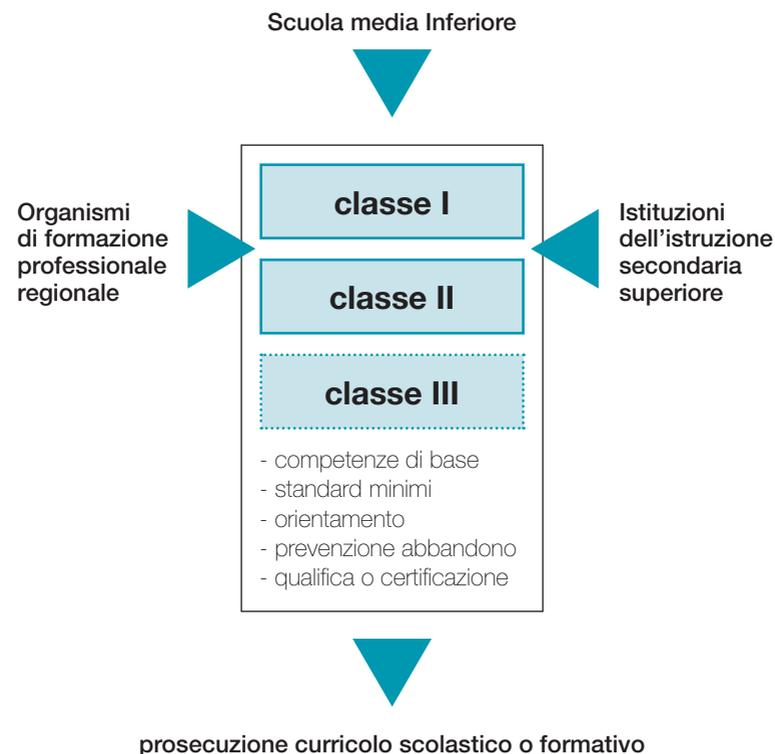
L'accordo nazionale tra Governo e Regioni prevede che la sperimentazione prosegua **fino all'entrata in vigore delle norme attuative previste dalla Legge 53/03 (riforma Moratti)**, garantendo comunque la conclusione delle attività iniziate.

La realizzazione di questa offerta formativa sperimentale non predetermina l'assetto a regime dei percorsi di un eventuale sistema di istruzione e formazione professionale; il futuro e la durata di questa esperienza potranno dipendere soprattutto dallo sviluppo del percorso di riforma del ciclo secondario da poco concluso sul piano normativo, ma non ancora entrato a regime.

In ogni caso, in base alla delibera regionale che ha regolamentato la sperimentazione, gli accordi siglati nel 2004 tra scuole ed enti di formazione per la realizzazione dei percorsi integrati hanno durata quadriennale; considerato che la riforma Moratti prevede la propria entrata in vigore non prima del 2007-08, è possibile che i percorsi integrati siano attivabili entro tale data (portando poi a conclusione i percorsi in essere).

La Figura 1 sintetizza la struttura essenziale dei percorsi integrati.

Fig. 1 - I "percorsi integrati di istruzione e formazione"



¹Si veda in particolare la Delibera regionale che fissa criteri e modalità per tali bandi: Deliberazione della Giunta Regionale n. 2049 del 20/10/2003 "Approvazione modalità di selezione dei soggetti attuatori dell'offerta formativa rivolta ai ragazzi in obbligo formativo a partire dall'anno 2004/2005".

Il quadro normativo

I percorsi integrati di istruzione e formazione sono il risultato di **un complesso percorso normativo e regolamentare** e si trovano al crocevia di una pluralità di norme innovative e di recente approvazione, riguardanti il sistema dell'istruzione, la formazione professionale, la valutazione delle competenze e il riconoscimento di crediti. In questa sezione ripercorreremo insieme brevemente questo quadro normativo e regolamentare, in modo da situare correttamente l'esperienza dei trienni integrati all'interno del panorama attuale del sistema scolastico e formativo, e da fornire le **coordinate indispensabili per comprenderne obiettivi e caratteristiche**.

L'abrogazione della legge 9/99 (elevamento dell'obbligo di istruzione)

L'entrata in vigore della Legge 28 marzo 2003 n.53² (riforma Moratti) ha dato avvio ad un processo di mutamento nel quadro normativo e organizzativo del ciclo secondario, con la determinazione su nuove basi dei livelli essenziali delle prestazioni che devono essere garantiti su tutto il territorio nazionale in materia di istruzione e formazione professionale.

Questo percorso si è chiuso, da un punto di vista normativo, nel mese di ottobre 2005, con l'approvazione del decreto delegato relativo al ciclo secondario³, a circa 30 mesi di distanza dalla entrata in vigore della legge-delega. Nel frattempo era avvenuta anche l'emanazione, tra gli altri, dei Decreti Legislativi relativi al diritto-dovere all'istruzione e formazione⁴ e all'alternanza tra scuola e lavoro⁵. La piena entrata in vigore di questi dispositivi normativi e regolamentari, tuttavia, non è programmata prima dell'anno scolastico 2007-

²Legge 28 marzo 2003 n.53 "Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e di formazione professionale". Documento 1 nel CD allegato.

³Decreto Legislativo 17 ottobre 2005 "Definizione delle norme generali e dei livelli essenziali delle prestazioni sul secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione ai sensi della legge 28 marzo 2003, n.53". (in attesa di pubblicazione sulla Gazzetta Ufficiale). Documento 22 nel CD allegato.

⁴Decreto Legislativo 15 aprile 2005 n. 76 - "Definizione delle norme generali sul diritto-dovere all'istruzione e alla formazione, a norma dell'articolo 2, comma 1, lettera c), della legge 28 marzo 2003, n. 53". Documento 2 nel CD allegato.

⁵Decreto Legislativo 15 aprile 2005, n. 77 - "Definizione delle norme generali relative all'alternanza scuola-lavoro, a norma dell'articolo 4 della legge 28 marzo 2003, n. 53". Documento 3 nel CD allegato.

08, previa definizione di tutti gli adempimenti normativi previsti.

Mentre il processo di regolamentazione della riforma si completava per passi successivi, il quadro abrogativo conseguente alla entrata in vigore della legge 53/03 ha invece avuto immediato vigore, determinando una **fase transitoria** caratterizzata da forti incertezze. Il riferimento, in particolare, va all'abrogazione della legge n.9 del 1999⁶ che, come noto, aveva di fatto disposto l'innalzamento dell'obbligo di istruzione a 9 anni di frequenza e sino al compimento del 15 anno di età, finalizzando al tempo stesso l'ultimo anno dell'obbligo alla realizzazione di attività volte a sviluppare il senso critico dell'allievo e la sua progettualità personale, nonché a combattere la dispersione garantendo il diritto all'istruzione e alla formazione.

Il vuoto normativo determinato dalla riforma Moratti con l'**abrogazione della Legge 9/99** ha prodotto la necessità di un intervento urgente, a partire dall'anno 2003-2004, per evitare un ritorno allo *status quo ante* nelle more delle norme attuative previste dalla riforma stessa.

L'accordo-quadro nazionale del 19 giugno 2003

A questa lacuna normativa ha risposto l'**Accordo-quadro siglato in Conferenza Unificata Stato-Regioni⁷ il 19 giugno 2003⁸** tra Ministero dell'Istruzione, Ministero del Lavoro, Regioni e Province autonome, Comuni e Comunità montane. **L'esperienza dei percorsi integrati, a livello nazionale, trae origine da questo accordo**. Esso prevede che le Regioni, nell'ambito delle proprie competenze, programmino un'offerta formativa sperimentale di istruzione e formazione professionale, da

⁶Legge 20 gennaio 1999, n.9 - "Disposizioni urgenti per l'elevamento dell'obbligo di istruzione". [abrogata]. Documento 4 nel CD allegato.

⁷La Conferenza Unificata è l'organismo costituito, ai sensi del D.Lgs. 281/97 art.8 e 9, dalla Conferenza Stato-Regioni e dalla Conferenza Stato-Città e autonomie locali: si tratta di un organo in cui siedono rappresentanti del Governo, i presidenti di tutte le Regioni e i rappresentanti delle Autonomie Locali, e che regola tramite Accordi le materie che richiedono coordinamento delle rispettive competenze di Stato centrale, regioni o autonomie locali. Questo organismo sta assumendo negli ultimi anni, anche a seguito della riforma Bassanini (L.59/97 e dispositivi conseguenti) e della riforma del Titolo V della Costituzione (Legge Costituzionale 3/2001) una crescente importanza per le numerose materie su cui è chiamato ad esprimersi e a sancire accordi tra i diversi livelli della pubblica amministrazione, nell'ottica del crescente "federalismo" amministrativo.

⁸Documento 5 nel CD allegato.

realizzarsi nelle more dell'emanazione dei decreti legislativi previsti dalla L.53/2003 e della loro entrata in vigore.

Si tratta di un'offerta che non deve predeterminare l'assetto a regime dei percorsi del sistema di istruzione e formazione professionale regionale previsto dalla riforma; essa si presenta invece con una chiara natura transitoria, funzionale alla **realizzazione effettiva dell'obbligo formativo**, e quindi alla prevenzione, al contrasto e al recupero degli insuccessi, della dispersione scolastica e formativa e in generale del fenomeno degli abbandoni, in attesa che venga a ricostituirsi un quadro normativo coerente in materia di diritto-dovere o di obbligo di istruzione e formazione.

In base all'accordo del 19 giugno 2003, i percorsi integrati devono:

- individuare modelli di **innovazione didattica, metodologica ed organizzativa** che coinvolgano l'istruzione e la formazione professionale, rispettando e valorizzando il ruolo delle istituzioni scolastiche autonome e quello delle strutture formative accreditate;
- realizzare forme di interazione e/o di **integrazione** fra i soggetti operanti nei citati sistemi;
- promuovere le **capacità progettuali dei docenti della scuola e della formazione professionale**, per motivare l'apprendimento dello studente attraverso il sapere ed il saper fare;
- **innalzare il livello delle competenze di base**, sostenere i **processi di scelta** dello studente in ingresso, in itinere ed in uscita dai percorsi formativi e la sua conoscenza del mondo del lavoro.

L'adesione da parte dei ragazzi è di tipo volontario.

Le **caratteristiche comuni fissate a livello nazionale** sono:

- la durata **triennale**;
- la presenza, con "*equivalente valenza formativa*", di discipline ed attività attinenti sia alla **formazione culturale generale sia alle aree professionali interessate**;
- il conseguimento al termine del triennio di una **qualifica professionale** riconosciuta a livello nazionale e corrispondere almeno al secondo livello europeo (come definito dalla Decisione del Consiglio 85/368/CEE).

Altri elementi previsionali comuni concernono la predisposizione di **azioni di accompagnamento** e di sistema, nonché di **formazione dei docenti e dei formatori** coinvolti dalla sperimentazione. L'insieme di queste caratteristiche richieste è sintetizzato dalla Fig.2.

Fig. 2 - **Il modello nazionale (Accordo 19 giugno 2003)**

Integrazione paritetica tra istruzione e formazione professionale



L'accordo del 19 giugno 2003 ha inoltre fissato l'avvio di un processo condiviso tra i soggetti firmatari dell'accordo (definito come "*partenariato istituzionale*"), per pervenire alla definizione di **standard formativi minimi**, a partire da quelli relativi alle competenze di base, al fine di consentire il riconoscimento a livello nazionale dei crediti, delle certificazioni e dei titoli rilasciati. Questi standard formativi minimi potranno essere applicati nel sistema dell'apprendistato e **ai fini dei passaggi dai percorsi formativi ai percorsi scolastici e viceversa**. In questo senso, i percorsi integrati di istruzione e formazione rappresentano il primo importante banco di prova per la creazione di un sistema nazionale di riconoscimento dei crediti nei passaggi tra percorsi e sistemi formativi diversi.

L'accordo-quadro prevedeva poi che ad esso si desse attuazione in ciascuna regione con specifiche **intese** tra MIUR, Ministero del Lavoro e Regione, per adeguarlo alle specificità e al quadro normativo locale. Nell'ambito di queste "intese" si prevedeva la sottoscrizione di formali **accordi tra le Regioni e gli Uffici Scolastici Regionali** per l'individuazione delle concrete modalità operative della sperimentazione. Lo schema logico dei dispositivi di attuazione dell'accordo è illustrato nella fig.3.

Infine, veniva stabilito il quadro delle **disponibilità finanziarie**, basate sia su risorse del MIUR (Fondo per l'arricchimento e l'ampliamento dell'offerta formativa L.440/97) che su risorse del Ministero del Lavoro (Fondo di rotazione per la formazione professionale e per l'accesso al Fondo Sociale Europeo di cui all'articolo 9 della L.236/93).

Nel rispetto dell'autonomia delle istituzioni scolastiche e delle strutture formative, gli accordi regionali hanno tra l'altro lo scopo di definire le modalità per l'**impiego di tutte le risorse disponibili**, anche prevedendo l'utilizzazione, nel quadro delle norme contrattuali vigenti, dei docenti compresi nelle dotazioni organiche del personale della scuola nonché delle strutture scolastiche, senza ulteriori oneri a carico delle Regioni e degli Enti locali.

Fig. 3 - **Accordo-quadro**



La legge regionale per l'uguaglianza delle opportunità di accesso al sapere

In regione Emilia-Romagna la sperimentazione proposta dall'accordo-quadro del 19 giugno 2003 è venuta a collocarsi in un **sistema particolarmente esperto in materia di integrazione** e aperto da tempo alla collaborazione tra istruzione e formazione regionale. In effetti, numerose esperienze di integrazione sono state realizzate in regione dall'inizio degli anni '90: negli ultimi bienni dei professionali per la cosiddetta "terza area" del Progetto '92; nei trienni di istituti tecnici e licei per attività di alternanza-stage e integrazione curricolare/extra-curricolare; dopo il 1999, per le attività di orientamento e prevenzione dell'abbandono nell'ultimo anno dell'istruzione obbligatoria, senza dimenticare infine le numerose esperienze di post-diploma integrato o di percorsi IFTS.

Anche grazie a questo patrimonio di esperienze, la Legge Regionale 30 giugno 2003 n.12⁹ (nota anche come "Legge Bastico") ha potuto riferirsi fortemente al concetto di "sistema integrato", ponendosi l'obiettivo di *accrescere per ognuno e per tutto l'arco della vita le opportunità di accesso al sapere, attraverso il rafforzamento dell'istruzione e della formazione professionale, anche in integrazione tra loro*. È opportuno ricordare che questo intervento normativo regionale si legittima e si rende necessario in base alla riforma del Titolo V della Costituzione¹⁰, in virtù del quale l'istruzione e la formazione professionale è materia attribuita alla potestà legislativa regionale, nell'ambito delle norme generali sull'istruzione e sui livelli essenziali delle prestazioni, che sono invece di esclusiva competenza statale.

In particolare, all'integrazione tra istruzione e formazione professionale è dedicata la Sezione III del Capo III della Legge Regionale 12/03, in base alla quale *"la Regione e gli enti locali promuovono l'integrazione tra l'istruzione e la formazione professionale attraverso interventi che ne valorizzano gli specifici apporti"* (art.26 c.1); *"tale integrazione rappresenta la base per il reciproco riconoscimento dei crediti e per reali possibilità di*

⁹Legge Regionale 30 giugno 2003, n.12 – "Norme per l'uguaglianza delle opportunità di accesso al sapere, per ognuno e per tutto l'arco della vita, attraverso il rafforzamento dell'istruzione e della formazione professionale, anche in integrazione tra di loro". Documento 6 nel CD allegato.

¹⁰Legge costituzionale 18 ottobre 2001, n.3 – "Modifiche al titolo V della parte seconda della Costituzione". Documento 7 nel CD allegato.

passaggio da un sistema all'altro al fine di favorire il completamento e l'arricchimento dei percorsi formativi per tutti" (art. 26 c.2).

Tra le diverse tipologie di percorsi integrati previsti dalla Legge Regionale, si segnalano i **"bienni integrati"**, ossia *"interventi integrati nel primo biennio della scuola secondaria superiore"* che *"hanno lo scopo di rafforzare la capacità di orientamento e di scelta degli studenti, di presentare loro le tematiche del lavoro e delle professioni, di arricchire le competenze di base dei diversi indirizzi e piani di studio"* (art.26 c.4).

Si tratta quindi di percorsi che hanno sostanzialmente le stesse finalità dei trienni integrati in seguito proposti dall'accordo-quadro nazionale del 19 giugno 2003: rafforzamento culturale, orientamento alla scelta formativa e professionale, arricchimento curricolare, sempre nella logica della lotta alla dispersione e del diritto effettivo alla istruzione e formazione per tutti. Anche per questo motivo, le due esperienze del *"biennio integrato"* e dei percorsi triennali previsti dall'accordo-quadro, nella nostra regione, hanno finito per sovrapporsi largamente, confluendo nell'esperienza unitaria dei *"percorsi integrati di istruzione e formazione"*.

Il Biennio integrato nell'obbligo formativo in base alla Legge Regionale 12/2003

Per poter individuare correttamente le modalità organizzative e didattiche dei "percorsi integrati di istruzione e formazione" è bene avere presenti le finalità e le caratteristiche specifiche che essi assumono nella nostra regione in base all'art.27 della L.R.12/03. Essa finalizza queste esperienze all'assolvimento dell'obbligo formativo e alla prosecuzione del curriculum scolastico-formativo individuale, qualunque esso sia, dopo l'istruzione primaria, effettuando una scelta consapevole fra l'istruzione e la formazione professionale.

L'offerta formativa integrata va realizzata da parte delle istituzioni scolastiche autonome a norma dei regolamenti sull'**autonomia** scolastica¹¹,

¹¹Decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275 – "Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche ai sensi dell'art.21 della Legge 15 marzo 1999, n.59". Documento 8 nel CD allegato.

Decreto Ministeriale 26 giugno 2000, n. 234 – "Regolamento, recante norme in materia di curricula nell'autonomia delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell'articolo 8 del decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275". Documento 9 nel CD allegato.

attraverso **accordi** stipulati con gli organismi di formazione professionale accreditati dalla Regione.

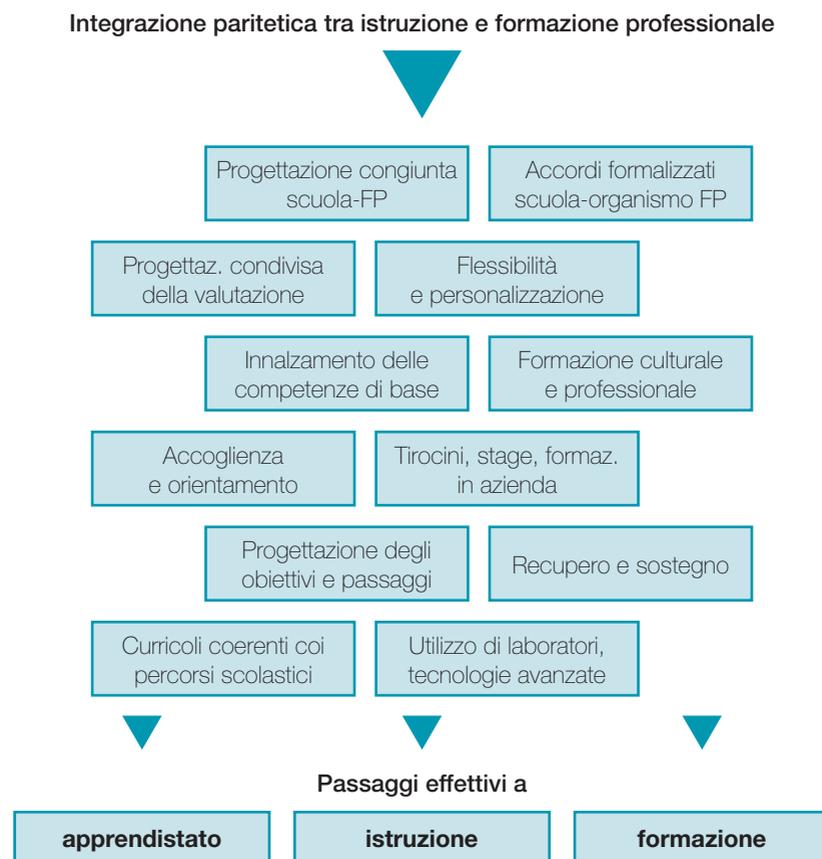
Il progetto formativo deve presentare alcune **caratteristiche essenziali**:

- **flessibilità**, anche in forma personalizzata;
- **modalità didattiche innovative**, che comprendono:
 - accoglienza
 - orientamento
 - tirocini e stages (anche all'estero)
 - moduli formativi curricolari in contesti lavorativi
 - utilizzo di laboratori specializzati
 - ricorso a tecnologie avanzate;
- **iniziative di recupero e sostegno al reinserimento, per l'adempimento dell'obbligo formativo** dei giovani che, per qualunque motivo, non portano a termine il percorso frequentato.

In base ai suddetti accordi, la **sede** di svolgimento può essere fissata nei diversi tempi presso lo scuola e presso l'organismo di formazione; gli accordi tra scuola e organismo di formazione accreditato fissano inoltre in modo condiviso le **responsabilità** per la realizzazione del percorso, le **modalità di valutazione** degli esiti, le **risorse** umane e finanziarie occorrenti. Esistono anche numerosi format standard per la stesura degli accordi, in genere allegati ai bandi provinciali o regionali che finanziano le attività.

In ogni caso gli alunni che scelgono i percorsi integrati devono poter **continuare ad assolvere l'obbligo formativo sia nell'istruzione che nella formazione professionale**. Per questo il progetto didattico, definito d'intesa fra i docenti dell'istruzione e della formazione professionale, deve individuare chiaramente gli obiettivi formativi e le competenze indispensabili per proseguire il percorso nell'istruzione o nella formazione professionale, assicurando il riconoscimento dei crediti formativi acquisiti. Al fine di rendere effettiva questa possibilità di scelta al termine di ciascun anno del percorso, **i curricula integrati devono in ogni caso essere coerenti con l'indirizzo proprio della istituzione scolastica di riferimento** e devono altresì contenere, con equivalente valenza formativa, discipline ed attività inerenti sia la formazione culturale generale, sia le aree professionali interessate.

Fig. 4 - **Gli elementi regionali del modello**
(Legge Regionale 12/2003 art.27)



Al termine del percorsi integrato le **scelte a disposizione per la prosecuzione dell'obbligo formativo**, effettivamente garantite agli allievi, devono essere tre: nell'**istruzione**, nella **formazione professionale** o nell'esercizio dell'**apprendistato**.

Bienni o trienni integrati?

Come si osserverà, la legge regionale, che nel suo iter è cronologicamente anteriore all'accordo nazionale, aveva focalizzato come ambito di integrazione in modo particolare il primo biennio dell'istruzione, senza peraltro escludere interventi anche nel successivo triennio. Questo ha portato ad attivare in regione **sia percorsi biennali che triennali**, in base a diverse considerazioni:

- alcuni progetti sono nati immediatamente in logica biennale, e come tali sono stati poi realizzati;
- la scelta della biennialità/triennialità dei percorsi si collega di norma all'assetto curricolare della scuola (primo biennio dei licei e degli istituti tecnici; primo triennio dei professionali);
- in alcuni casi, la scelta della biennialità può essere particolarmente indicata, ad esempio in tutti quegli istituti professionali in cui non vi sia corrispondenza tra la qualifica rilasciata dalla scuola al termine del triennio e la qualifica regionale rilasciabile col percorso integrato. In questo caso, infatti, è opportuno che il percorso termini dopo il primo biennio, in modo che l'allievo scelga se proseguire verso il tipo di qualifica rilasciata dalla scuola, oppure verso la qualifica regionale che potrà essere ottenuta con un ulteriore anno di formazione professionale, a partire dai crediti conseguiti.

In generale possiamo quindi dire che la sperimentazione in Emilia-Romagna, nata inizialmente in un quadro normativo orientato al "biennio integrato" è poi progressivamente evoluta verso percorsi anche triennali, in base a quanto fissato dal quadro nazionale. Attualmente, in base ai diversi accordi siglati tra istituzioni scolastiche e organismi di formazione, si assiste alla progettazione **sia di curricoli triennali che biennali**.

In ogni caso deve essere chiaro che la qualifica professionale regionale non potrà essere rilasciata senza che sia completato almeno un triennio di frequenza dopo la scuola media inferiore: quindi, ad esempio, non è possibile rilasciare la qualifica regionale al termine del secondo anno del ciclo secondario, anche nell'ambito di un percorso integrato. È opportuno ricordare, infatti, che in base al recente decreto legislativo sul diritto-dovere all'istruzione e formazione (Decreto Legislativo n. 76 del 15 aprile 2005, art.2 c.3) l'obbligo formativo è assolto al conseguimento di

“un titolo o di una qualifica professionale di durata almeno triennale, entro il diciottesimo anno di età”.

Gli standard minimi delle competenze di base.

Indicazioni per la definizione degli obiettivi di apprendimento dei percorsi integrati

Per completare il quadro normativo è indispensabile accennare, infine, ad un altro importante Accordo nazionale siglato in Conferenza Stato-Regioni il 15 gennaio 2004¹², e avente come oggetto la definizione degli **standard formativi minimi**, alla cui necessità faceva riferimento, come abbiamo visto, il precedente accordo-quadro di giugno 2003.

Sul significato e l'uso degli standard minimi ai fini della progettazione didattica, della valutazione degli apprendimenti e della certificazione delle competenze acquisite torneremo più ampiamente nella terza parte della Guida, dedicata proprio alle indicazioni operative per la progettazione e realizzazione dei percorsi integrati. In questa sede ne presenteremo brevemente **gli obiettivi e la struttura**.

Fin dall'accordo del giugno 2003, Regioni e MIUR avevano concordato sulla necessità di dotarsi di **uno strumento che favorisse il riconoscimento a livello nazionale dei crediti, delle certificazioni e dei titoli rilasciati dai percorsi integrati**, anche ai fini dei passaggi tra percorsi formativi, percorsi scolastici e apprendistato, con modalità che consentissero di capitalizzare i crediti formativi acquisiti. Si tratta di un elemento importante, perché per la prima volta nel nostro paese una sperimentazione sostanzialmente attiva su tutto il territorio nazionale viene chiamata a mettere a punto uno strumento destinato a rendere effettivi, certi e non solo teoricamente possibili i **riconoscimenti di crediti nei passaggi tra diversi sistemi formativi**.

Gli standard minimi sono articolati su **4 aree**:

- 1) area dei linguaggi;
- 2) area scientifica;

3) area tecnologica;

4) area storico-socio-economica.

Per ciascuna area gli standard indicano più competenze, ognuna delle quali a propria volta viene declinata ad un livello di maggior dettaglio; le competenze (e le relative declinazioni) **esprimono gli obiettivi da raggiungere in esito ai percorsi integrati**, senza invece preconstituire nessuna indicazione sul percorso da compiere; anche la divisione in aree ha una funzione tassonomica rispetto alle competenze attese, e non coincide necessariamente con l'organizzazione per discipline del curriculum.

Gli standard rappresentano una proposta da sperimentare, e la loro validazione è attesa proprio dalla valutazione e dal monitoraggio della sperimentazione nazionale dei percorsi integrati. Nella progettazione dei percorsi integrati, quindi, **essi devono necessariamente essere assunti come un riferimento comune per la definizione degli obiettivi didattici**, per consentire la spendibilità nazionale delle qualifiche professionali e –più in generale– di tutti gli esiti formativi certificati, intermedi e finali. Fermo restando questo riferimento nazionale, gli standard possono essere declinati e articolati a livello regionale e dovrebbero trovare adeguate **corrispondenze negli obiettivi degli altri curricula scolastici e formativi**, in modo da poter stabilire in modo chiaro equivalenze, crediti e debiti nei passaggi da e per altri percorsi.

In altri termini, i percorsi integrati, nel modellare i propri obiettivi in uscita sugli standard minimi delle competenze, non devono disegnare “scorciatoie” verso il mondo del lavoro, ma porsi come curricula che -con metodologie e programmi anche differenziati- perseguono **obiettivi di sviluppo culturale e cognitivo del tutto in linea con quelli proposti dai paralleli curricula scolastici e formativi non integrati**. Solo in questo modo, infatti, i percorsi integrati non divengono una opzione riservata agli utenti più deboli, ma un percorso alternativo di pari dignità che consente in modo ugualmente possibile la prosecuzione verso il diploma di maturità, la qualificazione professionale nella formazione o tramite l'apprendistato. In questo senso, l'accordo del 15 gennaio 2004 chiarisce esplicitamente che negli standard il concetto di *competenza di base* non va inteso (come avviene di norma nella formazione professionale) in riferimento ai soli “prerequisiti per l'occupabilità”, ma come il possesso di quel **quadro culturale di formazione di base** che è essenziale per sostenere

¹²Accordo 15 gennaio 2004, n.1901 tra il Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, il Ministro del Lavoro e delle Politiche Sociali, le Regioni e le Province autonome di Trento e Bolzano “Per la definizione degli standard formativi minimi in attuazione dell'accordo quadro sancito in Conferenza Unificata il 19 giugno 2003”. Documento 10 nel CD allegato.

l'effettività delle scelte scolastico-formative individuali e garantire in prospettiva il pieno e consapevole diritto di cittadinanza.

I piani di studio dei percorsi triennali, costruiti sugli standard minimi, dovrebbero quindi essere personalizzati in modo da **consolidare ed innalzare il livello delle competenze di base conseguite dagli studenti**, per sostenere e garantire al tempo stesso i processi di scelta dello studente in ingresso, in itinere ed in uscita dai percorsi formativi. In ogni caso **gli standard fissano degli obiettivi da raggiungere e non il percorso da compiere**, in quanto la modulazione dei percorsi andrebbe progettata a partire dai centri di interesse dei giovani, dai loro stili di apprendimento, e selezionando metodologie e percorsi più efficaci in ordine allo sviluppo della persona, al contesto di riferimento, allo sviluppo delle competenze professionali.

Naturalmente gli standard minimi delle competenze di base rappresentano **solo un primo passo** in un percorso non ancora completo, in quanto non sono ancora stati definiti gli standard minimi riferiti a competenze trasversali o tecnico-professionali, e soprattutto manca un sistema generale di classificazione delle competenze professionali.

Recenti dispositivi normativi hanno però definito **criteri generali uniformi di accertamento dei crediti nei passaggi tra formazione, istruzione e apprendistato**, istituendo anche i necessari strumenti per la certificazione. Il riferimento va in particolare all'Accordo siglato in conferenza unificata Stato-Regioni il 28 ottobre 2004¹³, che prevede strumenti e modalità per la certificazione finale e intermedia delle competenze in esito ai percorsi integrati. In particolare quindi la certificazione avverrà:

- nel caso di percorso biennale o di uscita precoce per l'accesso ad altro percorso scolastico, formativo o all'apprendistato, utilizzando il **Modello B (Certificato di Competenze)** di cui all'Accordo citato; il Certificato di Competenze è costruito sulle aree previste dagli standard minimi delle competenze di base;
- nel caso di percorso triennale con rilascio di qualifica, secondo l'**atte-stato di qualifica Modello A** dell'Accordo citato, a validità nazionale, oltre al diploma rilasciato dall'Istruzione.

¹³Accordo 28 ottobre 2004, n.790 tra il Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, il Ministro del Lavoro e delle Politiche Sociali, le Regioni, le Province Autonome di Trento e Bolzano, le Province, i Comuni e le Comunità montane ai sensi dell'articolo 9, comma 2, lettera c), del decreto legislativo 28 agosto 1997, n. 281 – "Accordo per la certificazione finale ed intermedia e il riconoscimento dei crediti formativi". Documento 11 nel CD allegato.

Le competenze così certificate devono essere valorizzate come **credito** sul percorso successivo cui accede l'allievo, all'atto stesso della richiesta di accesso, secondo le procedure fissate dallo stesso Accordo del 28 ottobre 2004 (per l'accesso alla FP) e da alcuni recenti decreti ministeriali¹⁴ che hanno regolamentato su nuove basi i passaggi verso la scuola secondaria a partire dalla formazione professionale e dall'apprendistato. In tale sede si potranno anche evidenziare eventuali necessità di **recupero** (debiti), per le quali si potranno attivare interventi individualizzati, all'interno dello stesso percorso, prevedendo modalità didattiche flessibili e diversificate che rispondano ai bisogni degli allievi.

Infine, è opportuno ricordare che gli standard minimi delle competenze di base, in regione Emilia-Romagna, sono stati assunti come "riferimento obbligato", in quanto il rispetto di tali standard rappresenta la condizione per il riconoscimento nazionale della qualifica professionale rilasciata. Si tratta però sempre di standard **minimi**: *"in relazione ai livelli di partenza e ai diversi contesti scolastici, tali standard possono essere arricchiti e integrati da ulteriori competenze"*.

Inoltre, alle competenze di base occorre aggiungere quelle relative all'area tecnico-professionalizzante, che – nelle more della definizione dei corrispondenti standard minimi nazionali – devono essere individuate in relazione agli ordinamenti dei diversi indirizzi di studio e tenendo conto della qualifica professionale regionale di riferimento del percorso, le cui schede descrittive delle unità di competenza sono state approvate all'interno del Sistema Regionale delle Qualifiche¹⁵.

Così, le **fonti** che devono essere utilizzate dai progettisti per definire gli obiettivi dei percorsi integrati, in termini di competenze attese, sono fondamentalmente tre:

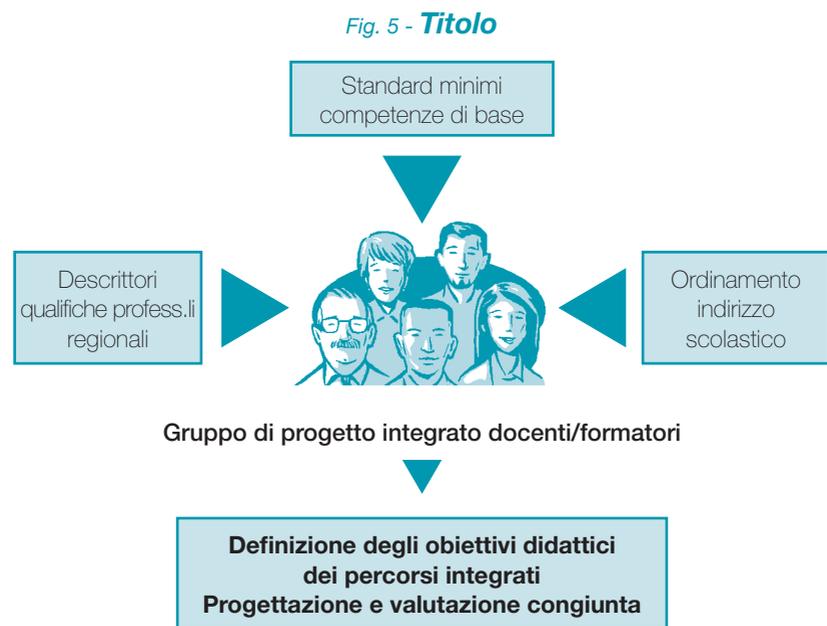
- **gli standard minimi** (Accordo 15 gennaio 2004), per le competenze di base;
- **le schede descrittive della qualifica professionale regionale** di riferimento del percorso;

¹⁴Decreto Ministeriale 3 dicembre 2004 n. 86 – "Formazione Professionale e Apprendistato: modelli per il passaggio al Sistema dell'Istruzione"; Ordinanza Ministeriale 3 dicembre 2004 n. 87 – "Formazione Professionale e Apprendistato: norme per il passaggio al Sistema dell'Istruzione". Documento 12 e 13 nel CD allegato.

¹⁵Del. G.R. n° 2212 del 10/11/04. Documento 14 nel CD allegato. Recentemente integrata dalla Delibera di GR N. 1476 del 19 settembre 2005. Documento 23 nel CD allegato. Per la documentazione completa e informazioni aggiornate sull'evoluzione del sistema regionale delle qualifiche, si consiglia la consultazione periodica del sito della Regione Emilia-Romagna: <http://www.form-azione.it/operatori/sistemaregionale.htm>

- gli **ordinamenti dei diversi indirizzi di studio** in cui si realizza l'integrazione (ad esempio, nel caso della maggior parte degli istituti professionali, i programmi fissati dal Decreto Ministeriale 24/4/1992¹⁶ e successive modifiche e integrazioni).

È importante quest'ultima dimensione di **riferimento ai curricula "ordinari" della scuola**: questo ci conferma infatti che *"in ogni caso, la progettazione deve essere elaborata in modo da permettere agli allievi di raggiungere, alla fine di ciascun anno scolastico, un livello di apprendimento che consenta la promozione alla classe successiva e, contemporaneamente, il rilascio della certificazione delle competenze (modello B dell'Accordo 28/10/04), quale credito formativo spendibile per ottenere, di norma in tre anni, la qualifica professionale di riferimento"*. Il principale compito dei progettisti (docenti e formatori) è dunque quello di portare a sintesi queste tre diverse fonti (fig.5), che determinano il quadro degli obiettivi didattici, mentre del tutto libera resta, in sostanza, l'organizzazione del curriculum, ossia la distribuzione dei contenuti tra le discipline, le modalità didattiche.



¹⁶Decreto Ministeriale 24 aprile 1992 – “Programmi e orari di insegnamento per i corsi di qualifica degli istituti professionali di Stato”. Documento 15 nel CD allegato. Il DM ha avuto negli anni successivi diverse modifiche. In ogni caso è necessario che ogni indirizzo scolastico faccia riferimento al proprio specifico ordinamento.

Il quadro regolamentare.

Come progettare e gestire un percorso integrato

In questa parte, entriamo ancora più nel vivo delle indicazioni utili per la comprensione della sperimentazione. Analizzando gli strumenti regolamentari e applicativi del quadro normativo fin qui delineato, metteremo a fuoco le **fondamentali indicazioni di carattere generale in merito alla progettazione e realizzazione di un percorso integrato di istruzione e formazione**.

Intese, accordi e linee guida per la realizzazione dei percorsi integrati di istruzione e formazione

Abbiamo visto che l'accordo-quadro nazionale prevede che l'attuazione dei percorsi integrati avvenga a partire da una intesa tra ogni singola Regione, il Ministero dell'Istruzione e il Ministero del Lavoro. La Regione Emilia-Romagna ha compiuto un percorso di rapida attuazione dell'accordo, siglando un **Protocollo d'Intesa**¹⁷ con i due Ministeri interessati. Successivamente, tra l'Ufficio Scolastico Regionale e la Regione Emilia-Romagna sono stati siglati due specifici **Accordi**¹⁸, il cui scopo è proprio quello di disciplinare le **modalità operative per la realizzazione di percorsi sperimentali integrati**. Essi sono quindi due documenti fondamentali per chi sia interessato alla progettazione e realizzazione di questi curricula, unitamente alle **Linee guida per la progettazione dei percorsi integrati**¹⁹ che, a partire da tali accordi, la Regione Emilia-Romagna ha realizzato in successive versioni, sino all'ultima e più recente del febbraio 2005. La conoscenza di queste **Linee Guida** è particolarmente importante e raccomandata per chiunque sia chiamato ad operare nei percorsi integrati. Queste sono le fonti specifiche intervenute a regolamentare espressamen-

¹⁷Protocollo d'intesa 8 ottobre 2003 fra la Regione Emilia-Romagna, il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, il Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali. Documento 16 nel CD allegato.

¹⁸Accordo 19 febbraio 2004 tra la Regione Emilia-Romagna e l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna. Documento 17 nel CD allegato. Accordo 21 luglio 2005 Integrativo dell'Accordo 19 febbraio 2004. Documento 18 nel CD allegato.

¹⁹Dellibera di Giunta regionale 14 febbraio 2005, n. 259 – “Approvazione linee guida per la progettazione dei percorsi integrati”. Documento 19 nel CD allegato.

te i percorsi integrati. Naturalmente, per quanto concerne l'organizzazione scolastica, è fondamentale il riferimento a tutti i regolamenti in materia di progettazione dell'offerta formativa, di gestione, di organizzazione scolastica e del personale, e in modo particolare i regolamenti dell'autonomia²⁰, i decreti sull'obbligo formativo²¹, i CCNL vigenti, i regolamenti relativi alla gestione del personale e del bilancio. **L'offerta di percorsi integrati avviene infatti nel quadro del vigente ordinamento delle istituzioni scolastiche autonome.**

Le coordinate fondamentali per la progettazione, realizzazione, gestione e valutazione

Dall'insieme delle indicazioni fornite da questo quadro regolamentare emergono le **coordinate fondamentali per la realizzazione dei percorsi integrati**, che abbiamo riassunto nella seguente Tabella 1. Le indicazioni didattiche e progettuali più specifiche contenute negli Accordi, nei regolamenti e nelle Linee guida saranno analizzate nella sezione III della Guida, specificamente dedicata agli aspetti didattici. In questa sede ci limitiamo a fornire, in modo schematico, le indicazioni più utili per definire ulteriormente **finalità, modalità organizzative e architetture dei percorsi integrati.**

Tabella 1 - **Le coordinate fondamentali per la progettazione, realizzazione e gestione dei percorsi integrati**

Durata della sperimentazione	<ul style="list-style-type: none"> • Fino all'entrata in vigore delle norme attuative della L.53/03, garantendo comunque il compimento delle attività triennali iniziate.
Soggetti attuatori	<ul style="list-style-type: none"> • Tutte le istituzioni scolastiche di II grado, statali e paritarie con sede in regione. In particolare, Istituti Tecnici, Artistici e Professionali (con priorità per questi ultimi) e Licei (se già coinvolti a partire dal 2003-04 oppure attraverso apposito bando regionale). • Organismi di formazione accreditati e in possesso dei requisiti stabiliti dalla Regione.
Partecipanti ai percorsi integrati	<ul style="list-style-type: none"> • Alunni in possesso di licenza media che ne abbiano fatto richiesta (iscrizione informata). • Gli allievi che concludono con esito positivo il primo anno dei percorsi integrati sono iscritti al secondo, salvo richiesta di passaggio ad altro corso o alla FP; analogamente, al termine del secondo anno (per i percorsi triennali). • Le iscrizioni si effettuano presso le istituzioni scolastiche secondo le modalità previste dalla normativa in vigore.
Requisiti formali di approvazione	<ul style="list-style-type: none"> • Delibera di adesione alla sperimentazione del Collegio Docenti. • Determinazione alla collaborazione tra istituzione scolastica e organismo di formazione espressa attraverso la sottoscrizione di apposita convenzione, che recepisce il progetto didattico congiunto. • Il progetto è parte integrante del POF. • La valutazione delle candidature è svolta dalla Provincia (Regione per i bandi regionali).
Settori/indirizzi	<ul style="list-style-type: none"> • Coerenza del progetto formativo sperimentale con gli indirizzi di studio presenti nell'istituzione scolastica. • Si possono attivare solo percorsi relativi ai settori corrispondenti alle qualifiche regionali utilizzabili per la sperimentazione (cfr. Delibera G.R. n° 2212 del 10/11/04 e successive integrazioni)
Dimensioni operative dell'integrazione	<ul style="list-style-type: none"> • Progettazione congiunta, definita d'intesa tra docenti dell'istruzione e della FP. • Unitarietà intrinseca del percorso (non vi sono ripartizioni didattiche esclusivamente affidate all'uno o all'altro soggetto). • Corresponsabilità nella valutazione e nella certificazione. • Pariteticità dei soggetti coinvolti e dei rispettivi ruoli nella progettazione, gestione, valutazione.

²⁰Vedi Documento 8 e 9 nel CD allegato.

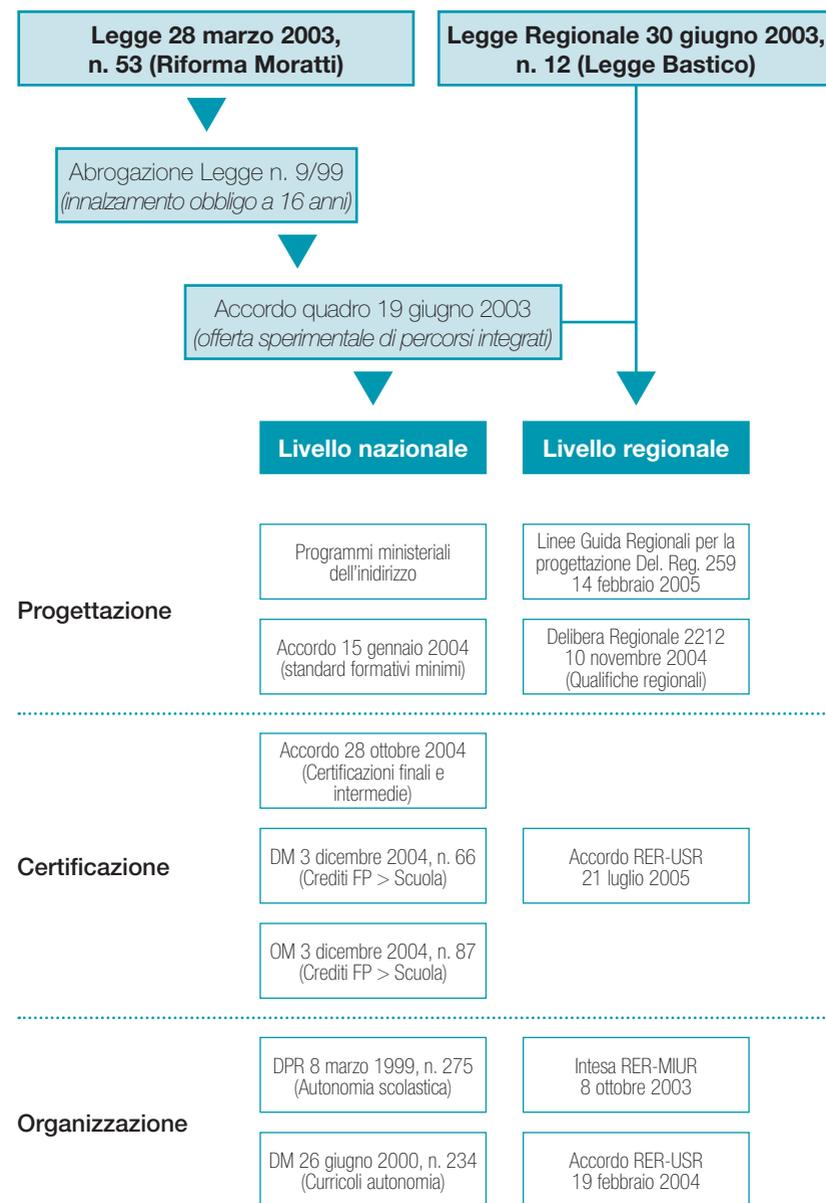
²¹Vedi Documento 2 nel CD allegato. È inoltre ancora in vigore, sino a completa attuazione della L.53/2003, anche il precedente decreto sull'obbligo formativo: Decreto del Presidente della Repubblica 12 luglio 2000, n.257. Documento 20 nel CD allegato.

Architettura dei percorsi	<ul style="list-style-type: none"> • I anno: forte valenza orientativa, attività di supporto alle scelte e alla motivazione (anche attraverso visite guidate, simulazioni di impresa, relazione col territorio), discipline e attività inerenti la formazione culturale di base completate da attività di formazione professionale. • II anno: ampliamento della funzione orientativa e pre-professionalizzante, con possibilità di svolgimento di stages e moduli in alternanza. • III anno: riorganizzazione complessiva del curriculum per assicurare che l'area delle competenze culturali di base, anche se ridotta rispetto agli anni precedenti, si diffonda qualitativamente nelle competenze professionali, si integri profondamente con le attività professionalizzanti, in modo da mirare a potenziare l'intelligenza operativa dei giovani. • Di norma sono biennali i percorsi degli istituti tecnici e dei licei, mentre possono essere triennali i percorsi degli istituti professionali e d'arte, se così progettati e se vi è corrispondenza tra la qualifica regionale prevista e il titolo rilasciato dall'istituto al termine del triennio. Possono essere triennali anche i percorsi degli istituti tecnici per geometri.
Struttura progettuale	<ul style="list-style-type: none"> • Modulare: <ul style="list-style-type: none"> • moduli riferiti alle competenze di base, con funzione formativa • moduli riferiti alle aree di indirizzo/professionali, con funzione prevalentemente orientativa • i moduli sono in genere interdisciplinari. • Il progetto individua come obiettivi formativi di ogni anno almeno le competenze necessarie per proseguire nell'istruzione (nello stesso indirizzo) conseguendo un livello di apprendimento che consenta la promozione alla classe successiva, oppure per proseguire nella formazione. • Gli obiettivi sono definiti in base agli standard formativi minimi fissati a livello nazionale
Tipologie di percorsi	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo A (prioritario): percorso che coinvolge una intera classe. • Tipo B: percorso rivolto a studenti del primo anno, di più classi. Va attivata se non si perviene al numero di iscrizioni necessarie al tipo A. I percorsi di tipo B non sono prioritari e quindi non è possibile assicurare la continuità di finanziamento a partire dall' A.S. 2005-06. • Di norma i progetti di tipologia A sono presentati entro il mese di giugno dell'anno scolastico precedente a quello di avvio, mentre i progetti di tipologia B sono presentati entro il 20 gennaio dell'anno scolastico in cui vengono realizzati.

Criteri organizzativi e progettuali	<ul style="list-style-type: none"> • Il progetto integrato è unitario, e si avvale della flessibilità didattica e organizzativa di cui al DPR 275/99 e al DM 234/00 (Autonomia), riferita al 15% del monte ore annuale delle singole discipline di insegnamento. • Tuttavia anche il monte-ore riferito al curriculum obbligatorio definito a livello nazionale (quota nazionale obbligatoria) partecipa al progetto integrato, ad esempio con utilizzo di metodologie didattiche non tradizionali e attraverso la progettazione congiunta che coinvolge tutte le ore del curriculum. • In ogni caso le attività finanziate ammontano a circa il 15% del monte ore annuale. • Le modalità di impiego dei docenti dell'istruzione per la parte di orario di insegnamento non destinato alla quota nazionale obbligatoria sono definite dal progetto nel rispetto di quanto previsto dal CCNL.
Servizi e azioni complementari	<ul style="list-style-type: none"> • Analisi dei fabbisogni. • Azioni di accoglienza, accompagnamento, riallineamento e tutoraggio costante, riferito sia all'apprendimento, sia all'azione orientativa. • Possono essere previsti sostegno e forme specifiche di tutorato per categorie svantaggiate (disabili, stranieri, soggetti a rischio, etc.). • Azioni di formazione congiunta dei docenti.
Valutazione	<ul style="list-style-type: none"> • La valutazione degli studenti è congiunta da parte dei docenti della classe e dei docenti dell'organismo di formazione professionale che hanno realizzato il percorso. • Negli scrutini intermedi e finali, di competenza dei consigli di classe, si terrà conto del grado di raggiungimento degli obiettivi formativi previsti dal percorso integrato.
Certificazione	<ul style="list-style-type: none"> • Gli allievi iscritti agli istituti professionali al termine del triennio integrato conseguono il diploma di qualifica dell'IPS e contestualmente l'attestato di qualifica regionale (Modello A) dell'Accordo 30 ottobre 2004), previo superamento dell'esame finale sostenuto secondo le procedure previste dall'O.M.90/01 e dall'Accordo integrativo Regione – USR del 21 luglio 2005. • Gli allievi: <ul style="list-style-type: none"> • che non superano l'esame finale di qualifica di un percorso triennale • che terminano un percorso biennale • che interrompono a qualsiasi livello un percorso integrato, o che ne fanno richiesta al termine di ogni anno ricevono un certificato di competenze (Modello B) dell'Accordo 30 ottobre 2004) quale attestazione delle competenze acquisite. • Il modello B è rilasciato a seguito della valutazione congiunta da parte dei docenti della classe e dei docenti dell'organismo di formazione professionale che hanno realizzato il percorso (vedi oltre anche il paragrafo dedicato al tema dei passaggi e delle certificazioni).
Passaggi	<ul style="list-style-type: none"> • Istituzioni scolastiche e organismi di formazione si impegnano a assicurare dopo ogni anno il passaggio tra sistemi con riconoscimento dei crediti acquisiti, in base alle normative e ai regolamenti vigenti.

Monitoraggio	<ul style="list-style-type: none"> I progetti integrati sono oggetto di monitoraggio a livello nazionale e regionale, col contributo del Comitato scientifico regionale. Sono monitorati in particolare: <ul style="list-style-type: none"> gli indici di iscrizione, frequenza e permanenza nei percorsi integrati; il tasso di conseguimento dei titoli finali previsti; il tasso di proseguimento nell'istruzione al termine dei percorsi. Istituti e organismi di formazione si impegnano a fornire tempestivamente e nelle modalità richieste i dati e le informazioni di monitoraggio fissate dalle amministrazioni competenti
Durata dei percorsi didattici finanziati	<ul style="list-style-type: none"> Il percorso integrato agisce complessivamente sull'intero curriculum annuale. Indicativamente le attività integrate finanziate variano: <ul style="list-style-type: none"> per la tipologia A tra le 180 e 300 ore annue, con opportunità di graduale intensificazione nel triennio per la tipologia B dalle 120 alle 180 ore annue.
Risorse	<ul style="list-style-type: none"> Concorrono al finanziamento della sperimentazione sia risorse assegnate dal MIUR all'USR, sia risorse assegnate dal MLPS alla Regione Emilia Romagna (e da questa alle Province).
Finanziamento	<ul style="list-style-type: none"> Il finanziamento regionale/provinciale è fissato in 100,00 €/ora, più 5.000,00 € fissi per la progettazione. Pertanto il finanziamento annuale massimo è di 35.000 € per le tipologie A e di 25.000 € per le tipologie B. Il finanziamento regionale/provinciale è erogato all'organismo di formazione, che lo utilizza per i propri costi di progettazione, coordinamento, realizzazione e per la propria parte di costi diretti e indiretti; in base agli accordi intercorsi con l'istituto scolastico tali risorse possono eventualmente essere utilizzati per retribuire costi aggiuntivi di personale, materiali e strutture sostenuti dalla scuola, nei limiti e secondo le modalità previste dalle leggi e dai regolamenti vigenti in materia di finanziamenti e rendicontazione delle attività formative. Il finanziamento del Ministero della Pubblica Istruzione è fissato annualmente con appositi provvedimenti e assegnato dall'USR ai singoli istituti, che lo iscrivono a bilancio allo scopo di retribuire le attività di progettazione, valutazione e ogni altro costo aggiuntivo diretto e indiretto dell'attività didattica sperimentale, nel rispetto delle norme e dei regolamenti vigenti in materia.

Fig. 6 - *Per una visione d'insieme del quadro normativo e regolamentare*



I percorsi integrati come sistema

Certificazioni, crediti e passaggi

La sperimentazione dei percorsi integrati di istruzione e formazione si pone anche come primo “banco di prova” per la definizione di un **sistema chiaro ed univoco di passaggi e riconoscimenti di crediti tra i diversi canali dell’obbligo formativo:**

- istruzione
- formazione professionale
- apprendistato.

L’obiettivo è quello di assicurare che le finalità orientative dei percorsi siano effettive, garantendo cioè che in ogni momento per l’allievo sia possibile effettuare **scelte verso altri percorsi** più adeguati alle proprie esigenze, senza che questo comporti una perdita di tempo ed anzi **vedendo riconosciute le competenze acquisite** nel percorso precedente.

Questo sistema si basa, come abbiamo visto, su alcuni **capisaldi:**

1. gli **standard minimi delle competenze**, che rappresentano il “livello minimo in esito ai percorsi formativi, specificato in termini di competenze verificabili e certificabili, che può essere riconosciuto, a sé stante, come credito formativo”; essi corrispondono quindi a obiettivi formativi minimi, espressi in termini di unità di competenze attese, singolarmente valutabili e certificabili.
2. le **metodologie e procedure** per l’accertamento delle competenze e il rilascio delle qualifiche (composizione delle commissioni, modalità di accertamento e delle prove, etc.).
3. gli **strumenti e i modelli per la certificazione** (attestati di qualifica, certificati di competenze), definiti con modalità standard a livello nazionale/comunitario.
4. il concetto di **credito formativo**, che va inteso come il valore attribuito alle competenze acquisite dall’individuo, ai fini dell’inserimento in percorsi di istruzione o di formazione professionale. Esso viene riconosciuto dalla struttura educativa o formativa che accoglie l’individuo, determinando la personalizzazione o la riduzione della durata del percorso cui accede.

Dunque, **in uscita dai percorsi** viene certificata una competenza o rila-

sciato un titolo (ad esempio la qualifica). Solo **in entrata ad un successivo percorso** è possibile determinare il loro valore come credito formativo, comparandoli con il curriculum formativo previsto dal percorso cui il detentore del titolo o del certificato chiede di accedere. Tale comparazione è realizzata dalla struttura educativa che accoglie il soggetto detentore dei titoli, ed essa risulta semplificata quando i curricula sono progettati in riferimento a unità di competenza condivise, ossia a standard minimi delle competenze. I modelli di certificazione, infine, hanno il compito di rendere trasparenti e leggibili per tutti i sistemi formativi i titoli conseguiti o le competenze possedute.

È opportuno distinguere strumenti e procedure riferiti:

1. **al riconoscimento delle qualifiche**
2. **alla certificazione delle competenze.**

Gli esami e gli attestati di qualifica

Rispetto al primo punto, il meccanismo di **riconoscimento delle qualifiche**, in esito a percorsi integrati triennali conclusi con esito positivo, non contiene elementi di particolare complessità rispetto alle prassi consolidate nel sistema di istruzione professionale e di formazione professionale regionale.

In base all’accordo siglato il 21 luglio 2005 tra Regione Emilia-Romagna e Ufficio Scolastico Regionale, gli studenti iscritti agli Istituti professionali che completano il triennio integrato **conseguono il diploma di qualifica degli IPS e contestualmente l’attestato di qualifica regionale**, previo superamento dell’esame.

L’esame viene sostenuto secondo le procedure previste dall’attuale ordinamento degli istituti professionali²²; in particolare il dirigente scolastico designa i componenti della **commissione d’esame**, di cui fanno parte i docenti del Consiglio di classe e i docenti dell’organismo di formazione professionale che hanno realizzato il percorso formativo integrato -questi ultimi in qualità di esperti ai sensi dell’art.26 dell’O.M. 90/01²³- e coor-

²²Ordinanza Ministeriale 21 maggio 2001, n. 90 –“Norme per lo svolgimento degli scrutini e degli esami nelle scuole statali e non statali di istruzione elementare, media e secondaria superiore - Anno scolastico 2000-2001”. Documento 21 nel CD allegato.

²³Documento 21 nel CD allegato.

dina la commissione in qualità di Presidente. Le **prove strutturate**, secondo la normativa vigente, sono stabilite dalla commissione d'esame in modo collegiale, allo scopo di verificare il raggiungimento degli apprendimenti e degli obiettivi formativi integrati, così come previsto dal progetto formativo. In questo senso devono essere previste modalità di valutazione integrate ed interdisciplinari, che evidenzino il raggiungimento delle competenze riferite al curriculum integrato e che siano coerenti rispetto alla qualifica regionale oggetto del percorso medesimo.

Al termine dell'esame, gli allievi riceveranno, in caso di esito positivo, sia il **diploma di qualifica degli IPS**, sia la **qualifica regionale** (valida su tutto il territorio nazionale), certificata dal modello A "Attestato di qualifica professionale" allegato all'Accordo di Conferenza Unificata del 28 ottobre 2004²⁴. La compilazione del modello A è a cura della commissione d'esame integrata. Tale attestato si rilascia a coloro che superano l'esame finale, contestualmente al diploma degli IPS, di cui precisa e perfeziona le competenze in esito alla triennalità integrata del curriculum scolastico.

Agli allievi che non dovessero raggiungere gli standard minimi delle competenze oggetto del percorso integrato e che non superassero l'esame finale va comunque rilasciata la certificazione delle competenze acquisite (vedi paragrafo successivo).

Copia degli atti (verbali ed attestazioni rilasciate) va inviata dall'Istituzione scolastica all'Organismo di formazione professionale che ha collaborato alla realizzazione dell'attività formativa.

La certificazione delle competenze

La certificazione delle competenze viene attivata in **quattro casi** ben definiti.

1. per gli **allievi che non superano l'esame finale di qualifica** di un percorso triennale;
2. per **tutti gli allievi che terminano un percorso integrato biennale**;
3. per **tutti gli allievi che interrompono a qualsiasi livello un percorso integrato** e che effettuano passaggi verso altri percorsi, in corso d'anno o al termine di ciascun anno;

²⁴Documento 11 nel CD allegato.

4. per gli allievi che ne fanno richiesta

al termine di ogni anno. Va in ogni caso ricordato che è facoltà (non obbligo) dell'istituzione scolastica, in accordo con l'organismo di formazione, rilasciare i certificati di competenza indistintamente a tutti gli allievi frequentanti al termine di ciascun anno scolastico.

Naturalmente il certificato sarà rilasciato solo agli allievi che abbiano potuto conseguire, in modo verificato (attraverso le prove di valutazione superate), almeno una delle unità di competenza previste tra gli obiettivi del percorso. Di norma non dovrebbe quindi essere escluso dalla certificazione delle competenze nessun allievo, salvo i casi di allievi che abbiano frequentato brevi spezzoni di percorsi, insufficienti al conseguimento e all'accertamento di alcuna competenza.

La certificazione di competenze viene realizzata utilizzando il **Modello B** dell'Accordo 30 ottobre 2004²⁵.

Il modello B viene rilasciato a seguito della **valutazione congiunta** degli studenti, progettata e realizzata da parte dei docenti della classe e dei docenti dell'organismo di formazione professionale che hanno realizzato il percorso. La strategia di valutazione congiunta, progettata e realizzata dal gruppo di progetto o dal consiglio di classe integrato, deve mirare alla verifica del raggiungimento degli obiettivi formativi e delle competenze relative agli standard nazionali, secondo le modalità e le prove previste dal progetto, nel corso dell'anno scolastico e al termine dello stesso. Le prove devono quindi consentire di verificare il conseguimento, da parte degli allievi, delle unità di competenze attese, stabilite dal progetto in base agli standard minimi nazionali, al curriculum scolastico, alle qualifiche regionali. Dunque **una progettazione didattica impostata per unità di competenza faciliterà notevolmente sia le operazioni di verifica che di certificazione delle competenze**.

Le indicazioni emerse dalle prove di valutazione congiunta, in merito al grado di raggiungimento degli obiettivi formativi, sono tenute in considerazione negli scrutini trimestrali/quadrimestrali e finali, di competenza dei Consigli di classe.

Le **modalità per la compilazione** e l'utilizzo del certificato di competenze Modello B sono indicate sia in allegato al modello stesso, sia in allegato all'ac-

²⁵Documento 11 nel CD allegato.

²⁶Documento 18 nel CD allegato.

cordo del 21 luglio 2005²⁶. Il certificato è sottoscritto dal dirigente scolastico e dal legale rappresentante dell'organismo di formazione. Copia del certificato va inviato all'organismo di formazione professionale partner del progetto.

I passaggi tra percorsi formativi nel sistema integrato

Al termine del percorso integrato (biennale o triennale), ma anche al termine di ogni anno, gli allievi devono poter proseguire il loro iter formativo, effettuando **passaggi**:

- verso i percorsi di istruzione
- verso percorsi di formazione professionale regionale
- verso l'apprendistato (opzione da attivare solo dopo aver verificato che, per motivi personali o familiari, non è possibile alcuna prosecuzione formativa e solo per allievi maggiori di 15 anni).

Questa possibilità di scelta dovrebbe assicurare che l'abbandono di un percorso non si trasformi in un abbandono formativo e in una mancata realizzazione del diritto-dovere di istruzione e formazione fino al diciottesimo anno d'età.

A determinare l'opportunità di questi passaggi deve essere la funzione di orientamento e di tutorato sempre prevista nei percorsi integrati: il progetto didattico del percorso integrato deve quindi assicurare che ogni opportunità sia effettivamente percorribile, con meccanismi di riconoscimento dei crediti/debiti.

Abbiamo visto che i percorsi integrati prevedono un forte impegno per la valutazione delle competenze e per la loro certificazione. Inoltre abbiamo specificato che i progetti devono individuare obiettivi didattici coerenti sia con gli standard minimi delle competenze, sia con le qualifiche regionali, sia con il curriculum scolastico dell'indirizzo di riferimento, in modo che sia sempre possibile per gli allievi conseguire un livello di apprendimento che consenta la promozione alla classe successiva, o il passaggio a percorsi di formazione professionale.

Sul piano sostanziale questa indicazione progettuale è essenziale, perché solo con questa **triplice attenzione in fase di progettazione** (standard minimi, qualifiche regionali, curriculum scolastico) il percorso potrà davvero consentire all'allievo di **non vedersi preclusa nessuna delle scelte di**

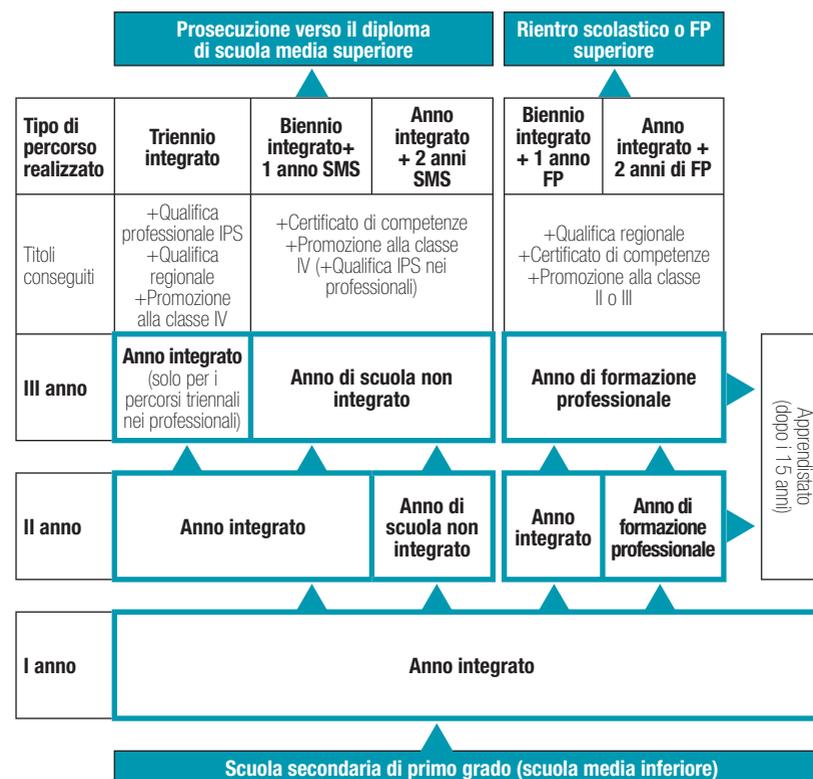
percorso teoricamente a sua disposizione.

Sulla carta, i passaggi possibili per chi frequenta un percorso integrato sono molteplici: tocca ai gruppi di progetto integrati creare le condizioni perché una opportunità teorica sia una carta effettivamente spendibile, dopo le opportune attività di orientamento.

La mappa dei possibili passaggi è quella indicata nella fig.7.

Occorre infine ricordare che il percorso integrato può anche accogliere allievi provenienti da altri percorsi, ad esempio dai corsi "ordinari" dell'istituzione scolastica o da percorsi di formazione professionale, sempre a seguito di opportune azioni di orientamento.

Fig. 7 - I possibili percorsi e passaggi nel sistema integrato



Il riconoscimento dei crediti

In caso di passaggio da e verso percorsi integrati, dovrebbe sempre essere possibile il riconoscimento di un **credito formativo**, basato sul certificato di competenze in possesso dell'allievo.

I meccanismi e le modalità per il riconoscimento dei crediti sono fissati da diverse disposizioni recenti che riguardano:

1. il passaggio **verso la formazione professionale** (utilizzando il Modello C di cui all'accordo 28 ottobre 2004²⁷);
2. il passaggio dalla formazione professionale e dall'apprendistato **verso l'istruzione secondaria** (utilizzando i modelli previsti dal Decreto Ministeriale n.86 del 3 dicembre 2004²⁸).

Nel primo caso si prevede che ciascuna regione individui procedure trasparenti, che coinvolgano operatori e rappresentanti del sistema dell'istruzione, della formazione e del lavoro. Tutti i titoli e le attestazioni rilasciate dai sistemi di provenienza vengono valutati e i crediti riconosciuti per l'ingresso nel percorso di formazione professionale sono formalizzati attraverso il suddetto Modello C. Il credito si traduce in forme di personalizzazione o riduzione del percorso formativo o nell'eventuale indicazione di integrazioni o misure di accompagnamento necessarie per il completamento del percorso. Sono oggetto di valutazione tutte le competenze e gli apprendimenti acquisiti, anche in contesti non formali e informali, e le autodichiarazioni.

Nel secondo caso (passaggi verso l'istruzione) le eventuali certificazioni in possesso dell'allievo sono valutate da **Commissioni** istituite, all'inizio di ciascun anno scolastico, presso i singoli istituti o reti di istituti, ai sensi dell'art.6 del DPR 257/2000 (regolamento sull'obbligo formativo)²⁹. Le commissioni sono composte da docenti designati dai rispettivi collegi e sono coadiuvate da esperti del mondo del lavoro e della formazione professionale, tratti da elenchi che devono essere predisposti dall'amministrazione regionale o provinciale.

Le Commissioni, sulla base della documentazione presentata dal candidato e di eventuali ulteriori accertamenti, dichiarano le competenze del

richiedente e individuano l'anno di corso nel quale può essere inserito, indicando altresì le eventuali integrazioni della preparazione da realizzare attraverso la frequenza di apposite attività di recupero. A questo scopo vengono utilizzati due modelli³⁰, rispettivamente:

- per l'ammissione alle classi degli istituti di istruzione secondaria superiore con esclusione delle quarte e quinte classi degli istituti professionali e d'arte (per le quali si richiede necessariamente il superamento dell'esame di qualifica o di licenza);
- per l'ammissione all'esame di qualifica presso gli istituti professionali o all'esame di licenza presso gli istituti d'arte.

Naturalmente gli allievi che siano in possesso di promozione alla classe successiva, oltre che di certificati di competenze, in caso di passaggio verso altri percorsi di istruzione, possono accedere a prove di idoneità ed esami integrativi secondo le modalità attualmente previste dal sistema di istruzione³¹.

Infine, è importante ricordare che tutte queste attestazioni, previste dai diversi modelli esaminati, dovranno in futuro confluire nel **Libretto formativo del cittadino**, previsto dalla Legge Biagi³², e in fase di definizione a livello nazionale.

La struttura di governo e gli attori della sperimentazione

Abbiamo visto sin qui la **natura di sistema complesso** che caratterizza l'esperienza dei percorsi integrati di istruzione e formazione in regione Emilia-Romagna. Come ogni sistema complesso, anche questo necessita di una struttura di governo e vede la presenza di una serie diversificata di attori.

La seguente fig. 8 fornisce un quadro sintetico della struttura che governa i percorsi integrati, ai **tre livelli fondamentali**: regionale, provinciale, di singolo progetto (istituto+ organismo di formazione). La tabella 2 ci fornisce un elenco dei soggetti e degli organismi che intervengono ai diversi livelli per il governo della sperimentazione.

²⁷Documento 11 nel CD allegato.

²⁸Documento 12 e 13 nel CD allegato.

²⁹Documento 20 nel CD allegato.

³⁰Previsti da DM 3 dicembre 2004 n.86, e da utilizzare secondo le modalità specificate nell'OM 3 dicembre 2004 n.87. Documenti 12 e 13 nel CD allegato.

³¹Si veda in particolare l'Ordinanza Ministeriale 21 maggio 2001, n. 90. Documento 21 nel CD allegato.

³²Legge 14 febbraio 2003 n. 30 "Delega al Governo in materia di occupazione e mercato del lavoro" e in particolare l'art. 2 del Decreto Legislativo 10 settembre 2003, n.276 "Attuazione delle deleghe in materia di occupazione e mercato del lavoro, di cui alla legge 14 febbraio 2003, n. 30"

Fig. 8 - La struttura di governo della sperimentazione

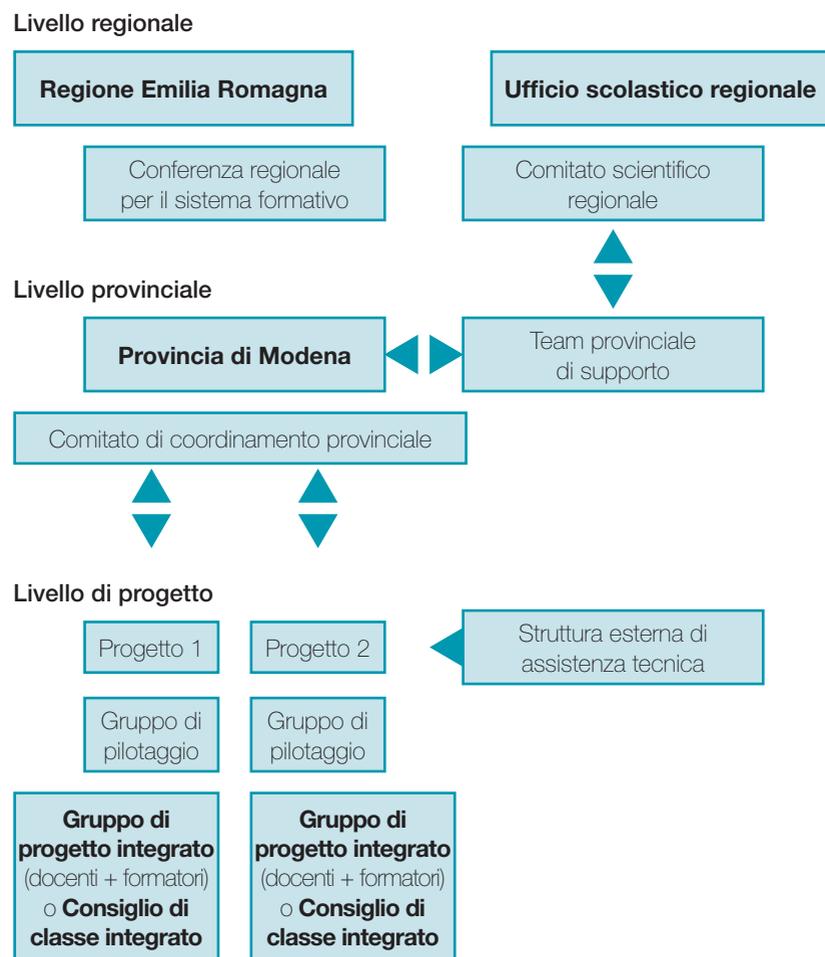


Tabella 2 - Gli organismi che governano la sperimentazione

Organismi	Componenti	Funzione
Conferenza regionale per il sistema formativo (art.49 L.R.12/03)	Assessore regionale e provinciali,USR, rappresentanti dei comuni, delle università, istituzioni scolastiche, degli organismi di formazione, delle CCIAA	Sede di raccordo interistituzionale per la programmazione del sistema formativo
Comitato scientifico regionale	Esperti nominati da Regione e USR	Indirizzo e consulenza tecnico-scientifica della sperimentazione; monitoraggio
Team provinciale di supporto	Un referente per l'istruzione, uno per la formazione, uno per la Provincia e un coordinatore	Sostegno ai soggetti coinvolti nella sperimentazione a livello provinciale, raccordo con il Comitato scientifico regionale
Comitato di coordinamento provinciale	Comitato dei rappresentanti dell'amministrazione provinciale, degli istituti scolastici e degli organismi di formazione coinvolti in Provincia di Modena	Raccordo tecnico e organizzativo tra i singoli progetti integrati
Assistenza tecnica	Funzione assicurata da soggetti esterni incaricati dalla Provincia di Modena	Sostegno tecnico, metodologico, normativo ai progetti, per la corretta realizzazione delle sperimentazioni
Gruppo di pilotaggio	Rappresentanti (legali, amministrativi, organizzativi) dell'Istituto scolastico e dell'organismo di formazione partners	Supervisione delle dimensioni formali, economiche, organizzative del progetto
Gruppo di progetto o Consiglio di classe integrato	Docenti della classe o intero consiglio di classe e formatori coinvolti nella realizzazione del percorso (progettazione, coordinamento, tutorato, realizzazione attività didattiche)	Progettazione didattica congiunta, realizzazione del percorso, valutazione congiunta, predisposizione delle certificazioni di competenze

Sezione II. L'esperienza dei percorsi integrati in Provincia di Modena

Le linee fondamentali della programmazione provinciale

La Provincia di Modena nel quadro delle strategie regionali programma politiche volte a sviluppare l'integrazione tra sistema formativo e sistema scolastico. Le prime esperienze sono state svolte sul piano della collaborazione tra istituti professionali di Stato e organismi di formazione professionale nell'ambito della terza area. Numerose esperienze, almeno a partire dall'anno scolastico 1998/1999, hanno coinvolto oltre agli istituti professionali anche il sistema dell'istruzione tecnica, artistica e liceale, in:

- azioni rivolte agli studenti iscritti al primo anno e soggetti all'obbligo scolastico introdotto dalla L.9/99 e finalizzate a sostenere le scuole nei progetti di contrasto alla dispersione;
- interventi finalizzati alla socializzazione con il mondo del lavoro e rivolti agli studenti degli ultimi anni del percorso scolastico superiore.

La qualificazione del sistema educativo, a partire dall'opzione dell'integrazione dei sistemi istruzione, formazione e lavoro, ha rappresentato il filo conduttore della programmazione provinciale e regionale già dal 2003. In piena coerenza con gli indirizzi regionali, la Provincia di Modena ha inteso l'integrazione come processo nel quale ognuna delle componenti del sistema, nel mantenimento delle rispettive missioni di servizio e nel riconoscimento reciproco di queste, perseguisse obiettivi educativi condivisi.

Valorizzando l'autonomia delle istituzioni scolastiche, l'integrazione con la formazione professionale ha consentito di realizzare iniziative:

- di innovazione didattica;
- di qualificazione dell'offerta orientate al successo formativo, al contrasto della dispersione scolastica, alla continuità didattica ed educativa in verticale ed in orizzontale fra i diversi gradi e ordini di scuola;
- di rafforzamento dei rapporti con il territorio.

La programmazione 2005 – 2006 individua quale azione strategica, in linea con gli obiettivi europei fissati dagli accordi di Lisbona, la predisposizione di un'offerta formativa che nella pluralità delle azioni e delle proposte metodologiche sia in grado di rispondere ai bisogni dei singoli, per assicurare loro la possibilità effettiva di successo scolastico. Le azioni già sperimentate in provincia di Modena per il contrasto alla dispersione e per la promozione del benessere scolastico, fondate sulla integrazione tra scuola e formazione professionale, trovano così sviluppo nella opzione metodologica dei percorsi integrati di cui alla Legge Regionale 12/2003. La soluzione proposta è basata prioritariamente sull'arricchimento dei curricula ordinamentali, con l'obiettivo di potenziare soprattutto le competenze di base degli allievi, attraverso strategie alternative alla didattica tradizionale o frontale, attente ai fabbisogni e alle caratteristiche degli utenti, orientate a massimizzare l'attivazione delle risorse dei gruppi-classe e l'effettiva integrazione con le discipline tecnico-professionali. L'offerta avviata in modo sperimentale nell'anno scolastico 2003/2004, è stata ampliata nell'anno successivo con il coinvolgimento di 12 classi prime ed è stata confermata nell'anno scolastico 2005/2006.

L'offerta di percorsi integrati per l'A.S. 2005-06. I profili

Le seguenti tabelle 3 *Qualifiche e percorsi* sintetizzano le informazioni essenziali sui 25 percorsi integrati finanziati dalla Provincia di Modena nell'anno scolastico 2005-2006 (classi prime, seconde e terze).

Le istituzioni scolastiche coinvolte quest'anno sono otto, cui si aggiunge il Liceo Morandi di Finale Emilia, impegnato in una sperimentazione regionale riservata ai licei (una classe prima).

Prevalgono gli indirizzi industriali, ma vi sono anche percorsi inseriti su curricula turistico - commerciali ed agrari. Inoltre l'ISS Galilei di Mirandola ha attivato negli anni scorsi percorsi di tipologia B, la cui programmazione per l'anno 2005-06 non è ancora confermata.

Tabella 3.1 - **Qualifiche e percorsi Classi prime integrate**
A.S. 2005-06

Ente	Istituto professionale	Indirizzo	Sede	Qualifica professionale approvata con DGP 541 del 16/12/2003	classi 1 ^a integrate 2005-2006
EDSEG	IPSIA Comi	Meccanico - termico	Modena	Costruttore su macchine utensili	1
EDSEG	IPI Levi	Meccanico - termico	Vignola	Costruttore su macchine utensili	1
EDSEG	IPSIA Marconi	Meccanico - termico	Pavullo	Costruttore su macchine utensili	1
IAL ER	IPSSCT Morante	Economia aziendale	Sassuolo	Operatore della ristorazione	2
IAL ER	IPSAA Spallanzani	Agrario	Castelfranco	Operatore della ristorazione	1
IAL ER	IPSIA Comi	Elettrico - elettronico	Modena	Montatore meccanico di sistemi	1
IAL ER	IPSIA Ferrari	Meccanico - termico	Maranello	Costruttore su macchine utensili	1
IAL ER	IPSIA Vallauri	Meccanico - termico	Carpi	Costruttore su macchine utensili	1
ECAP ER	IPSIA Don Magnani	Elettrico - elettronico	Sassuolo	Montatore meccanico di sistemi	1
EDSEG	IPSIA Vallauri	Elettrico - elettronico	Carpi	Installatore e manut. impianti elett.	1
					11

Tabella 3.2 - **Qualifiche e percorsi Classi seconde integrate**
A.S. 2005-06

Ente	Istituto professionale	Indirizzo	Sede	Qualifica professionale approvata con DGP 541 del 16/12/2003	classi 2 ^a integrate 2005-2006
EDSEG	IPSIA Comi	Meccanico - termico	Modena	Costruttore su macchine utensili	1
EDSEG	IPI Levi	Meccanico - termico	Vignola	Costruttore su macchine utensili	1
EDSEG	IPSIA Marconi	Meccanico - termico	Pavullo	Costruttore su macchine utensili	1
IAL ER	IPSSCT Morante	Economia aziendale	Sassuolo	Operatore della ristorazione	2
IAL ER	IPSAA Spallanzani	Agrario	Castelfranco	Operatore della ristorazione	1
IAL ER	IPSIA Comi	Elettrico - elettronico	Modena	Montatore meccanico di sistemi	1
IAL ER	IPSIA Ferrari	Meccanico - termico	Maranello	Costruttore su macchine utensili	2
IAL ER	IPSIA Vallauri	Meccanico - termico	Carpi	Costruttore su macchine utensili	1
ECAP ER	IPSIA Don Magnani	Elettrico - elettronico	Sassuolo	Montatore meccanico di sistemi	2
					12

Tabella 3.3 - **Qualifiche e percorsi Classi terze integrate**
A.S. 2005-06

Ente	Istituto professionale	Indirizzo	Sede	Qualifica professionale	classi 3 ^a integrate 2005-2006
EDSEG	IPI Levi	Meccanico - termico	Vignola	Costruttore su macchine utensili	1
ECAP ER	IPSIA Don Magnani	Elettrico - elettronico	Sassuolo	Operatore meccatronico ³³	1
					2

³³La qualifica potrebbe essere modificata in Installatore-montatore di sistemi elettrico-elettronici.

Le qualifiche regionali di riferimento dei percorsi integrati attualmente programmati in provincia di Modena sono quattro, ossia:

1. Montatore meccanico di sistemi;
2. Costruttore su macchine utensili;
3. Operatore della ristorazione;
4. Installatore/manutentore di impianti elettrici.

Ne forniamo una scheda descrittiva professionale-didattica.

1. Montatore meccanico di sistemi

Il Montatore meccanico di sistemi è in grado di montare gruppi, sottogruppi e particolari meccanici anche con componentistica idraulica e pneumatica, sulla base di documenti di lavoro e disegni tecnici. Si tratta di un operatore che è capace di: selezionare le attrezzature di montaggio, preparare le parti da montare e predisporre le operazioni di montaggio di particolari e sistemi elettromeccanici, di controllare la conformità dei sistemi assemblati, sempre nel rispetto delle norme di sicurezza e autoprotezione. Un percorso formativo finalizzato al conseguimento della qualifica di montatore meccanico di sistemi deve mirare allo sviluppo di queste competenze:

- le abilità necessarie alla preparazione, all'uso ed alla manutenzione ordinaria delle attrezzature in dotazione, il lavoro didattico per sviluppare queste competenze apre collegamenti con quello indirizzato, in area scientifica, all'approfondimento di ergonomia del lavoro, sicurezza e rischi, conseguenze degli incidenti ecc;
- la capacità di interpretare disegni, cicli di montaggio e istruzioni tecniche, si tratta di un gruppo di competenze che rimanda, a livello delle competenze di base, a quelle relative ai fondamenti di geometria, di aritmetica e di fisica;
- la capacità di dialogare con colleghi, tecnici, diretti superiori, al fine di garantire una gestione ottimale del processo di lavoro, qui si apre un collegamento diretto con l'area linguaggi, soprattutto per quanto pertiene alla comunicazione verbale e non verbale, alla scrittura corretta ed efficace, alla comprensione dei codici;
- la capacità di organizzare nello spazio e nel tempo il proprio lavoro il collegamento è con competenze di base sia dell'area scientifica che dell'area storico economica.

2. Costruttore su macchine utensili

Il Costruttore su macchine utensili è in grado di lavorare pezzi meccanici, in conformità con i disegni di riferimento, avvalendosi di macchine utensili tradizionali, a controllo numerico computerizzato e centri di lavoro. Sviluppando questa breve definizione della figura professionale possiamo dire che questo operatore è capace di condurre una macchina utensile od un centro di lavoro, di eseguire lavorazioni di pezzi meccanici seguendo quanto prescritto da disegni, istruzioni ecc., di controllare la conformità dei pezzi lavorati al disegno, infine di mantenere in funzionamento le macchine a disposizione, diagnosticando lo stato di usura di parti ed attrezzi e individuando gli interventi necessari. Ovviamente tutte le attività dell'operatore devono essere improntate al rispetto delle norme di sicurezza e autoprotezione.

Un percorso formativo finalizzato al conseguimento di questa qualifica deve pertanto mirare allo sviluppo di competenze di diversa natura, in particolare:

- le abilità necessarie alla preparazione, all'uso ed alla manutenzione ordinaria delle macchine in dotazione, il lavoro didattico per sviluppare queste competenze apre collegamenti con quello indirizzato, in area scientifica, all'approfondimento di ergonomia del lavoro, sicurezza e rischi, conseguenze degli incidenti ecc;
- la capacità di interpretare disegni, schemi, misure e quote, istruzioni tecniche, si tratta di un gruppo di competenze che rimanda, a livello delle competenze di base, a quelle relative ai fondamenti di geometria, di aritmetica, di fisica e sistemi di misurazione;
- le abilità diagnostiche necessarie ad analizzare lo stato di usura di macchine ed attrezzature ed ipotizzare gli interventi di mantenimento, riparazione o miglioramento;
- la capacità di dialogare con colleghi, tecnici, diretti superiori, al fine di garantire una gestione ottimale del processo di lavoro, qui si apre un collegamento diretto con l'area linguaggi, soprattutto per quanto pertiene alla comunicazione verbale e non verbale, alla scrittura corretta ed efficace, alla comprensione dei codici;
- infine, la capacità di organizzare nello spazio e nel tempo il proprio lavoro, il collegamento è con competenze di base sia dell'area scientifica che dell'area storico economica.

3. Operatore della ristorazione

L'Operatore della ristorazione è in grado di preparare e distribuire – secondo modalità ed indicazioni prestabilite - pasti e bevande intervenendo in tutte le fasi del processo di erogazione del servizio ristorativo. Più in particolare, l'operatore alla ristorazione è capace di: trattare materie prime e semilavorati alimentari valutandone requisiti di qualità e sanità e adeguate modalità di conservazione; comporre un menù e prepararne le portate, allestire la tavola, raccogliere e gestire le ordinazioni; servire in tavola secondo lo stile richiesto dal contesto specifico; preparare e servire bevande calde e fredde, alcoliche ed analcoliche al banco e al tavolo.

Un percorso formativo finalizzato al conseguimento della qualifica di operatore della ristorazione deve mirare allo sviluppo di queste competenze:

- le abilità necessarie alla preparazione delle portate e delle bevande o al loro servizio; più in generale al trattamento di materie prime e semilavorati alimentari al fine di servire il prodotto finito, all'uso ed alla manutenzione ordinaria delle attrezzature di cucine e del bar. Il lavoro didattico per sviluppare queste competenze apre collegamenti con quello indirizzato, in area scientifica, all'approfondimento di ergonomia del lavoro, sicurezza e rischi, conseguenze degli incidenti, scienze, chimica e fisica, ecc;
- la capacità di comporre un menù e pianificare la preparazione delle portate, organizzando gli spazi e le persone. Si tratta di un gruppo di competenze che richiede la messa in campo di capacità di ordinamento e sequenzializzazione logica, tipiche dell'area scientifico-tecnologica e delle competenze trasversali;
- la capacità di dialogare con i clienti ed i colleghi: la prima si rivela cruciale nel caso di servizio di sala e apre un collegamento diretto con l'area linguaggi, soprattutto per quanto pertiene alla comunicazione verbale e non verbale, alla comunicazione efficace, alla comprensione dei codici, alla prevenzione e gestione dei conflitti comunicativi.

4. Installatore/manutentore di impianti elettrici

L'Installatore e manutentore di impianti elettrici è in grado di installare, mantenere e riparare impianti elettrici civili ed industriali sulla base di progetti e schemi tecnici di impianto. Si tratta di un operatore che è capace di: pianificare l'installazione di un impianto elettrico sulla base del progetto e dei disegni, scegliendo materiali e componenti e stabilendo i tempi di esecuzione; di eseguire l'installazione sulla base di disegni e piano, in relazione agli elementi strutturali dati; di collaudare la funzionalità dell'impianto realizzato recuperando eventuali anomalie; di curare la manutenzione ordinaria e straordinaria dello stesso. Le attività devono essere improntate al rispetto delle norme di sicurezza e autoprotezione. Un percorso formativo finalizzato al conseguimento della qualifica di installatore e manutentore di impianti elettrici deve mirare allo sviluppo di queste competenze:

- le abilità manuali necessarie alla realizzazione dell'impianto (posa e collegamenti di materiali ed apparecchiature), il lavoro didattico per sviluppare queste competenze apre collegamenti con quello indirizzato, in area scientifica, all'approfondimento di ergonomia del lavoro, sicurezza e rischi, conseguenze degli incidenti, shock elettrico ecc;
- la conoscenza precisa e puntuale delle caratteristiche tecniche e fisiche dei materiali e delle apparecchiature, oltre alla capacità di uso degli strumenti di misurazione, anche questo gruppo di competenze rimanda, a livello base, all'area scientifico-tecnologica (sistemi di misurazione, grandezze fisiche ecc.);
- la capacità di interpretare progetti edilizi, disegni, cicli e istruzioni tecniche, oltre agli elementi strutturali rilevanti, si tratta di un gruppo di competenze che rimanda, a livello delle competenze di base, a quelle relative ai fondamenti di geometria, di aritmetica e di fisica;
- la capacità di dialogare con colleghi, altri operatori, clienti, al fine di garantire una gestione ottimale del processo di lavoro, qui si apre un collegamento diretto con l'area linguaggi, soprattutto per quanto pertiene alla comunicazione verbale e non verbale, alla scrittura corretta ed efficace, alla comprensione dei codici;
- la capacità di organizzare nello spazio e nel tempo il proprio lavoro il collegamento è con competenze di base sia dell'area scientifica che dell'area storico economica.

Le scuole coinvolte nella sperimentazione provinciale

Tipologia	Denominazione	Sede	Tel.	Indirizzo E-mail
Istituto Professionale di Stato per l'Industria e l'Artigianato	"F.Corni"	L.go A.Moro, 25 41100 Modena	059 212575	ipsiacorni@ mail.ipsiacorni. modena.it
Istituto Professionale di Stato per l'Industria e l'Artigianato	"Don Magnani"	Via I.Nievo 41049 Sassuolo	0536 980689	ipsia.donmagnani@ ipsiadonmagnani.it
Istituto Professionale di Stato per l'Industria e l'Artigianato	"A.Ferrari"	Via A.D.Ferrari, 2 41053 Maranello	0536 941233	info@ ipsiaferrari.mo.it
Istituto di Istruzione Superiore	"G.Galilei"	Via Barozzi, 4 41037 Mirandola	0535 21079	segreteria@ galleimirandola.it
Istituto di Istruzione Superiore	"P.Levi"	Via Resistenza, 800 41058 Vignola	059 771195	Istituto_primo_levi @virgilio.it
Istituto di Istruzione Superiore	"G.Marconi"	Via Corsini, 26 41026 Pavullo	0536 20322	ipsia@tiscalinet.it
Istituto Professionale di Stato per i Servizi Commerciali e Turistici	"E.Morante"	Via F.Selmi, 16 41049 Sassuolo	0536 881162	morante@pianeta.it
Istituto di Istruzione Superiore per l'Agricoltura e l'Ambiente	"L.Spallanzani"	Via Solimei, 21/23 41013 Castelfranco E.	059 926022	ipsaace@comune. modena.it
Istituto Professionale di Stato per l'Industria e l'Artigianato	"G.Vallauri"	V.le B..Peruzzi, 13 41012 Carpi	059 691573	vallauri@ centrocalc.it

Gli organismi di formazione coinvolti nella sperimentazione provinciale

Denominazione	Sede	Tel.	Indirizzo E-mail
ECAP Emilia Romagna	Via S. Marone, 15 41100 Modena	059 342875	modena@ecap.it
EDSEG Città dei Ragazzi	Via Tamburini, 106 41100 Modena	059 302402	edseg@cdr.mo.it
IAL Emilia Romagna Agenzia Formativa di Modena	Via Rainusso, 138/N 41100 Modena	059 332592	agenziamodena@ial emiliaromagna.it

I soggetti coinvolti nella sperimentazione regionale nei Licei

Tipologia	Denominazione	Sede	Tel.	Indirizzo E-mail
Liceo Scientifico Statale	"M.Morandi"	Via Digione, 29 41034 Finale Emilia	0535 90814	segreteria@ liceomorandi.it
Centro di formazione professionale	IRIDE	Via Rotta, 3093 41038 San Felice s/P (loc. Pavignane)	0536 671218	irideformazione@ unioneareanord. mo.it

I risultati della sperimentazione.

I principali dati di monitoraggio relativi agli aa.ss. 2003-04 e 2004-05 in Provincia di Modena

La valutazione della sperimentazione educativa è una problematica complessa, che attiene dimensioni qualitative oltre che quantitative. Se risulta problematico esprimere un giudizio complessivo di efficacia su un'esperienza didattica numericamente limitata, è comunque corretto restituire al sistema gli esiti di un percorso sperimentale in essere. Sono forniti dati sugli esiti dei percorsi integrati (in termini di promozioni, bocciature e ritiri). I dati sono presentati sia nel confronto tra percorsi integrati e percorsi tradizionali che nella valutazione tra le due annualità della sperimentazione³⁴. Essi hanno un valore indicativo e non devono essere considerati conclusivi; in particolare nel confronto tra percorsi integrati e "tradizionali" occorre ricordare che i gruppi classe non sono mai omogenei tra loro, e quindi gli esiti positivi o negativi, oltre che dalla didattica, possono essere dovuti a fattori esterni, sociali, familiari, difficilmente controllabili.

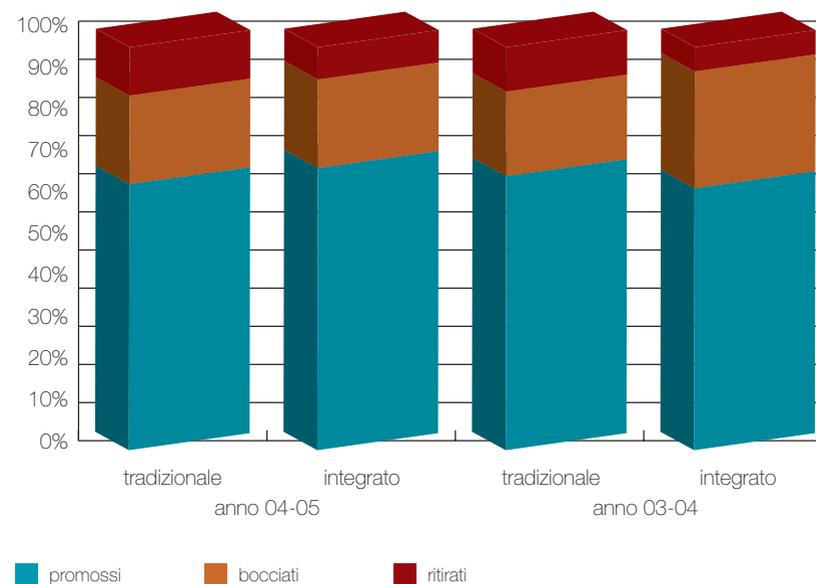
Nelle classi prime, i dati della sperimentazione indicano per l'a.s. 2004-05 una certa propensione dei percorsi integrati al contenimento sia dell'insuccesso didattico (respinti) che dell'abbandono (ritiri), in raffronto con i percorsi non integrati. In particolare il percorso integrato sembra più efficace soprattutto in ordine alla riduzione della dispersione (6,6% di ritirati contro il 12,0% dei percorsi tradizionali), con un numero quasi pari di bocciature ma con maggiori promozioni. La stessa conclusione non si può trarre dall'analisi dei dati riferiti all'anno 2003-04 che confermano però che anche nel primo anno di sperimentazione i ritiri nei percorsi integrati risultano quasi dimezzati. In ogni caso occorre tenere presente che la sperimentazione nel 2003-04 si è attivata operativamente ad anno scolastico già avviato e ha scontato inevitabili difficoltà iniziali; in generale, si è potuto osservare che, di norma, i singoli istituti tendono a registrare dati positivi a partire dal secondo anno scolastico di presenza nella sperimentazione. I dati sono presentati nella Tabella 4 e nel relativo grafico.

³⁴I dati sono forniti dalle segreterie scolastiche nell'ambito del monitoraggio realizzato annualmente dalla Regione Emilia-Romagna, in base alla metodologia fissata dal Comitato Tecnico-Scientifico regionale. I dati di confronto dei percorsi "tradizionali" sono riferiti alle classi parallele agli integrati (prime o seconde) dello stesso istituto, considerando le sole classi di istruzione professionale nel caso di IIS con diverse sezioni associate. I dati considerano le sole sperimentazioni di tipologia A. Il confronto tra i due anni di sperimentazione (2003-04 e 2004-05) è ovviamente possibile per le sole classi prime.

Tabella 4 - **Esiti degli allievi dei percorsi integrati e confronto con le classi parallele non integrate. Classi prime, aa.ss. 2004-05 e 2003-04. Valori assoluti e percentuali.**

	anno scolastico 2004-05				anno scolastico 2003-04			
	Valori assoluti		Valori %		Valori assoluti		Valori %	
	Trad.	Integr.	Trad.	Integr.	Trad.	Integr.	Trad.	Integr.
Allievi totali	815	274	100,0	100,0	715	190	100,0	100,0
Promossi	526	194	64,5	70,8	488	124	68,3	65,3
Respinti	191	62	23,4	22,6	156	55	21,8	28,9
Ritirati	98	18	12,0	6,6	71	11	9,9	5,8
Totale insuccesso (ritirati + respinti)	289	80	35,5	29,2	227	66	31,7	34,7

Grafico tabella 4 - **Esiti degli allievi dei percorsi integrati e confronto con le classi parallele non integrate. Classi prime, aa.ss. 2004-05 e 2003-04. Percentuali sul totale degli allievi.**

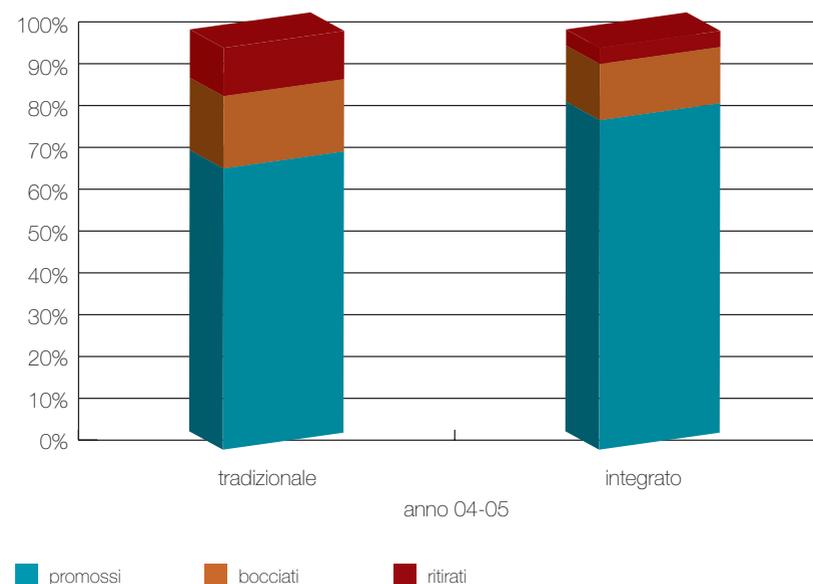


I dati riferiti alle classi seconde, ovviamente, sono disponibili solo per l'a. s. 2004-05. In questo caso l'universo di riferimento è più ridotto (4 classi seconde, mentre le classi prime erano 12) e quindi sicuramente meno significativo. La tabella 5 e il relativo grafico presentano gli esiti registrati, che indicherebbero in via preliminare risultati incoraggianti nella lotta all'abbandono e all'insuccesso scolastico per la sperimentazione integrata, quando valutata su base biennale.

Tabella 5 - Esiti degli allievi dei percorsi integrati e confronto con le classi parallele non integrate. Classi seconde, a.s. 2004-05. Valori assoluti e percentuali.

	anno scolastico 2004-05			
	Valori assoluti		Valori %	
	Tradizionale	Integrato	Tradizionale	Integrato
Allievi totali	378	91	100,0	100,0
Promossi	264	76	69,8	83,5
Respinti	71	11	18,8	12,1
Ritirati	43	4	11,4	4,4
totale insuccesso (ritirati+respinti)	114	15	30,2	16,5

Grafico tabella 5 - Esiti degli allievi dei percorsi integrati e confronto con le classi parallele non integrate. Classi seconde, a.s. 2004-05. Percentuali sul totale degli allievi.



Sui dati della sperimentazione sono state condotte anche analisi disaggregate; i dati infatti presentano significative variazioni tra singole classi e scuole, a conferma che numerosi fattori di dettaglio influiscono sugli esiti dei percorsi scolastici. In base ai dati disponibili è stato possibile escludere che sui risultati finali influiscano fortemente due fattori di solito molto considerati, ossia la numerosità della classe e la presenza di cittadini stranieri, in quanto - almeno sotto il profilo statistico - non si rileva alcuna correlazione forte tra queste variabili e gli esiti finali degli allievi. Appare quindi più probabile che sui risultati finali incidano altri fattori non rilevabili da un monitoraggio quantitativo quale quello regionale, quali i livelli di competenza in ingresso o le motivazioni del gruppo classe, oppure elementi di contesto all'interno del consiglio di classe. Le rilevazioni di tipo qualitativo registrano un sufficiente grado di soddisfazione di famiglie, allievi e docenti verso l'esperienza dei percorsi integrati, ma anche livelli piuttosto differenziati nel coinvolgimento operativo dell'intero consiglio di classe e nel modello di integrazione e collaborazione raggiunto in ogni singolo istituto tra istruzione e formazione professionale.

Sezione III. Indicazioni per la progettazione, la didattica, la valutazione, la certificazione

La progettazione didattica

Come abbiamo già affermato nella sezione I della Guida e come indicato nelle Linee guida della Regione Emilia-Romagna, **la progettazione dei percorsi integrati coinvolge l'intero curriculum** con la finalità di assicurare sia il passaggio da un sistema all'altro (mediante il sistema dei crediti) sia di superare la divisione tra formazione generale e formazione per il lavoro.

Questa prima affermazione è il riferimento costante nell'attività di progettazione e orienta sia i contenuti prettamente progettuali sia la loro organizzazione.

Per realizzare una corretta progettazione risultano essenziali i tre riferimenti documentali (vedi sopra, fig.5):

- Gli standard formativi minimi (Accordo 15 gennaio 2004);
- Le schede descrittive della qualifica professionale regionale di riferimento del percorso;
- Gli ordinamenti dei diversi indirizzi di studio.

Progettare obiettivi e attività didattiche di un percorso integrato significa procedere alla costruzione di una programmazione didattica che coordini questi tre diversi input.

Questo può essere fatto, in coerenza con le già citate Linee guida regionali, iniziando col **declinare il percorso in termini di obiettivi formativi e successivamente passando alla elaborazione di moduli formativi.**

Dal punto di vista operativo, in sede di progettazione esecutiva, si propone di seguire il seguente processo di progettazione:



Di seguito analizziamo **passo per passo** questo processo di progettazione didattica per i percorsi integrati.

1. Come analizzare i documenti

Nella sezione I della Guida abbiamo già richiamato in modo esteso le fonti documentali da tenere presenti per il lavoro di progettazione; esse possono essere reperite attraverso la sitografia disponibile al termine della Guida o nel CD allegato. Ciò che si vuole ribadire, in questa sede, è la modalità di utilizzo dei documenti esistenti e la loro specificità.

Gli **obiettivi relativi alle competenze di base** (area dei linguaggi, area tecnologica, area scientifica, area storico-socio-economica) devono essere definiti assumendo gli standard delle competenze di base di cui all'Accordo 15 gennaio 2004³⁵. Gli standard individuano gli obiettivi (come competenze attese) al termine del percorso integrato; per ciascuna area sono proposti alcuni macro obiettivi e delle declinazioni più specifiche. A livello provinciale, dei laboratori svolti da docenti e formatori delle scuole coinvolte dalla sperimentazione hanno realizzato delle declinazioni più specifiche di questi obiettivi, articolate per primo e secondo anno: anche queste possono essere molto utili in fase di progettazione³⁶.

Le schede descrittive della qualifica regionale³⁷ definiscono una serie di profili professionali in termini di ambito occupazionale, attività realizzate e competenze associate al profilo stesso. Sono quindi utili per definire gli **obiettivi formativi delle attività didattiche finalizzate all'orientamento professionale o relative alle discipline tecnico-professionali**. È opportuno ricordare che nella sperimentazione, anche in sede di certificazione, le competenze tecnico-professionali integrano al loro interno le cosiddette "competenze trasversali" (*diagnosticare, relazionarsi, affrontare*, secondo la terminologia ISFOL), per sottolineare la necessità, nella logica delle competenze, che i saperi si traducano in comportamenti efficaci e adeguati al contesto.

Gli ordinamenti dei diversi indirizzi di studio³⁸, infine, sono uno stru-

³⁵Documento 10 nel CD allegato.

³⁶"Declinazione provinciale degli standard minimi delle competenze di base e completamento degli standard tecnico-professionali per i percorsi integrati realizzati ai sensi dell'Accordo-quadro Regioni-MIUR 19 giugno 2003". Supporto didattico A nel CD allegato.

³⁷Documenti 14 e 23 nel CD allegato.

³⁸Per gli istituti professionali Progetto '92 si può fare riferimento al Decreto Ministeriale 24 aprile 1992 – "Programmi e orari di insegnamento per i corsi di qualifica degli istituti professionali di Stato" (Documento 15 nel CD allegato), e successive modifiche e integrazioni.

mento ben noto ai docenti e forniscono, per ciascuna disciplina, obiettivi didattici, anche in termini di competenze attese, e indicazioni sui contenuti da programmare.

Questi tre documenti, oltre all'ovvia constatazione legata alla necessità di essere conosciuti appieno da tutti i soggetti che progettano, devono essere oggetto di analisi al fine di **effettuare una progettazione che risponda, nell'arco del biennio/triennio integrato, a tutti gli obiettivi da essi indicati**. Sarà facile osservare che le aree di sovrapposizione tra i tre documenti sono ampie e parecchi obiettivi sono comuni, anche se talora espressi con terminologie leggermente diverse.

Si ricorda che, inevitabilmente, ogni documento presenta indicazioni di carattere generale e che **la progettazione diventa l'ambito in cui specificare come si intende porre in essere concretamente le indicazioni contenute nei documenti di riferimento**.

2. L'individuazione degli obiettivi

Prendendo in esame il documento sugli standard per le competenze di base si osserverà come permanga un grado di relativa "astrattezza" nella definizione degli standard stessi. È inevitabile sia così perché l'idea di standard sottesa all'accordo di gennaio 2004 non è quella di "prescrizione" cui attenersi, bensì quella di "riferimento comune" cui tendere attraverso specifiche azioni.

In questo senso è quindi indispensabile che nella fase di progettazione (condotta, come si dirà in seguito, da un team integrato) si cerchi di **dare una declinazione più specifica a ciascuno degli standard nazionali**. Spesso si sarà tentati di fare un semplice "taglia e incolla" dello standard nazionale; invece è importante fare lo sforzo di calarlo nella realtà specifica del proprio percorso e del proprio istituto. Quello che serve, in genere, non è elaborare una definizione "elegante" a livello linguistico, ma condividere l'approccio e avere chiaro che cosa, nel singolo Istituto, rappresenta quel tipo di definizione standard. È questo ciò che indichiamo col termine "declinazione".

La progettazione è un fatto fondamentale soprattutto per il grado di coesione che si realizza tra i vari soggetti. È quindi importante il con-

fronto tra diversi punti di vista e l'elaborazione di obiettivi che abbiano senso per il team che li ha prodotti, e che siano davvero condivisi.

Lo stesso discorso fatto per gli standard nazionali sulle competenze di base vale anche per il riferimento alle competenze specifiche di ambito tecnico-professionale. In questo caso però le schede regionali delle qualifiche e gli ordinamenti di istituto appaiono maggiormente definiti e in grado, con limitate modifiche, di esplicitare in dettaglio gli obiettivi formativi.

Si ricordi sempre che un utile riferimento per questo lavoro di "declinazione" può essere trovato nel prodotto realizzato lo scorso anno dai laboratori di progettazione tenuti in Provincia di Modena, sia per le competenze di base che per le principali aree tecnico-professionali, per i primi e secondi anni³⁹. Se possibile, nel corso dell'anno scolastico 2005-06 analoghe specifiche saranno realizzate per i terzi anni.

Una volta terminata questa prima operazione di individuazione degli obiettivi (che andrà compiuta **prendendo sempre a riferimento tutto il percorso curricolare**, senza isolare la sola parte che viene realizzata in collaborazione con l'ente di formazione) si avrà una sorta di "rielaborazione" degli obiettivi del percorso di studio del biennio/triennio scolastico. Questa elaborazione non trascura nessuno degli obiettivi richiesti dai programmi ministeriali, e quindi consente sempre i passaggi verso le classi "non integrate"; al tempo stesso però li arricchisce, li declina, può effettuare approfondimenti o "alleggerimenti", può anticipare o posticipare contenuti rispetto alla comune programmazione scolastica... Tutte scelte da realizzare, ovviamente, avendo sempre a riferimento fondamentale gli effettivi fabbisogni degli studenti, l'efficacia didattica e l'obiettivo fondamentale del successo formativo.

3. L'apporto delle discipline agli obiettivi

Con questa riformulazione è evidente che le discipline non potranno più essere considerate nella accezione di "materie a sé stanti", ma come elementi di programmazione didattica che concorrono, con pesi diversi e spesso in modo concorrente, al raggiungimento degli obiettivi

³⁹Supporto didattico A nel CD allegato.

individuati. Sarà infatti chiaro a chi progetta che molti degli obiettivi, specie quelli discendenti dagli standard minimi nazionali delle competenze di base, possono essere efficacemente perseguiti soprattutto in **ottica interdisciplinare o multidisciplinare**.

Per questo è necessario porsi almeno due domande per individuare quali sono le discipline “afferenti” ciascun obiettivo:

- Rispetto a questo obiettivo, quali discipline “tradizionalmente” e in modo chiaramente individuabile concorrono al suo raggiungimento?
- Quale altre discipline, di solito non considerate “funzionalmente collegate” a questo obiettivo, possono fornire un contributo originale per il suo raggiungimento?

Le due domande stanno ad indicare che la progettazione rappresenta un terreno fecondo per la ristrutturazione in chiave interdisciplinare del percorso di studio. L'integrazione non deve essere intesa nel senso riduttivo di affiancare alla scuola tradizionale “pezzi” professionalizzanti (dati in gestione agli enti di formazione o svolti in compresenza con gli esperti esterni) ma in quello più ampio di mettere insieme e proporre in modo integrato agli allievi (tutti, non soltanto i più deboli) apporti propri di diverse discipline e di diversi ambiti di conoscenza, caratteristici sia della programmazione scolastica che di quella formativo-professionale.

In questo senso il passaggio dagli obiettivi alle discipline coinvolte si rivela un elemento determinante per la qualità dell'offerta.

4. I moduli formativi

I moduli formativi rappresentano l'elemento in cui le riflessioni generali e l'individuazione degli obiettivi trovano la loro applicazione pratica.

Essi sono la “segmentazione”, in unità dotate di una propria coerenza interna, di tutto il percorso. **Devono fare riferimento a risultati attesi** (in termini di competenze che si intendono raggiungere) che siano **oggetto di valutazione** da parte degli insegnanti. Come prevedono le linee guida regionali, i moduli sono essenzialmente interdisciplinari, con l'esclusione di poche eccezioni dotate di senso dal punto di vista didattico.

Nella scuola la programmazione modulare non rappresenta una novità e, quindi, progettare per moduli dovrebbe essere patrimonio acquisito da

parte degli insegnanti. Sulla modularità esistono diversi approcci teorici e scuole di pensiero, ma su questo la sperimentazione non entra nel merito, lasciando piena libertà di interpretare la programmazione per moduli. Vi sono solo alcune specificità proprie della modularità richiesta nei percorsi integrati che è bene ricordare, anche se rientrano già in molte esperienze consolidate.

Le specificità richieste sono essenzialmente tre:

- Il chiaro riferimento dei moduli a **competenze** e non solo a obiettivi di apprendimento di tipo esclusivamente cognitivo;
- L'approccio che, partendo **dalla individuazione delle competenze acquisibili**, definisce **i moduli di tutto il percorso scolastico** e non una modularità intesa come suddivisione interna delle singole discipline/materie (autonoma e non integrata con le altre);
- Di conseguenza, la chiara e non generica **natura interdisciplinare dei moduli**.

5. I contenuti dei moduli

a. Obiettivi in termini di competenze e obiettivi di apprendimento

Il primo elemento che caratterizza il modulo è rappresentato dalla declinazione degli obiettivi sin qui definiti (ovvero **risultati attesi in termini di competenze da raggiungere**) secondo **obiettivi di apprendimento**.

Cerchiamo di chiarire la differenza tra obiettivi di apprendimento e obiettivi intesi come risultati attesi in termini di competenze. Non si tratta soltanto, come a molti potrebbe apparire, di una distinzione lessicale o “teorica”:

- Le **competenze** designano il punto di arrivo (risultato atteso) individuato a partire dall'esame di quanto richiesto al ruolo che si intende promuovere (sia dal punto di vista professionale sia da quello complessivo, ad esempio di cittadino consapevole).
- Gli **obiettivi di apprendimento** definiscono il percorso cognitivo attraverso cui, nelle specifiche situazioni didattiche, si tende al raggiungimento delle competenze stesse.

Per questo, anche dal punto di vista terminologico, le competenze sono designate generalmente con un riferimento maggiormente “asettico” (es. *leggere il disegno tecnico*) mentre gli obiettivi di apprendimento, contestualizzati in ambito didattico, sono maggiormente dettagliati e sembra si rivolgano direttamente all’allievo (es. *dato un disegno tecnico fornito dall’insegnante, sa individuare gli elementi grafici mancanti, le tolleranze previste, etc.*). Gli obiettivi di apprendimento tengono conto in modo più preciso dei contenuti dell’attività didattica, delle condizioni di contesto (strumenti, risorse, etc.) e soprattutto delle specifiche situazioni della classe e dei singoli allievi. Per “accogliere” le linee guida regionali si può intendere che i risultati attesi/competenze siano l’elemento da certificare (“le abilità che ciascun allievo dovrà dimostrare di aver acquisito per poter dichiarare che ha appreso”) mentre gli obiettivi di apprendimento rappresentano il modo personalizzato con cui l’allievo ha integrato nei propri processi cognitivi i contenuti espressi dal modulo (“apprendimento differenziato in relazione a personali livelli di impiego dei processi di apprendimento”). È bene anche ricordare che la definizione degli obiettivi di apprendimento rientra appieno tra gli ambiti dell’autonomia scolastica (cfr. Regolamento sui curricoli nell’autonomia, D.M. 234/00, art.2⁴⁰).

Pertanto, nella redazione dei moduli, si avrà cura che **ogni modulo faccia riferimento ai risultati attesi/competenze definite a livello di tutto il percorso**, individuando in modo corrispondente gli obiettivi di apprendimento. Non è assolutamente detto (anzi nella maggior parte dei casi è verosimile questa ipotesi non si verifichi) che ad un risultato atteso corrisponda un solo modulo formativo. Nella maggior parte dei casi è probabile che un modulo permetta di giungere a più risultati attesi, e anche che uno stesso risultato sia al centro di più moduli convergenti.

b. Le discipline coinvolte

Puntualizzati gli obiettivi del modulo, individuati anche specifici obiettivi di apprendimento, è utile ribadire quali **discipline** contribuiranno al loro raggiungimento e interverranno quindi in ciascun modulo, seguendo il lavoro già svolto in questo senso precedentemente (vedi sopra, punto 3).

⁴⁰Documento 9 nel CD allegato.

c. Il programma

A questo punto, come quarto passaggio nella costruzione del modulo, è bene indicare, in modo sintetico, i principali contenuti che saranno affrontati a livello di **programma didattico**. Può essere opportuno che il programma sia individuato per ciascuna disciplina, in modo che ogni docente abbia chiaro “cosa deve fare”. Naturalmente si terrà conto sia del programma che il docente può svolgere in autonomia nelle proprie ore, sia di quello che può svolgere in compresenza con altri docenti o con i formatori, oppure che può essere anche affidato a esperti o ad altre attività esterne (ad esempio gli stages). Infatti, e lo ribadiamo ancora una volta, il programma dell’anno integrato è unitario e non si deve mai ragionare come se le ore “integrate” fossero qualcosa di separato, aggiunto e più o meno giustapposto rispetto al curriculum scolastico “normale”.

È infine opportuno ricordare che il programma deve tenere conto in modo prevalente di quanto previsto dai vigenti ordinamenti scolastici: infatti eventuali contenuti alternativi basati sulle effettive esigenze locali e della classe (che sono comunque sempre possibili, non solo nella sperimentazione integrata) non dovrebbero eccedere la quota del 15% del monte ore di ciascuna disciplina, secondo quanto previsto dai decreti sull’autonomia⁴¹, anche allo scopo di garantire sempre la possibilità di passare dai percorsi integrati ai paralleli percorsi scolastici non integrati. Entro tale quota possono essere introdotte anche discipline e contenuti di solito non presenti nel “programma ministeriale”. In ogni caso, anche la restante quota dell’85% riservata alla “**quota oraria nazionale obbligatoria**” può sempre essere interpretata con modalità didattiche non tradizionali, con attività interdisciplinari, con forme di compresenza, o anticipando/ritardando parti del programma in modo da coordinarle al meglio nel curriculum integrato.

d. La durata e la periodizzazione del modulo

Il quarto elemento da specificare nella costruzione del modulo è quello riguardante la **durata** e la sua **periodizzazione**. Qui occorre fare

⁴¹Documenti 8 e 9 nel CD allegato.

qualche calcolo, basato sull'orario scolastico settimanale delle diverse discipline coinvolte. Visti gli obiettivi e i contenuti da sviluppare, tenuto conto delle caratteristiche della classe, si cerca di quantificare quante ore possono servire, in totale o per ciascuna disciplina, per il loro conseguimento. Se non si vuole effettuare un calcolo esatto e mantenere qualche flessibilità può essere indicato un *range* orario (ossia un minimo e un massimo). Se si effettua un calcolo a livello di discipline si cercherà di tenere conto del loro peso nell'orario settimanale e dell'eventuale coinvolgimento contemporaneo di una disciplina in altri moduli. È quindi molto utile costruire una ipotesi di periodizzazione dei moduli (ad esempio indicando in quali mesi dell'anno scolastico si avvieranno e si concluderanno, in modo orientativo e non troppo vincolante). Così, ad esempio, se si pensa a un modulo di "Rafforzamento delle competenze in ingresso" da svolgersi nei mesi da settembre a novembre (10 settimane circa), una disciplina che ha due ore la settimana potrà contribuirvi per circa 20 ore, sempre che non si sia programmato di svolgere contemporaneamente anche un altro modulo che la coinvolge. Nel fare questi calcoli si terrà presente che per ciascuna disciplina vi è una quota oraria, pari al 15% del monte ore annuale, che l'autonomia riserva alla programmazione della singola istituzione scolastica: tale quota, in base all'art 2 del D.M. 234/00⁴², potrebbe persino essere utilizzata per realizzare compensazioni tra le discipline o per introdurre nuove discipline di norma non previste, modificando quindi leggermente lo schema orario settimanale. Evidentemente, spesso a frenare questa possibilità è la rigidità dell'orario scolastico. Quando possibile, qualche "strappo" all'intangibilità dell'orario scolastico definitivo è uno dei "regali" più importanti che si possono fare per la buona riuscita dei percorsi integrati.

e. Le metodologie e le tecniche didattiche

Le metodologie e le tecniche didattiche rappresentano l'elemento attraverso il quale si promuovono gli obiettivi del modulo. Pur non dovendo entrare nei dettagli in sede di descrizione del modulo, è opportuno che alcuni riferimenti alla metodologia e alle tecniche didattiche siano già presenti.

Il suggerimento è quello di evitare generiche indicazioni che non aiutano a comprendere come sarà caratterizzato il modulo sul piano della didattica (es. un elenco che contiene una serie di approcci didattici – lezione, simulazione, proiezione di video etc. – senza alcun ulteriore chiarimento). Nella stesura del modulo pertanto si suggerisce di:

- Dare una **breve e sintetica motivazione dell'approccio** che maggiormente caratterizza il modulo (es. "vista la categoria di obiettivi che si intendono raggiungere, in questo modulo sarà privilegiata la metodologia centrata sulle simulazioni");
- Indicare, oltre al tipo di tecniche didattiche, anche **la percentuale di tempo che ognuna di esse ricopre sul totale delle ore**, o fornire indicazioni utili a capire se il loro utilizzo è episodico o sistematico.

Ulteriori indicazioni sulle metodologie saranno sviluppate tra breve nel paragrafo dedicato alla didattica nell'integrazione.

f. Valutazione e certificazione

Ferme restanti le indicazioni normative già fornite sulle modalità procedurali che interessano questo ambito, all'interno del modulo **dovrà essere descritta una strategia di valutazione**, in termini di criteri e strumenti attraverso cui valutare (in itinere e alla fine del modulo) il raggiungimento degli obiettivi e delle competenze attese, definendo così cosa sarà portato a **certificazione**.

Anche in questo caso non può essere sufficiente indicare nel modulo una serie generica di strumenti di valutazione (es. prove di simulazione, test etc.). È invece più utile indicare, per ciascun obiettivo o unità di competenza da raggiungere:

- con quali prove si intende effettuare la verifica, in itinere o al termine del modulo;
- se vi sono sistemi di criteri o indicatori alla base delle costruzioni delle prove e che tipo di griglie di misurazione si adottano;
- quali discipline concorrono alla progettazione e realizzazione della prova, se la prova verte su obiettivi interdisciplinari.

Ulteriori indicazioni possono essere tratte dal successivo paragrafo dedicato alla valutazione.

⁴²Documento 9 nel CD allegato.

Un esempio di griglie di progettazione

Di seguito forniamo alcuni esempi di griglie per lo sviluppo della progettazione. Non si tratta di casi sviluppati, se non parzialmente; li proponiamo come griglie di lavoro, “contenitori” che possono essere facilmente utilizzati o modificati. Sono riferiti alle fasi di progettazione appena illustrate e riguardano rispettivamente:

- A. L'individuazione degli obiettivi in termini di competenze (risultati attesi) per tutto il percorso integrato e per ciascun anno (punti 1 e 3 del processo di progettazione precedentemente illustrato).
- B. Lo schema per la costruzione di un modulo (punti 2, 4 e 5 del processo di progettazione).
- C. Lo schema per la periodizzazione dei moduli all'interno di un anno scolastico (punto 5 d. del processo di progettazione).

A. Definizione delle competenze-obiettivo (risultati attesi)

AREA	Obiettivi primo anno	Obiettivi secondo anno	Obiettivi terzo anno	Obiettivo complessivo del percorso ⁴³	Discipline coinvolte
A. LINGUAGGI	I.1 Identifica e descrive l'idea principale e secondaria espresse in un brano di una conversazione informale. I.2...	II.1 Identifica e descrive l'idea principale e secondaria espressa in un brano letterario, in una intervista giornalistica, in un colloquio durante il lavoro. II.2.	III.1 Legge un brano di conversazione e descrive autonomamente punto di vista e finalità dei comunicanti. III.2	1. Padroneggiare gli strumenti espressivi ed argomentativi indispensabili per gestire l'interazione comunicativa. 2. ...	Italiano Lingua inglese
B. TECNOLOGICA
C. SCIENTIFICA
D. STORICO - SOCIO - ECONOMICA
E. TECNICO-PROFESSIONALE

⁴³Devono corrispondere a quelli previsti, oltre che dal programma ministeriale, dagli standard formativi minimi nazionali e dalla qualifica professionale regionale di riferimento.

B. Schema per la progettazione di un modulo

Modulo n. 2	Titolo: Rafforzamento delle competenze fondamentali in ingresso		Durata in ore: 220	Da: ottobre 2005 A: novembre 2005
Area	Competenze (risultati attesi)	Obiettivi di apprendimento	Discipline	
Linguaggi	I.1 Identifica e descrive l'idea principale e secondaria espresse in un brano di una conversazione informale I.3.....	I.1 Dato un dialogo di un film, sa redigere un testo descrittivo che identifica i contenuti principali e secondari della conversazione e ne descrive lo sviluppo I.5...	Italiano Lingua inglese	
Tecnologica	I.2.....	I.2 I.3	
.....	
Programma essenziale				
Italiano:	<ul style="list-style-type: none"> Sviluppo delle abilità linguistiche La struttura dei diversi generi di scambio comunicativo, quali: la conversazione, la discussione, il dibattito, l'intervista, l'esposizione libera o sulla base di appunti e scalette; rilevamenti e registrazioni della produzione, di altri e degli studenti stessi in situazioni extrascolastiche, anche attraverso i mezzi radio-televisivi; le caratteristiche strutturali e testuali del parlato, differenze dall'uso scritto. La scrittura per dare, registrare e chiedere informazioni, in forme testuali quali appunti di lezioni e di conferenze, verbali di discussione, annunci e comunicazioni di carattere privato o pubblico, ecc.; Trasferire contenuti di testi in altra forma, mediante parafrasi, riscritture, riassunti di varia dimensione e secondo prospettive diverse; Gli aspetti retorici, legati particolarmente a valori semantici, nei diversi usi della lingua. 			
Lingua inglese			
.....			
Compresenze e elementi di raccordo tra le discipline				
Modalità di valutazione				
Area	Obiettivi della prova	Tipo di prova	Criteri/indicatori	Discipline
Linguaggi	I.1 e I.2	Produzione di un testo scritto	Su 10 punti: Completezza delle informazioni max. 5p. Aderenza del testo alla traccia max. 3 p. Correttezza morfo-sintattica max 2 p.	Italiano
.....

C. Schema per la periodizzazione dei moduli nell'anno (esempio)

I quadr.	Set 05		Modulo 1. Accoglienza e socializzazione 40 h.		Modulo 7 La responsabilità personale e il rispetto delle regole e dei ruoli nella scuola e nella società 40 h.
	Ott 05	Modulo 2. Rafforzamento delle competenze fondamentali in ingresso 220 h		Modulo 3. Sviluppare il metodo di studio h.40	
	Nov 05				
	Dic 05		Modulo 4. Sviluppo dei concetti e degli strumenti fondamentali di ambito disciplinare h.280		
	Gen 06				
II quadr.	Feb 06	Modulo 5. Leggere e rappresentare la realtà attraverso gli strumenti che la descrivono (parole, numeri, formule, disegni e rappresentazioni) 400 h.			
	Mar 06				
	Apr 06				
	Mag 06		Modulo 6. Orientarsi nel settore professionale di indirizzo 180 h.		
	Giu 06				

Organizzare la progettazione

Considerato sia il carattere interdisciplinare dei contenuti sia il carattere inter-organizzativo (il coinvolgimento di scuola e formazione professionale), la fase di progettazione, che culmina con la definizione dei moduli, dovrà essere improntata alla massima collegialità.

Ciò significa strutturare delle sessioni di progettazione che vedano la **partecipazione degli insegnanti della classe** (e, pertanto, risulta di fondamentale valore il coinvolgimento del Consiglio di Classe) **e dei progettisti ed anche di alcuni esperti della formazione professionale** che partecipano al percorso. Dopo aver impostato insieme i principali criteri di lavoro, ciascun docente ed esperto può sviluppare un proprio lavoro autonomo, per poi ritrovarsi alla fine a metterlo in comune, redigendo il progetto definitivo.

Il principale rischio della progettazione, in ogni contesto didattico e formativo, è **quello di restare “sulla carta”**, una sovrastruttura magari composta in modo razionale ed elegante, ma che non rispecchia poi il reale andamento del successivo processo didattico. Quando la programmazione è fatta a tavolino, e magari assemblata da poche mani “esperte” senza un effettivo coinvolgimento del consiglio di classe, questo rischio è massimo. Quando si lavora in gruppo, è più facile che ci si riconosca nel risultato finale e che ciascuno lo senta “suo” e si impegni quindi per realizzarlo.

La fase di progettazione è infatti una ottima occasione per confrontare eventuali opinioni diverse e per giungere alla condivisione sia sui principi generali sia sulle modalità operative per realizzare l'integrazione. Può apparire un investimento eccessivo di tempo ma, nell'economia dell'anno scolastico, investire tempo nella progettazione significa non soltanto fornire una migliore qualità formativa ma riuscire a fronteggiare gli aspetti operativi con maggiore efficacia ed efficienza.

Si tenga presente che il processo di progettazione e programmazione precedentemente illustrato può sostituire il lavoro di programmazione che i docenti svolgono ogni anno nei consigli di classe, di norma tra fine ottobre e novembre: più che un lavoro aggiuntivo è quindi un modo per svolgere una attività di programmazione già prevista dall'ordinamento vigente, magari con un po' più di collegialità e di tempo dedicato. Di norma, tutti i progetti integrati sono dotati di risorse specifiche per

retribuire questo maggiore impegno orario di progettazione richiesto ai docenti e ai formatori.

Risulta evidentemente centrale anche il **ruolo del dirigente scolastico e del coordinatore del consiglio di classe** nel diffondere una adeguata cultura dell'integrazione, motivare gli insegnanti all'impegno di programmazione e promuovere incontri di progettazione che vedano un impegno paritetico di scuola e formazione professionale.

La didattica

Alcuni possibili approcci alla didattica integrata

Realizzare un percorso formativo che unisca il rafforzamento di conoscenze e competenze di base con l'apprendimento basato sull'esperienza, per la lotta alla dispersione, significa compiere un processo in cui si migliorano **motivazione allo studio e tecniche didattiche**.

Il tema della **motivazione degli adolescenti** risulta dibattuto da lungo tempo e, per molti operatori della scuola e della formazione professionale, trovare modalità che favoriscano un maggiore coinvolgimento degli allievi alle attività didattiche rimane una priorità.

Pur riconoscendo le persistenti difficoltà, i percorsi integrati possono fornire qualche contributo in questa direzione, in quanto:

- L'interdisciplinarietà favorisce negli allievi lo sviluppo di una **immagine unitaria del curriculum**, dove le singole discipline non sono “monadi” ed è meno probabile che qualche disciplina sia considerata marginale dai ragazzi;
- La proposta di moduli interdisciplinari favorisce una più profonda comprensione delle **relazioni tra contenuti teorici e pratici** del curriculum;
- Lo sviluppo delle **compresenze** favorisce nei ragazzi la visione di una “comunità educante” e non solo del singolo docente, oltre a favorire un lavoro più rispondente ai bisogni di ciascuno (sottogruppi, personalizzazione, recupero, etc.);
- Nei percorsi integrati si possono fare delle **esperienze didattiche differenziate**, ad esempio in ambito lavorativo (visite, stages), ma non solo (innovazione metodologica, sperimentazioni didattiche, etc.);

- La collaborazione con soggetti esterni alla scuola (es. gli esperti) contribuisce a fornire un'immagine di “**scuola aperta**”.

È però nella didattica vera e propria che questi aspetti possono trovare la loro attuazione pratica.

In generale si afferma che è la didattica attiva a tendere al raggiungimento di obiettivi complessi come quelli previsti dall'integrazione. È però necessario fare alcune precisazioni:

- La cosiddetta didattica attiva non può limitarsi alla realizzazione di alcune tecniche didattiche ma deve essere un **approccio che caratterizza l'intero percorso**;
- Soprattutto con un “pubblico” di adolescenti le tecniche attive devono essere **introdotte per gradi**.

Dal punto di vista della possibile “filosofia didattica” da adottare per la realizzazione di moduli interdisciplinari, risultano particolarmente adeguati due approcci:

- Il *problem based learning*;
- Il *cooperative learning*.

Il **problem based learning** è un approccio didattico che promuove l'apprendimento in modo attivo. Esso parte dalla necessità di sviluppare negli allievi sia le conoscenze e le abilità legate alle varie discipline, sia le abilità necessarie per identificare, valutare e individuare le possibili soluzioni di aspetti problematici di una situazione. In questo senso si attaglia senza problemi alle finalità dei percorsi integrati che, accanto all'acquisizione di competenze specifiche, intendono valorizzare competenze di tipo trasversale.

Questa tecnica si compone di tre fasi:

- **Confronto con un problema.** È necessario che gli allievi siano messi in una situazione in cui si debba risolvere un problema concreto (vicino ad ambiti legati al modulo didattico e mai troppo lontani da esperienze che gli stessi studenti possono avere vissuto);
- **Studio del problema.** Di fronte al problema gli studenti devono essere aiutati innanzitutto ad individuare le risorse necessarie per la sua soluzione. È in questa fase che devono essere aiutati a comprendere che alla soluzione di un problema pratico concorrono anche aspetti teorici (es. se devo calcolare la dimensione dei cavi elettrici di un impianto domestico dovrò inevitabilmente conoscere la legge di Ohm etc.) e che più discipline “intervengono”.

- **Confronto delle soluzioni.** È la fase in cui si valutano le soluzioni proposte e il loro grado di fattibilità. Oltre alla soluzione in sé è fondamentale che l'insegnante aiuti a valutare anche il processo attraverso cui si è giunti alla soluzione.

Il **cooperative learning** (apprendimento cooperativo) è un metodo didattico in cui gli studenti lavorano insieme per migliorare reciprocamente il loro apprendimento. La struttura portante su cui si regge l'approccio del cooperative learning è la costituzione dei gruppi di apprendimento cooperativo. Il gruppo di apprendimento cooperativo ha le seguenti finalità:

- **Massimizzare il livello di apprendimento di tutti**;
- Essere **responsabili a livello individuale** del successo del gruppo;
- Attivare un **sostegno costante** tra i componenti del gruppo durante le diverse attività;
- **Verificare costantemente i risultati ottenuti.**

Così come per il *problem based learning* si può affermare che il *cooperative learning* favorisce, nello spirito dell'integrazione, l'acquisizione di competenze non solo tecniche ma trasversali, in particolare delle cosiddette **abilità sociali** (cooperare, suddividere compiti, comunicare, valutare il contributo individuale etc.).

Come mettere in pratica questi approcci

Per favorire la realizzazione di approcci basati sul *problem based learning* e sul *cooperative learning* (che si possono anche integrare tra loro con relativa facilità) è necessario:

- **Presentare le finalità.** Questi approcci didattici devono essere “spiegati” alla classe e introdotti per gradi. Gli insegnanti devono il più possibile fare emergere gli elementi di rottura con esperienze didattiche consolidate (la lezione ma anche le ricerche etc.). Si può abbinare l'innovazione didattica all'integrazione riuscendo così a inserire un duplice livello di motivazione (nei confronti della didattica e del percorso). Laddove queste tecniche non siano estranee all'esperienza scolastica, si deve rafforzare il senso degli aspetti connessi all'integrazione.
- **Lavorare per gruppi.** Entrambe le filosofie didattiche proposte han-

no nel lavoro di gruppo il loro “cardine”. Per costituire i gruppi e facilitare la reale cooperazione, l’insegnante si deve orientare ai seguenti principi:

- a. *Eterogeneità*, ovvero comporre gruppi eterogenei sia rispetto alle caratteristiche personali degli studenti sia rispetto alle abilità dei soggetti.
 - b. Assegnare *compiti chiari*.
 - c. Favorire il reale svolgimento di un *lavoro in comune*.
 - d. Strutturare i compiti di gruppo in modo da *favorire lo scambio dei ruoli e la circolazione della leadership*.
 - e. Stimolare la *responsabilità individuale* all’interno del gruppo.
 - f. Stimolare il *miglioramento*.
- **Permeare tutti i moduli e tutte le discipline di questi approcci.** Il successo delle metodologie didattiche proposte è possibile soltanto se i diversi moduli didattici individuati (pur con caratteristiche differenti a seconda dei moduli) vengono affrontati secondo lo stile del *problem learning based* e del *cooperative learning*. Allo stesso modo occorre evitare che ogni disciplina operi in modo isolato, cercando invece di individuare temi e problemi da affrontare contemporaneamente da parte di più discipline che contribuiranno, da diverse “angolature”, a dare una visione di insieme.

Il ruolo degli insegnanti

Nella realizzazione di eventi didattici ispirati agli approcci sopra menzionati è necessario che gli insegnanti adottino alcuni comportamenti che attengono sia al loro specifico modo di interpretare il ruolo, sia alle modalità di relazione con i colleghi.

Per quello che riguarda il ruolo specifico è evidente che, dovendo promuovere approcci fortemente centrati sul lavoro di gruppo, l’insegnante dovrà assumere il ruolo non solo di esperto della materia, ma anche di **facilitatore** dei processi. Ciò significa:

- Considerare gli **studenti una parte attiva** nei processi di apprendimento.
- Basare gli **insegnamenti su problemi aperti** che gli studenti devono analizzare e tentare di risolvere.

- Stimolare l’**iniziativa** degli studenti.
- Stimolare la **cooperazione** tra studenti.
- Aiutare gli studenti a **esplorare più soluzioni**, comprendendo che non esiste un’unica risposta a problemi complessi.
- Aiutare gli studenti a **valutare** e ad **autovalutarsi**.
- Stimolare la **trasposizione di quanto effettuato in contesto scolastico verso altri contesti** (a partire da quello lavorativo).

Sul piano della relazione con gli altri insegnanti, è ovvio che ogni docente dovrà ispirare il proprio lavoro all’**interdisciplinarietà**, ovvero tenere conto dei possibili “rimandi” che esistono tra il punto di vista della propria disciplina e le altre. Una buona progettazione dei moduli aiuta a facilitare questo aspetto ma è altresì evidente che adottare queste modalità didattiche significa effettuare un **costante lavoro di progettazione di dettaglio** che comporta **frequenti incontri** tra docenti.

Infine, è sempre utile ricordare che nei percorsi integrati, la possibilità di attivare compresenze facilita notevolmente i lavori per gruppi, anche perché consente ai docenti di lavorare, per determinate ore, con gruppi-classe più ristretti.

Altre tecniche

Naturalmente la proposta del *problem based learning* o del *cooperative learning* è solo esemplificativa; per i fini dei percorsi integrati (rafforzamento delle competenze, prevenzione dell’insuccesso, etc.) molte altre scelte e tecniche didattiche possono risultano utili e adeguate.

Tra le tecniche considerate fortemente “attivanti” vi sono ad esempio:

- Il **role-playing** (o gioco dei ruoli). Consiste in una specie di rappresentazione scenica in cui i partecipanti assumono la parte di personaggi coinvolti in un problema di tipo organizzativo. È utile quando si vuole aiutare a far riflettere sugli stili comportamentali associati a specifici ruoli.
- La **simulazione**. È una tecnica didattica che rappresenta una realtà (organizzativa, sociale etc.) complessa. Il processo di apprendimento che si vuole mettere in campo è quello dell’apprendimento in situazione. Viene utilizzata quando si vogliono far riflettere gli studenti sulla com-

plexità e interdipendenza di più fattori all'interno di una determinata situazione. La modalità nota come **simulimpresa** (adottata in diversi istituti scolastici) rappresenta una simulazione con forti caratteri di strutturazione e con una durata ampia nell'arco dell'anno, che consente anche un forte approfondimento di saperi e abilità specifiche (prevalentemente di ambito tecnico-professionale, ma non solo).

- **L'apprendimento situato.** È un termine che più che una sola tecnica didattica tende a significare tutte le potenzialità, ormai accertate, dell'apprendimento informale, basato sull'idea che tutti gli ambienti e gli ambiti dell'esistenza hanno una valenza educativa. L'apprendimento infatti non è pura ricezione e memorizzazione, ma il risultato di un'attività cognitiva del soggetto che è caratterizzata dall'elaborazione delle informazioni e dei dati, dall'uso di strategie, dalla verifica di ipotesi, dalla soluzione di problemi, etc.: tutte esperienze che possono essere massimizzate in contesti operativi situati, visti come "palestre" in cui addestrarsi a verificare, riorganizzare selettivamente, ampliare il sapere acquisito nel percorso formale/scolastico. Inoltre, in contesti operativi e situati, il soggetto può potenziare facoltà non sempre stimolate dall'apprendimento formale, quali l'intuizione, la riorganizzazione personale del sapere in funzione dei compiti, lo sviluppo di conoscenza procedurale che unisce i "saperi" dichiarativi al "sapere come". L'apprendimento in situazione può quindi realizzarsi con un forte sviluppo della **didattica in laboratorio** (specie se di tipo sperimentale, attivo e non solo dimostrativo), in parte con la stessa simulazione, ma soprattutto con **stages e tirocini in azienda**. Questi ultimi, nei bienni/trienni integrati, se utilizzati, non devono assolutamente essere visti come attività di preparazione all'ingresso nel mondo del lavoro (stage applicativo o di preinserimento), quanto come esperienze con forte valenza orientativa e conoscitiva, cioè come opportunità per apprendere cose nuove o confermare/riorganizzare il proprio sapere attraverso l'esperienza, e per sviluppare una immagine realistica di quali competenze sono effettivamente necessarie per inserirsi nel contesto sociale. In questo ultimo senso, lo stage prepara e motiva all'apprendimento scolastico, più che preparare all'ingresso nel mondo del lavoro.

Altre tecniche, largamente adottate in ambito scolastico e più "osserva-

tive" rispetto alle precedenti, possono essere utilizzate proficuamente nei percorsi integrati; ad esempio:

- Le **testimonianze**. consentono un apporto da parte di figure esterne considerate autorevoli (esperti, testimoni aziendali, etc.) che possono quindi operare facilmente per un rinforzo di informazioni e conoscenze già sviluppate col docente. Il successo e l'utilità delle testimonianze dipende da quanto si riesca ad integrarle con il lavoro che la classe sta realizzando.
- Le **visite guidate**. Possono essere utilizzate anche in modo strettamente connesso alle testimonianze. Anche in questo caso possono rafforzare il processo di apprendimento consentendo di vedere i "punti di applicazione" di quanto appreso a scuola (in logica deduttiva), oppure per suscitare domande e problemi da affrontare successivamente in classe (in logica deduttiva). Anche per le visite guidate valgono le medesime considerazioni effettuate per le testimonianze: devono essere sempre in integrate nel curriculum.

Infine, in tutti gli approcci sopra indicati può essere utile adottare una particolare attenzione ai fabbisogni dei singoli, introducendo forme di **personalizzazione** o anche individualizzazione dell'apprendimento rese possibili appunto dal ricorso a laboratori, stages, lavori di gruppo, nonché dalla possibilità di sviluppare le compresenze di due o più docenti/formatori in aula. Queste ultime vanno intese come una grande opportunità: è infatti limitante intenderle con un docente in ruolo "attivo" di insegnamento e un altro che si limita al supporto (magari per assicurare "l'ordine" in classe.); la **compresenza** può invece consentire una vera e propria doppia funzione docente e quindi rende possibili attività di norma molto difficoltose nella scuola, quali lavori per piccoli gruppi, attività differenziate all'interno del gruppo-classe (recupero, approfondimento), sostegno mirato ad allievi meno avanzati nell'apprendimento, tutorato d'aula, etc.

Valutazione e certificazione

La valutazione degli apprendimenti

Il tema della valutazione e certificazione rappresenta indubbiamente uno degli elementi maggiormente dibattuti nell'ambito della realizzazione dei progetti integrati.

Innanzitutto occorre distinguere tra il concetto di valutazione e quello di certificazione. Il primo si riferisce al processo attraverso cui è possibile individuare il livello di apprendimento (e di raggiungimento degli obiettivi) di un determinato allievo mentre il secondo attiene all'attività di formalizzazione attraverso cui vengono resi leggibili e trasparenti, a livello sociale, gli apprendimenti realizzati.

Il primo elemento relativo alla valutazione fortemente valorizzato nelle linee guida regionali è rappresentato dalla **valutazione congiunta** tra personale docente della scuola e della formazione professionale. Come già ricordato precedentemente nel commentare i presupposti normativi della sperimentazione (vedi sopra, Sezione I), se progettazione didattica e realizzazione del curriculum si svolgono in modo integrato, non è pensabile che anche la valutazione non sia svolta in modo congiunto.

Cosa significa concretamente *valutazione congiunta*? Diverse cose e in particolare che:

- le attività di verifica degli apprendimenti e di valutazione del percorso sperimentato devono essere **ideate congiuntamente** da scuola e formazione professionale. Per giungere a questo, come citato nella parte relativa alla progettazione, sono i moduli didattici progettati congiuntamente a fornire indicazioni su quali sono i risultati attesi, gli apprendimenti e le competenze da valutare.
- la valutazione dei percorsi integrati mantiene le caratteristiche proprie della valutazione scolastica, e quindi rimane a **titolarità dei consigli di classe**.
- in sede di valutazione intermedia (1° quadrimestre) e di scrutini finali, il consiglio di classe terrà pienamente conto di tutte le prove e le attività di verifica svolte nel corso dell'anno, sia dai singoli docenti della scuola che nell'ambito di attività svolte in collaborazione con la formazione professionale. Questo è possibile in quanto in fase di progettazione ogni modulo individua le discipline coinvolte: **le valuta-**

zioni realizzate nell'ambito di attività integrate "faranno media" per quelle discipline (secondo pesi e percentuali stabilite liberamente in fase di progettazione), unitamente ad ogni altra prova di verifica realizzata autonomamente dal docente.

- da un punto di vista operativo, la valutazione congiunta si realizza attraverso il **consiglio di classe integrato** con la presenza di rappresentanti della formazione professionale (formatori intervenuti significativamente nel percorso; coordinatore; tutor, etc.); oppure tramite la predisposizione da parte del **team integrato** (alcuni docenti e formatori coinvolti nel percorso) di tutta la documentazione (esiti delle prove, relazioni, etc.) che viene poi consegnata al consiglio di classe, perché se ne tenga presente in sede di scrutinio.

Affinché si realizzi un vera e propria valutazione congiunta, docenti e formatori dovrebbero trovarsi d'accordo nel definire i seguenti elementi fondamentali:

- I **criteri** su cui si valuta. I criteri rappresentano il primo livello su cui fondare una buona valutazione. Definiscono gli elementi generali che orientano tutto il processo valutativo. Possibili formulazioni sono ad esempio: la capacità di integrare le conoscenze teoriche in ambito pratico, la capacità di attingere a più fonti etc.
- Gli **indicatori**, ossia elementi in grado di esprimere e rendere "visibile" la competenza da valutare. In sostanza consentono di misurare, non senza qualche approssimazione, un evento realizzato dall'allievo. Per ogni competenza individuata si possono definire degli indicatori. Per esempio: individuare le variabili significative all'interno di un processo, correlare i dati più importanti, ipotizzare le soluzioni, analizzare i risultati delle soluzioni adottate. Ogni indicatore può essere "accompagnato" da una scala graduata che attesta il livello con cui quella singola prestazione è stata realizzata.
- Il **peso** che viene attribuito a ciascun indicatore rappresenta il valore che, all'interno della valutazione complessiva, ha il singolo elemento preso in esame.
- Le **prove** sono le modalità con cui la valutazione viene effettuata. Dovranno dimostrarsi coerenti con criteri e indicatori definiti in precedenza. Potranno essere più di una e, in questo caso, per ogni prova andrà definito quale tipo di indicatore (o insiemi di indicatori) è oggetto di misurazione.

- Le **discipline** coinvolte nella realizzazione delle prove. Esse dipendono ovviamente dalle competenze che si intendono valutare, e che possono essere il risultato del lavoro di sviluppo di una sola disciplina, o anche di più discipline congiunte. Nella logica interdisciplinare della sperimentazione, prove multidisciplinari non sono infrequenti; può essere utile stabilire in che percentuale ciascuna disciplina terrà conto della prova.
- La **griglia** di misurazione rappresenta la sintesi con cui vengono mostrati, in forma sinottica, gli elementi precedentemente descritti.

Un esempio di griglia può essere il seguente:

Modulo	Prove	Criteri generali di valutazione	Indicatori e pesi	Discipline coinvolte
La rappresentazione grafica degli eventi	Prova: prova pratica di rappresentazione grafica	<p>Lettura e interpretazione di un disegno tecnico.</p> <p>Produzione di un disegno tecnico.</p> <p>Individuazione delle principali lavorazioni necessarie per la produzione del particolare</p>	<ul style="list-style-type: none"> • conoscenza delle principali convenzioni grafiche (30%) • utilizzo corretto degli strumenti di disegno (40 %) • capacità di reperire le informazioni necessarie alla stesura del disegno (20%) • conoscenza delle principali lavorazioni meccaniche (10%) 	<p>Tecnica professionale (80%)</p> <p>Esercitazioni pratiche (20%)</p>

La valutazione della sperimentazione

Un'ultima nota riguarda **la valutazione del percorso e della sperimentazione nel suo complesso**. Questa ricomprende la valutazione degli apprendimenti e delle competenze acquisite, ma non la esaurisce. Infatti quando si realizza una sperimentazione didattica vi sono altri fattori che è importante tenere sotto controllo, quali la soddisfazione degli allievi e delle famiglie, le opinioni degli operatori, i tassi di abbandono o di successo formativo (promossi, promossi con debiti, respinti). La Regione Emilia Romagna assicura il monitoraggio complessivo di questi fattori nella sperimentazione, tramite griglie compilate dalle scuole⁴⁴, interviste telefoniche ad allievi e famiglie e questionari ai docenti. Tuttavia, anche per motivi di rapidità nelle elaborazioni e nella acquisizione delle informazioni, in quasi tutti i progetti si operano di norma la somministrazione di **questionari agli allievi** (gradimento, soddisfazione o qualità percepita⁴⁵), questionari/incontri con le **famiglie** e rilevazioni dei principali **indicatori di risultato** (abbandoni, promozioni, bocciature, etc.), anche in modo comparato con le classi parallele “non integrate”. Il fatto di coinvolgere gli allievi nella valutazione del percorso deve essere visto come un valore; anche se possibili difficoltà o distorsioni sono sempre possibili, è evidente che la partecipazione alla valutazione è anche un fattore motivante e responsabilizzante, se correttamente presentato. Per questo motivo, l'autovalutazione è sempre più spesso praticata, accanto a quella “tradizionale”, anche per quanto riguarda apprendimento e competenze⁴⁶.

La certificazione

Come visto in precedenza sul tema della certificazione, le linee guida presentano alcuni punti chiave:

La certificazione:

⁴⁴Supporto didattico E e F nel CD allegato. Proponiamo le versioni utilizzate per il monitoraggio 2004-05, in quanto l'eventuale aggiornamento per il 2005-06 non è ancora disponibile.

⁴⁵Si veda ad esempio lo strumento proposto dal Supporto didattico C nel CD allegato.

⁴⁶Si veda ad esempio lo strumento proposto dal Supporto didattico D nel CD allegato.

1. deve rendere possibile **trasparenza e confronto dei livelli di apprendimento** per favorire i passaggi tra indirizzi e sistemi;



2. deve avvenire secondo quanto previsto dall'Accordo del 28/10/2004, utilizzando il **modello B “Certificato di competenze” nei casi di percorso biennale o di uscita precoce** oppure il **modello A “Attestato di qualifica professionale” nel caso di percorso triennale, oltre al diploma rilasciato dall'Istruzione.**



3. deve **valorizzare le competenze certificate come credito sul percorso successivo**, secondo le procedure fissate dall'Accordo 28 ottobre 2004 (per l'accesso alla FP) e dal DM 3 dicembre 2004 (per l'inserimento nella secondaria superiore).

Nella Sezione I abbiamo già fornito indicazioni su chi deve rilasciare formalmente questi documenti: ribadiamo che esso è a doppia firma (Dirigente scolastico e legale rappresentante dell'organismo di formazione) e deve riportare i logotipi istituzionali dell'istruzione (MIUR, USR o Istituto scolastico) e della formazione (Regione Emilia Romagna, Provincia e Ente di formazione).

In questi modelli e in particolare nel modello B “Certificato di competenze” si citano delle terminologie che è bene siano chiarite ai fini di una loro corretta compilazione:

- Il termine **unità formativa** (campo 2 del Modello B) designa un elemento orientato a garantire un risultato, ossia l'acquisizione di un nucleo autoconsistente di competenze; può corrispondere al Modulo così come l'abbiamo descritto in questa guida (vedi sopra, paragrafo La progettazione didattica, punti 4 e 5). Quindi, **ogni unità formativa rimanda ad una o più competenze acquisite e certificabili**. Di norma saranno multidisciplinari.
- I **contenuti** (campo 2 del Modello B) corrispondono a ai contenuti/programma indicati nel Modulo (vedi sopra, paragrafo La progettazione didattica, punto 5.c), ossia **alle conoscenze ed alle abilità che**

sono condizione per lo sviluppo di competenze.

- Il termine **competenze di base** (campo 3.1 del Modello B) rimanda alle **quattro aree** individuate dall'accordo sugli standard minimi⁴⁷ (area dei linguaggi, area tecnologica, area scientifica, area storico-socio-economica). Qui saranno quindi riportate le competenze-risultato atteso identificate in fase di progettazione, nonché le previste modalità di valutazione/verifica (vedi sopra, paragrafo La progettazione didattica, punto 2 e 5.f.)
- Il Modello B descrive congiuntamente le **competenze tecnico-professionali e quelle trasversali** (campo 3.2 del Modello), che -come già ricordato parlando di progettazione- nei percorsi integrati sono trattate unitamente. L'acquisizione delle competenze trasversali descritta unitamente alle competenze tecnico-professionali vuole dare rilevanza alla necessità che i soggetti sappiano trasformare i saperi in comportamenti operativi efficaci, che richiedono necessariamente la comprensione e l'inserimento attivo nel contesto sociale o organizzativo ((*diagnosticare, relazionarsi, affrontare*) Le competenze trasversali quindi qualificano le competenze tecniche.
- Le **modalità non tradizionali di apprendimento** (campo 4 del Modello B) fanno riferimento esplicito alla sperimentazione didattica. Come esplicitato in precedenza, il percorso formativo integrato esplora elementi di innovazione didattica. In questo punto del certificato vanno quindi esplicitate sia gli approcci metodologici utilizzati che vanno oltre il consueto modello della lezione (noi abbiamo precedentemente ricordato il *problem based solving*, il *cooperative learning*, le simulazioni etc.) e quelle modalità che coinvolgono anche ambienti di apprendimento extrascolastici, come ad esempio lo stage aziendale e l'alternanza scuola-lavoro (apprendimento in situazione).

Il Modello B è rilasciato a tutti gli allievi al termine dei percorsi biennali, o al termine dei percorsi triennali, per i soli allievi che non acquisiscono la qualifica. Inoltre deve essere rilasciato a tutti gli allievi che ne fanno richiesta a fine anno o a coloro che affrontano transizioni, particolarmente se a seguito di bocciature o ritiri, in modo che l'istituzione scolastica o formativa che li riceve possa utilizzarlo come base per il riconoscimento dei crediti

⁴⁷Documento 10 nel CD allegato.

Per l'approfondimento

Sitografia

Descrizione	Indirizzo	Descrizione
Provincia di Modena - istruzione e orientamento	http://www.istruzione.provincia.modena.it	Sito istituzionale dedicato alle politiche e alle azioni provinciali per l'orientamento e l'istruzione. Contiene una sezione dedicata a orientamento e integrazione
Provincia di Modena - formazione professionale	http://www.formazione.provincia.modena.it	Sito istituzionale dedicato alle politiche e alle azioni provinciali per la formazione professionale. Contiene tutte le informazioni su enti di formazione, percorsi approvati, documenti di programmazione, sistema regionale delle qualifiche, etc.
Provincia di Modena – sito del progetto TED Tecnologie Educative Distribuite	http://ted.scuole.provincia.modena.it	Piazza telematica delle scuole modenesi dove docenti e studenti possono incontrarsi, discutere, confrontarsi, collaborare. Nella sezione Docenti>Progettiin corso>Integrazione scuola-formazione professionale sono disponibili materiali didattici prodotti dai percorsi integrati modenesi. Occorre effettuare registrazione.
Regione Emilia-Romagna – CSC Centro Servizi e per l'innovazione e l'integrazione tra scuola e formazione (gestito da Sinform e IRRE ER)	http://www.csc-er.it	Portale regionale interamente dedicato all'integrazione. È la principale fonte cui attingere tutti i documenti e la normativa sui percorsi integrati. Contiene indicazioni per la progettazione e valutazione, news sul tema e un servizio di consulenza on-line. Particolarmente raccomandato come fonte di aggiornamento e consultazione per tutti gli operatori impegnati nell'integrazione.
Regione Emilia-Romagna – FORM-AZIONE	http://www.formazione.it	Portale della formazione professionale in Emilia-Romagna. Sono presenti link a tutti i siti regionali dedicati a scuola, formazione, lavoro, apprendistato, FSE. Nell'area "operatori" sono disponibili tutti i documenti e le delibere, regionali e provinciali, utili per la programmazione, progettazione, gestione, valutazione delle attività formative, ivi compresi i percorsi integrati finanziati da Regione e Province.

Descrizione	Indirizzo	Descrizione
Regione Emilia-Romagna – SCUOLA ER	http://www.scuolaer.it	Portale dell'istruzione in Regione Emilia-Romagna. Tra gli "speciali" ce n'è uno dedicato all'integrazione tra sistemi formativi in Emilia-Romagna: storia, documenti, contributi e riflessioni sull'integrazione fra sistemi
Regione Emilia-Romagna - ORIENTER	http://www.formazione.it/orienter/orienter.htm	Banca dati contenente schede di tutti i percorsi formativi approvati in Emilia-Romagna, ivi compresi i percorsi integrati attivati in tutte le province.
Provincia di Bologna – Integrazione on line	http://www.integrazioneonline.it	Portale della Provincia di Bologna dedicato alle esperienze di integrazione tra scuola e formazione. Contiene ampie sezioni documentali anche sui bienni integrati, alcune delle quali però connesse a indirizzi specifici per il territorio bolognese.
Tecnostruttura delle Regioni	http://www.tecnostruttura.it	Portale nazionale della struttura tecnica delle Regioni per il Fondo Sociale Europeo e la formazione. Contiene tutta la normativa a livello nazionale e gran parte dei documenti prodotti dalle regioni in materia di scuola e formazione. In particolare consultare le sezioni Riforma della scuola/Obbligo formativo/Certificazione delle competenze all'interno di Temi>Sistema formativo
MIUR	http://www.istruzione.it	Sito istituzione del Ministero dell'Istruzione. Nella sezione normativa contiene tutte le leggi e i regolamenti in materia di istruzione.
GLOSSARIO INVALSI	http://validi.invalsi.it/glossario/	All'interno del sito dell'INVALSI (Istituto Nazionale per la valutazione del sistema educativo e di istruzione) è disponibile un ampio glossario che fornisce spiegazione di tutti i concetti e le terminologie utilizzate nel sistema integrato.

Bibliografia

Sistemi ed esperienze di integrazione e formazione

Irene Bellini, Giuseppe Di Lieto, Deborah Morgagni (a cura di), *L'Integrazione tra scuola e formazione professionale – Dalla diagnosi dei fabbisogni alle proposte di intervento per lo sviluppo del sistema.*, Franco Angeli, 2002, Milano.

Annalisa Alviti, Antonello Errigo (a cura di), *Modelli ed esperienze di integrazione in Italia*, Franco Angeli, 2003, Milano.

Angelo Del Cimmuto, Gabriele Pazzaglia (a cura di), *Dall'obbligo scolastico e formativo al desiderio di apprendere. Percorsi formativi per l'innalzamento della scolarizzazione e per la prevenzione della dispersione scolastica*, Franco Angeli, 2003, Milano.

Giorgio Allulli, M. Magatti, Dario Nicoli, *L'opportunità della formazione. Nuovi modelli e pratiche della formazione iniziale in un quadro di sviluppo*, Franco Angeli, 2004, Milano.

Cristina Alloisio, Anna Gradino, Livio Storace, *Un modello per la prevenzione della dispersione formativa*, Franco Angeli, 2004, Milano.

Valutazione, certificazione, passaggi

Benedetto Vertecchi, *Manuale della valutazione. Analisi degli apprendimenti e dei contesti.*, Franco Angeli, 2003, Milano.

Maurizio Lichtner, *Valutare l'apprendimento: teorie e metodi*, Franco Angeli, 2004, Milano.

Dario Nicoli (a cura di), *Riconoscere e certificare gli apprendimenti*, Università Cattolica del Sacro Cuore, 2004, Milano.

Giorgio Masotti, Deborah Morgagni (a cura di), *Turismo e ristorazione allo specchio: l'integrazione riflette le convergenze. Sperimentazione di passerelle tra istruzione e formazione*, Franco Angeli, 2004, Milano.

Progettazione didattica

Pier Giovanni Bresciani e Daniele Callini (a cura di), *Personalizzare e individualizzare. Strumenti di lavoro per la formazione*, Franco Angeli, 2004, Milano.

Claudia Montedoro (a cura di), *La personalizzazione dei percorsi di apprendimento e di insegnamento. Modelli, metodi e strategie didattiche*, Franco Angeli, 2001, Milano.

Gabriella Di Francesco (a cura di), *Unità capitalizzabili e crediti formativi – Metodologie e strumenti di lavoro*, Franco Angeli, 1997, Milano.

Tutoraggio

A. Chiazza, L. Daniele, *Obbligo Formativo – Manuale per il Tutor dell'Obbligo Formativo – Manuale Operativo e Percorsi di Formazione*, ISFOL, 2003, Roma.

E. Catarsi (a cura di), *Obbligo formativo e ruolo del tutor*, Edizioni del Cerro, 2004.

Riferimenti e contatti

Per ulteriori informazioni sui percorsi integrati di istruzione e formazione è possibile rivolgersi anche a:

Provincia di Modena

Assessorato Istruzione e Formazione Professionale

V.le J.Barozzi, 340, Modena

Annamaria Arrighi

Tel: 059/209509

e-mail: arrighi.a@provincia.modena.it

Livio Ruoli

Tel. 059/209473

e-mail: ruoli.l@provincia.modena.it