

ISTITUTI PROFESSIONALI

LINEE GUIDA PER IL PASSAGGIO AL NUOVO ORDINAMENTO

Secondo biennio e quinto anno

(D.P.R. 15 marzo 2010, n.87, articolo 8, comma 6)

Vieni a vedere dove nasce il futuro

La scuola può svolgere appieno il suo compito se si presenta come una comunità accogliente ed esperta, fondata su un patto educativo;

una comunità che aiuta i giovani all'esercizio della cittadinanza attiva e responsabile, all'esperienza del metodo democratico, al rispetto della legalità, al valore della gratuità e del dono nelle relazioni personali, all'importanza del bene comune.

Però questi riferimenti etici non diventano prassi coerente se nella scuola manca un'anima, una comune ispirazione, una prospettiva, una passione che coinvolge allievi e docenti nel gusto della scoperta, della ricerca, nella costruzione del sapere, nella soddisfazione di creare qualcosa di nuovo, di proprio, di distintivo; qualcosa che dia significato alla propria storia, alle proprie scelte, ad un progetto di una società più giusta e solidale.

Se Martin Luther King disse "I have a dream" e non, invece, "Ho un piano quinquennale", evidentemente un motivo c'è:

gli uomini hanno bisogno di condividere un sogno per dare il meglio di se stessi, devono poter immaginare in modo discontinuo ciò che potrebbe realizzarsi.

Oggi, in un mondo sempre più complesso e in continua trasformazione, l'immaginazione è il valore aggiunto per quanti vogliono creare qualcosa di nuovo sul piano culturale, formativo ed economico.

Per gli uomini e per le organizzazioni, il futuro appartiene a chi sa immaginarlo



INDICE

Premessa: Finalità e struttura delle Linee Guida

1. Lo sviluppo della nuova offerta formativa degli Istituti Professionali

1.1 La prospettiva culturale e professionale

1.1.1 La dimensione professionalizzante dell'istruzione professionale

1.1.2 Le nuove competenze richieste in relazione all'evoluzione delle filiere professionali

1.1.3 Lo sviluppo della qualità dell'istruzione professionale

1.2 La prospettiva curricolare

1.2.1 L'articolazione del secondo biennio e del quinto anno per la promozione progressiva delle competenze degli studenti

1.2.2 L'offerta sussidiaria e il raccordo con il sistema di istruzione e formazione professionale regionale

1.2.3 L'orientamento alla scelta post-secondaria, al lavoro ed alle professioni

2. Aspetti didattici e organizzativi specifici

2.1 Il raccordo tra le discipline dell'Area generale e delle Aree di indirizzo

2.2 La gestione dell'alternanza, dei tirocini e dello stage

2.2.1 Stage e tirocini

2.2.2 Alternanza scuola-lavoro

2.3 La gestione delle quote di autonomia e flessibilità

2.3.1 La quota di autonomia

2.3.2 La quota di flessibilità

2.4 La formazione alla sicurezza e al benessere nei luoghi di lavoro

2.5 Il CLIL negli Istituti Professionali

2.6 Scienze motorie e sportive

ALLEGATI: Declinazione dei risultati di apprendimento in conoscenze e abilità per il secondo biennio e per il quinto anno

A.1 Settore servizi

A.2 Settore industria e artigianato

Premessa

Finalità e struttura delle Linee Guida

Queste *Linee Guida* si riferiscono al passaggio al nuovo ordinamento degli Istituti Professionali relativamente al secondo biennio e al quinto anno, a norma dell'articolo 8, comma 6, del regolamento emanato con il D.P.R. 15 marzo 2010, n. 87. Esse costituiscono il completamento delle indicazioni relative al primo biennio, emanate con Direttiva del Ministro n. 65 del 28 luglio 2010, ed intendono mettere in rilievo gli aspetti più innovativi del percorso curricolare, soprattutto nell'ottica della funzione di orientamento alle successive scelte che lo studente è chiamato a fare. Possibilità di scelte orientate verso il mondo del lavoro, il mondo accademico e che si intrecciano con un innovativo "cantiere" - appena avviato in Italia - concernente l'offerta formativa degli Istituti Tecnici Superiori, che vede in prima linea proprio gli Istituti Professionali.

Le Linee Guida sono state redatte a partire dalle proposte del Gruppo tecnico nazionale operante presso il Dipartimento per l'Istruzione, sulla base di un confronto con centinaia di docenti e dirigenti degli Istituti Professionali di tutta Italia, coinvolti - anche a distanza - tramite il sito dell'INDIRE (ex ANSAS) www.nuoviprofessionali.indire.it. Nel loro impianto essenziale sono state presentate alle Parti sociali, alle Associazioni professionali e disciplinari, agli Assessorati regionali e al Coordinamento Tecnico della IX Commissione della Conferenza delle Regioni per la stretta connessione tra l'offerta formativa dell'istruzione professionale e l'offerta sussidiaria di istruzione e formazione professionale (I.e.F.P.) relativa ai percorsi triennali di qualifica e ai diplomi quadriennali. A questo riguardo, con l'Intesa in Conferenza Unificata del 16 dicembre 2010, sono state definite le Linee Guida "per gli organici raccordi tra i percorsi degli istituti professionali ed i percorsi di istruzione e formazione professionale (I.e.F.P.)", previste dall'art. 13 della legge n. 40/07. I contenuti dell'Intesa sono oggetto di specifico approfondimento al successivo paragrafo 1.2.2.

In continuità con le Linee Guida relative al primo biennio, questo documento non si pone come un prescrittivo "programma ministeriale", ma vuole costituire un sostegno all'autonomia delle istituzioni scolastiche, per un'adeguata definizione del piano dell'offerta formativa e una efficace organizzazione del curriculum. In quest'ottica, i contenuti curricolari espressi vanno intesi come una base di riferimento per la programmazione didattica di istituto, di classe e di insegnamento; esse vanno, pertanto, assunte come un punto di partenza che dovrà essere arricchito e migliorato nel tempo attraverso il coinvolgimento di tutti gli operatori interessati.

Il buon esito del processo di riorganizzazione è legato al pieno coinvolgimento delle componenti del mondo della scuola e all'efficacia delle strategie che le singole istituzioni scolastiche, nella loro autonomia, sapranno elaborare. In questa prospettiva è evidente la funzione centrale dei docenti, dei dirigenti scolastici e degli organismi che operano nella scuola per rendere possibile la progressiva attuazione - attraverso tutti gli strumenti messi a disposizione - delle innovazioni introdotte.

Le Linee Guida sono strutturate in:

- una introduzione, in cui sono richiamati, da un lato, alcuni elementi generali relativi ai nuovi curricula degli Istituti Professionali, dall'altro alcune indicazioni didattiche e organizzative specifiche. Tali riferimenti sono da considerarsi - sul piano metodologico e didattico - integrativi rispetto alle Linee Guida del primo biennio;
- due allegati che confermano - con alcuni adattamenti - il modello adottato per il primo biennio e riportano i risultati di apprendimento relativi ai settori "Servizi" e "Industria e Artigianato", declinati per ciascuna disciplina in conoscenze, abilità e competenze.

Le presenti Linee Guida non comprendono:

- le opzioni [art. 8, comma 4, lett. c)] la cui definizione sarà oggetto di un apposito decreto interministeriale;
- indicazioni relative ad eventuali prove nazionali e/o a certificazioni richieste in itinere o finali. Tali indicazioni saranno oggetto di successive specifiche disposizioni, anche in rapporto al nuovo esame di Stato.

1 - Lo sviluppo della nuova offerta formativa degli Istituti Professionali

1.1 La prospettiva culturale e professionale

Le Linee Guida del secondo biennio e del quinto anno mirano a sviluppare una nuova idea di “cultura professionale” per le nuove generazioni.

Tale tema si pone oggi, infatti, entro un orizzonte generale in cui la cultura va vista come un tutto unitario: non esiste un rapporto di gerarchia tra pensiero e azione “...in realtà il pensiero è legato fortemente all’azione, quindi sostanzialmente questa separazione fra corpo e mente, fra testa e braccia, è frutto di pregiudizi. Va superata l’impostazione che attribuisce l’assoluta prevalenza della teoria sulla prassi, dell’approccio deduttivo su quello induttivo, del sapere sul saper fare, delle attività intellettuali su quelle pratiche” (cfr. Documento base “Persona, Tecnologie e professionalità”, marzo 2008).

Questa visione “alta” delle finalità di un’educazione integrale in grado di contemperare intelligenza pratica e preparazione culturale è la sfida principale dei nuovi Istituti Professionali che intende superare il luogo comune, storicamente prodotto, di rappresentare un’offerta prevalentemente destinata ad una particolare tipologia di utenza. Di qui la necessità di ripensare a fondo la natura culturale della vocazione professionalizzante dei percorsi per coglierne le opportunità sul piano didattico ed occupazionale.

Le Linee Guida del secondo biennio e del quinto anno ripropongono quindi il tema dell’identità dell’Istruzione Professionale che in questi segmenti formativi deve trovare una più incisiva connotazione.

Se è vero, infatti, che l’istruzione tecnica e l’istruzione professionale sono accomunate dal collegamento con il territorio e le esigenze da questo espresse, ciò che connota gli Istituti Professionali è l’obiettivo di far acquisire al diplomato, nell’ambito di settori produttivi relativamente ampi, capacità operative che lo mettano in grado di applicare le tecnologie a processi specifici e di prospettare e realizzare soluzioni anche innovative. Capacità che non possono prescindere da una adeguata conoscenza dei fondamenti scientifici e tecnologici dei processi. Il carattere distintivo della formazione proposta dagli Istituti Professionali è, quindi, quello di assicurare allo studente l’acquisizione delle necessarie competenze per personalizzare gli usi delle tecnologie in contesti con assetti organizzativi e strumenti tecnologici specifici.

1.1.1 La dimensione professionalizzante dell’istruzione professionale

Il nuovo ordinamento previsto dal Regolamento di riordino degli Istituti Professionali individua nella “cultura del lavoro” l’ancoraggio principale su cui sviluppare i nuovi percorsi finalizzati a promuovere un profilo armonico ed integrato di competenze scientifiche, tecniche ed operative costitutive di figure professionali di livello intermedio, in grado di assumere adeguate responsabilità nei settori produttivi e nei servizi.

I nuovi percorsi, in linea con le indicazioni europee, concorrono alla formazione del cittadino nella società della conoscenza e tendono a valorizzare, essenzialmente, la persona nel suo ruolo lavorativo. Il diplomato dell’istruzione professionale è pertanto “una persona competente, consapevole sia delle potenzialità sia dei limiti degli strumenti tecnici di trasformazione della realtà, così da dialogare con tutte le posizioni in gioco e sviluppare un contributo cooperativo per il bene umano e sociale”.

Quanto sopra è in linea con le innovazioni che hanno caratterizzato il mercato del lavoro.

Nel passato l’istruzione professionale aveva prioritariamente il compito di fornire alle imprese “forza-lavoro” inserite all’interno di un’organizzazione routinaria che non valorizzava gli apporti creativi e soggettivi della persona.

Il cambiamento più rilevante degli ultimi anni ha riguardato il superamento di una concezione meramente operativa del ruolo del lavoratore nei processi produttivi, interessati dalle trasformazioni indotte dalle tecnologie dell'informazione e della comunicazione che hanno modificato i modelli organizzativi del lavoro.

La società complessa e la crescita di valore dei fattori immateriali richiedono ad ogni cittadino competenze più ampie per orientarsi nella complessità del reale, per avere consapevolezza delle proprie potenzialità, per fronteggiare l'incertezza, per cooperare con persone anche di altre culture.

Il passaggio dal concetto di forza-lavoro a quello di risorse umane e, più di recente, a quello di capitale umano, pone l'accento sulla qualità del lavoro come fattore in grado di determinare il risultato dell'intero processo produttivo e la crescita economica. Il processo di crescita è tanto maggiore quanto più elevata è la qualità del lavoro in grado di creare tecnologia e di utilizzarla in modo appropriato. La componente principale che determina il capitale umano è oggi individuata non tanto nell'addestramento quanto nel nesso tra istruzione e formazione che diventa il nuovo volano della crescita, dello sviluppo e della coesione sociale.

Il fattore di "professionalità del lavoro" che oggi viene richiesto risiede, pertanto, nell'assumere responsabilità in riferimento ad uno scopo definito e nella capacità di apprendere anche dall'esperienza, ovvero di trovare soluzioni creative ai problemi sempre nuovi che si pongono. Si tratta di una disposizione nuova, che supera la figura del "qualificato" del passato, per delineare un tipo di lavoratore consapevole dei suoi mezzi, imprenditivo, che ama accettare le sfide con una disposizione alla cooperazione, che è in grado di mobilitare competenze e risorse personali per risolvere i problemi posti entro il contesto lavorativo di riferimento.

Quanto sopra è in linea con le finalità educative dei percorsi iniziali di VET (*Vocational Education and Training*), oggi sempre più rilevanti in quanto strettamente connessi alla struttura economica e sociale del Paese.

Ciò comporta, da un lato, il superamento della tradizionale dicotomia tra formazione professionalizzante ed educazione generale, dall'altro lato apre il problema di come garantire il collegamento tra i sistemi formativi rispetto ai contesti territoriali ed alle loro vocazioni culturali ed economiche. Proprio la presenza di una tipologia di offerta VET richiede un equilibrio tra il quadro normativo nazionale e le autonomie regionali, chiamando in gioco maggiormente le risorse proprie dei poteri locali e delle forze della società economica e civile.

1.1.2 Le nuove competenze richieste in relazione all'evoluzione delle filiere professionali

Attraverso il processo di riordino del sistema di istruzione secondaria superiore, i nuovi Istituti Professionali sono chiamati a cogliere l'evoluzione delle filiere produttive che richiedono nuovi fabbisogni in termini di competenze e ad offrire una risposta adeguata alle necessità occupazionali. L'impianto del nuovo ordinamento, in particolare del secondo biennio e del quinto anno, intende - in questo senso - favorire stabili alleanze formative con il sistema produttivo anche per rispondere alle sollecitazioni che provengono dalla dimensione sovranazionale.

Secondo *Italia 2020*, infatti, i giovani italiani "incontrano il lavoro in età troppo avanzata rispetto ai coetanei di altri Paesi e, per di più, con conoscenze poco spendibili anche per l'assenza di un vero contatto con il mondo del lavoro, in ragione del noto pregiudizio che vuole che chi studia non lavori e che chi lavora non studi." (cfr. Rapporto OCSE 2010).

L'Unione Europea, inoltre, invita gli Stati membri "a sviluppare i partenariati tra il settore dell'istruzione/formazione e il mondo del lavoro, in particolare associando le parti sociali alla pianificazione dell'istruzione e della formazione" per fare in modo "che le competenze necessarie per il proseguimento della formazione e l'ingresso nel mercato del lavoro siano acquisite e riconosciute in tutti i sistemi di insegnamento generale, professionale, superiore e per adulti, compreso l'apprendimento non formale ed informale" (*Europa 2020*).

Funzionale a questi obiettivi è anche il ruolo e lo sviluppo dei servizi di orientamento per realizzare concrete interazioni tra i bisogni della persona e quelli della società e del mondo del lavoro, nella prospettiva dell'apprendimento lungo tutto l'arco di vita.

La risposta alle nuove esigenze formative è data dal Regolamento di riordino dei percorsi dell'istruzione professionale che, all'interno dei due ampi settori di cui si compone (Servizi – Industria e Artigianato), persegue l'obiettivo di far acquisire agli studenti competenze spendibili direttamente nei vari contesti di vita, di studio e di lavoro, come collaborare alla soluzione dei problemi e sapersi gestire autonomamente anche in situazioni innovative: obiettivi coerenti anche con quanto emerge da fonti di indagine più recenti quale il *Rapporto Excelsior 2010*.

Questo innovativo sistema deve condurre al superamento di una concezione meramente addestrativa e funzionalistica dei percorsi di formazione per corrispondere al venire meno della gerarchia tradizionale del mondo del lavoro.

Per questo è di fondamentale interesse, per il tessuto sociale e produttivo, preparare giovani che siano in grado di conoscere la tradizione da cui provengono e di fornire il loro responsabile e fattivo contributo nei processi produttivi e di servizio.

1.1.3 Lo sviluppo della qualità dell'istruzione professionale

Le premesse per lo sviluppo della qualità negli Istituti Professionali sono contenute nel Regolamento di riordino che fornisce due indicazioni fondamentali:

- il rinnovamento dell'istruzione professionale è parte della riorganizzazione del *secondo ciclo del sistema di istruzione secondaria superiore* affinché, attraverso una maggiore razionalizzazione dell'utilizzo delle risorse umane e strumentali, si raggiunga una maggiore efficacia ed efficienza del sistema scolastico;
- la nuova definizione dei curricula si fonda su un rinnovato profilo educativo, culturale e professionale dello studente che tiene conto tanto del bisogno generale di formare cittadini consapevoli, dotati di una base culturale tecnico-professionale solida e in possesso delle "competenze chiave" definite dall'Unione Europea, quanto dei bisogni formativi che emergono dai contesti occupazionali dei settori produttivi più rilevanti.

Il raccordo tra la progettazione curricolare e la qualità complessiva dell'offerta formativa proposto dal Regolamento, trova un importante riferimento nelle Raccomandazioni del Parlamento e del Consiglio d'Europa, in particolare nel "Quadro Europeo delle Qualificazioni per l'apprendimento permanente" (EQF) e in uno dei suoi strumenti fondamentali, il "Quadro europeo di riferimento per l'assicurazione della qualità dell'IFP" (*The European Quality Assurance Reference framework for Vocational Education and Training - EQAVET, 2009*). La Commissione Europea ha infatti fortemente sollecitato l'obiettivo del miglioramento della qualità dei sistemi d'istruzione e formazione per incrementare la competitività e il dinamismo dell'Europa e per poter rispondere alle esigenze di sviluppo della società della conoscenza.

Il limitato numero degli indirizzi - visti anche nelle loro articolazioni e opzioni, che tengono conto delle esigenze delle realtà produttive territoriali più rilevanti del sistema-Paese - risponde all'obiettivo di far acquisire agli studenti dell'istruzione professionale, "in una dimensione operativa, saperi e competenze necessari per rispondere alle esigenze formative del settore produttivo di riferimento" per un rapido inserimento nel mondo del lavoro e per l'accesso all'istruzione e formazione tecnica superiore o all'università, uno dei primi parametri contenuti nella Raccomandazione Europea per la valutazione della qualità dei sistemi scolastici.

Il Profilo dello studente (P.e.c.u.p.) assegna grande rilevanza alle competenze trasversali, ottenute dal rafforzamento e sviluppo degli assi culturali che caratterizzano l'obbligo d'istruzione, tra cui assumono rilievo, in particolare, quelle relative alle capacità di individuare e collaborare attivamente e costruttivamente alla soluzione di problemi e di assumere autonome responsabilità nei processi produttivi e di servizio, caratterizzati da innovazioni continue, nonché di assumere

progressivamente la responsabilità dei risultati raggiunti, anche nelle proprie scelte di vita e di lavoro.

Il rinnovamento dei curricoli, altro parametro fondamentale della qualità dei sistemi d'istruzione e formazione secondo le Raccomandazioni europee, in favore di un approccio centrato sullo studente, si evidenzia, in particolare, nel riferimento ai risultati di apprendimento attesi al termine dei percorsi.

La declinazione in competenze, conoscenze e abilità, proposta dalle Linee Guida a sostegno delle Istituzioni Scolastiche autonome, aumenta la possibilità di sviluppare, tenendo conto delle caratteristiche territoriali e dell'utenza, percorsi personalizzati adeguati ai contesti reali in cui si inseriscono. Consente, inoltre, di muovere un importante passo verso la comparabilità di titoli e qualifiche voluta dall'E.Q.F. (Quadro Europeo delle Qualificazioni) al fine di garantire tanto la trasparenza dei percorsi formativi, quanto la maggiore spendibilità dei titoli e delle certificazioni acquisite nel più ampio terreno dell'Unione, anche in esperienze di mobilità nazionale e internazionale. Alcuni dei curricoli sono stati già disegnati per dare la possibilità agli studenti di accedere ad esami di certificazione o per l'accesso a particolari programmi di formazione, come il settore dell'Istruzione e Formazione Tecnica Superiore.

Le scuole possono diversificare la loro proposta didattico-educativa adottando modelli che favoriscano la centralità dello studente e la personalizzazione dei percorsi, sia sul piano organizzativo, ad esempio costituendo dipartimenti inter o multidisciplinari (si pensi all'educazione linguistica), adottando approcci modulari e facilitando la permeabilità tra gli indirizzi offerti, anche al fine di recuperare gli abbandoni, o proponendo modifiche al curriculum nell'ambito delle quote di autonomia in funzione dei bisogni degli studenti. In tale prospettiva, gli organici raccordi "di sistema" con i percorsi dell'istruzione tecnica da un lato e della istruzione e formazione professionale regionale dall'altro, garantendo il passaggio tra i sistemi, facilitano l'orientamento o il ri-orientamento dei giovani in formazione, consentono l'acquisizione di qualifiche e certificazioni professionali e la valorizzazione delle vocazioni personali.

Il miglioramento della qualità dell'offerta di istruzione e formazione professionale si realizza, inoltre, con l'adozione di metodologie didattiche innovative, altro punto chiave della Raccomandazione europea per la qualità, fondate sia sull'ampio uso delle tecnologie informatiche (IT), sia sulla valorizzazione dell'approccio laboratoriale, diffuso a tutte le discipline del curriculum. Si fa riferimento, in particolare, all'utilizzo di aule attrezzate con la lavagna interattiva multimediale (LIM) che consente di gestire l'attività didattica in modo più efficace e funzionale ad una partecipazione "attiva" degli studenti; o, ancor più, ad una didattica laboratoriale, non legata ad uno specifico luogo fisico, attraverso la quale lo studente è chiamato ad affrontare le diverse problematiche disciplinari con metodologie di tipo induttivo, improntate alla pedagogia collaborativa del compito condiviso e del progetto che lo rendono protagonista degli apprendimenti. Queste metodologie coinvolgono attivamente gli studenti nell'analisi e nella risoluzione di problemi, mobilitano l'insieme delle loro risorse e aiutano a far cogliere l'interdipendenza tra dimensione teorica e dimensione operativa delle conoscenze, fino a costruire dei saperi di tipo professionale.

La Raccomandazione EQAVET mette in luce come la qualità sia il frutto di un processo di miglioramento continuo che, dalla valutazione dei risultati raggiunti, attraverso l'individuazione dei punti di forza e delle aree di criticità riscontrati, conduce a riprogettare e ridefinire la propria attività. La qualità è dunque anche la costante opera di monitoraggio, previsto dall'art. 7 del Regolamento, dei processi e risultati dell'attività scolastica e formativa, per i quali dovranno essere adottati criteri, descrittori e indicatori condivisi tra tutti coloro che agiscono nel e sul sistema dell'istruzione e della formazione. Tra questi appaiono rilevanti il tasso di abbandono, il tasso di occupazione al termine del percorso formativo e quello di utilizzazione delle competenze acquisite, oltre alle valutazioni periodiche dei risultati di apprendimento da parte dell'INVALSI.

Il Regolamento prevede che l'autonomia organizzativa e didattica delle scuole sia adeguatamente sostenuta nel passaggio al nuovo ordinamento. Saranno pertanto avviate opportune misure di accompagnamento, tra le quali un piano di formazione e aggiornamento del personale pensato in funzione dello sviluppo dell'autonomia e a supporto degli aspetti più innovativi dei nuovi percorsi degli Istituti Professionali.

1.2 La prospettiva curricolare

1.2.1 L'articolazione del secondo biennio e del quinto anno per la promozione progressiva delle competenze degli studenti

La scelta dell'Istituto Professionale al quale ci si è iscritti all'inizio del secondo ciclo di istruzione comporta già una preferenza abbastanza chiara sull'indirizzo degli studi. Tuttavia, nel corso del primo biennio, tale orientamento va accompagnato, consolidato e, se necessario, rimesso in discussione. In quest'ultimo caso, l'istituzione scolastica assiste lo studente e la sua famiglia al fine di individuare una soluzione più adatta alle aspirazioni e alle potenzialità che si sono evidenziate nei due anni precedenti. Se nella sede dell'Istituto Professionale esistono più indirizzi, il passaggio risulta più agevole; in ogni caso, sarebbe utile costituire una rete di riferimenti, anche con altre istituzioni scolastiche, che consenta il passaggio, all'inizio del secondo biennio, all'indirizzo più consono alle vocazioni personali dello studente nel frattempo emerse.

Il consolidamento della scelta si è realizzato non solo con attività di informazione ma, soprattutto, attraverso la valorizzazione della dimensione orientativa degli insegnamenti d'indirizzo, che connotano l'Istituto Professionale fin dal primo biennio. Tale orientamento si concretizza in particolare nell'utilizzo di metodologie attive in contesti applicativi legati al territorio e al mondo produttivo.

Nel secondo biennio, gli aspetti scientifico-tecnologici, tecnici e professionali sviluppati dalle discipline d'indirizzo assumono le connotazioni specifiche del settore di riferimento. Le discipline, nell'interazione tra le loro peculiarità, promuovono l'acquisizione progressiva delle abilità e competenze professionali. Gli assi culturali caratterizzanti l'obbligo di istruzione vengono rafforzati e sviluppati dall'integrazione tra i saperi linguistici e storico-sociali e i saperi tecnico-professionali, dall'adozione di metodologie condivise, dalla valorizzazione dei diversi stili di apprendimento, nonché dallo sviluppo delle competenze chiave di cittadinanza. A tale proposito assume particolare rilevanza l'attenzione posta agli aspetti della sicurezza nei luoghi di lavoro e alla tutela della salute e dell'ambiente in relazione ai contesti produttivi.

Il ricorso al 'laboratorio', come luogo elettivo per l'apprendimento, consente di introdurre progressivamente lo studente ai processi e ai contesti produttivi e organizzativi aziendali, nonché alle figure professionali di riferimento. Questa metodologia, insieme all'alternanza scuola-lavoro e agli *stage* aziendali, costituisce un elemento fondamentale del continuo processo di orientamento che, nel secondo biennio, favorisce la riflessione degli studenti sulle scelte operate e le rende più fondate e consapevoli.

Il quinto anno si caratterizza per essere il segmento del percorso formativo in cui si compie quell'affinamento della preparazione culturale, tecnica e professionale che fornisce allo studente gli strumenti idonei ad affrontare le scelte per il proprio futuro di studio o di lavoro. Esso punta infatti a sviluppare una conoscenza sistemica della filiera economica di riferimento, idonea anche ad orientare la prosecuzione degli studi a livello terziario, con particolare riferimento agli Istituti Tecnici Superiori.

Le discipline dell'Area di indirizzo assumono connotazioni specifiche con l'obiettivo di far raggiungere agli studenti del quinto anno adeguate competenze professionali di settore. Lo sviluppo delle competenze si realizza soprattutto attraverso un collegamento forte con la realtà produttiva del territorio e tende a sviluppare una prospettiva 'glocal' che guarda alle dinamiche globali relative al settore economico-produttivo di interesse a partire dalla valorizzazione delle peculiarità e delle

particolarità culturali del territorio in cui si opera. A questo si aggiungono l'attenzione agli aspetti di personalizzazione dei prodotti e dei servizi, anche attraverso l'uso delle tecnologie innovative e del pensiero creativo, l'analisi e la soluzione di problemi relativi all'innovazione tecnologica e organizzativa del settore produttivo specifico, in modo da far cogliere allo studente la concreta interdipendenza tra domanda di prodotti e servizi, tecnologie e tecniche operative.

In una prospettiva curricolare che vede il secondo biennio e il quinto anno come un percorso unitario di costruzione e consolidamento delle competenze di profilo, è possibile anticipare al secondo biennio alcuni risultati di apprendimento di filiera solitamente riferiti alle quinte classi. Ciò permette di non sovraccaricare questo anno durante il quale sarà possibile, invece, approfondire nuclei tematici funzionali all'orientamento, alle professioni o alla prosecuzione degli studi.

La verifica personale circa l'orientamento alla scelta successiva al conseguimento del diploma, verso l'Istruzione Tecnica Superiore, l'Università o il mondo del lavoro, deve essere continuamente sollecitata e sostenuta. È un cammino che dovrebbe concludersi al termine del secondo biennio, anche per favorire una fruizione più consapevole e sistematica di quanto, durante il quinto anno, possa aiutare a rendere efficace la scelta successiva al diploma.

Per quanto riguarda i risultati di apprendimento, il secondo biennio poggia su quanto acquisito durante il primo biennio, ma, conseguito l'obbligo di istruzione, focalizza la sua attenzione sullo sviluppo delle conoscenze e delle abilità che costituiscono il cuore della professionalità, favorendo una loro acquisizione significativa, stabile e fruibile nell'affrontare situazioni e problemi, sia disciplinari, sia più direttamente connessi con l'ambito professionale. In questo, l'apporto degli insegnamenti che il Regolamento include nell'Area di istruzione generale deve raccordarsi validamente ed efficacemente con l'apporto degli altri insegnamenti, al fine di promuovere il profilo di uno studente culturalmente e professionalmente preparato. L'impostazione pragmatica dei percorsi di studio, i riferimenti al laboratorio e alle esperienze concrete hanno un valore educativo e formativo che va oltre i contenuti specifici e sollecita gli studenti a sviluppare gli apprendimenti in ambienti non formali e informali.

Il ruolo del dirigente scolastico è cruciale nell'individuare le strategie e gli strumenti organizzativi per facilitare l'integrazione delle aree di cui si compone il curriculum, in particolare nei momenti di snodo del percorso, anche attivando reti tra scuole, istituti formativi e altri soggetti del territorio. A tale scopo, potrebbe assumere rilevanza la creazione di distinti dipartimenti per curare, con il contributo del Comitato Tecnico Scientifico, l'integrazione dei contenuti disciplinari e lo sviluppo di specifici progetti d'Istituto anche con l'apporto di soggetti esterni operanti nel territorio. L'obiettivo è consentire allo studente di giungere alla consapevolezza delle caratteristiche dei percorsi formativi del settore a cui è interessato e contribuire, contemporaneamente, alla sua formazione.

Al dirigente scolastico e alle altre strutture organizzativo-funzionali della scuola spetta anche il compito di utilizzare al meglio gli spazi offerti dall'autonomia, nell'ambito degli indirizzi definiti dalle Regioni e in coerenza con il Pecup dello studente: tutto ciò per raggiungere gli obiettivi previsti dal Piano dell'offerta formativa, nonché quelli offerti dalla flessibilità e per svolgere, nei limiti degli assetti ordinamentali e delle risorse di organico assegnate, un ruolo integrativo rispetto al sistema dell'istruzione e formazione professionale regionale.

Il raccordo tra i percorsi di istruzione professionale e quelli del sistema di istruzione e formazione professionale (IeFP) è certamente favorito dal quadro delle competenze previste alla fine del primo biennio del secondo ciclo di istruzione e formazione sia per quanto riguarda gli assi culturali, sia per quel che concerne le competenze di cittadinanza. In particolare, assume rilievo la certificazione delle competenze effettivamente acquisite alla fine del primo biennio.

1.2.2 L'offerta sussidiaria e il raccordo con il sistema di istruzione e formazione professionale regionale

Il riordino degli Istituti Professionali riguarda esclusivamente l'offerta di percorsi quinquennali che si concludono con l'esame di Stato. I percorsi finalizzati al conseguimento di qualifiche professionali triennali e diplomi professionali quadriennali rientrano, invece, tra le competenze esclusive delle Regioni e sono contenuti in un apposito "Repertorio nazionale" approvato con l'Accordo in Conferenza Stato-Regioni del 29 aprile 2010, confermato con l'Accordo in Conferenza Stato-Regioni del 27 luglio 2011.

In un quadro di sussidiarietà, peraltro, il Regolamento di riordino ha previsto che gli Istituti Professionali possano svolgere un "ruolo integrativo e complementare" rispetto al sistema di istruzione e formazione professionale regionale.

Le modalità per realizzare i percorsi sussidiari di istruzione e formazione professionale da parte degli Istituti Professionali sono contenute all'interno delle Linee Guida concernenti gli organici raccordi tra i percorsi quinquennali degli Istituti Professionali e i percorsi di IeFP, definite con l'Intesa in Conferenza unificata del 16 dicembre 2010.

Tali raccordi sono finalizzati a sostenere e garantire l'organicità sul territorio dell'offerta dei percorsi a carattere professionale, prevenire la dispersione scolastica e formativa e a facilitare i passaggi tra i sistemi formativi ed il reciproco riconoscimento di crediti e titoli.

In particolare, per quanto riguarda il ruolo degli Istituti Professionali, sono previste due distinte tipologie di offerta sussidiaria, *integrativa* e *complementare*, attivabili sulla base delle scelte di programmazione operate dalle Regioni, nell'ambito di accordi territoriali con gli Uffici Scolastici Regionali.

Nel caso dell'offerta sussidiaria integrativa, gli studenti che si iscrivono ai percorsi quinquennali possono contestualmente richiedere il conseguimento di una delle 21 qualifiche professionali triennali previste dall'Accordo in Conferenza Stato-Regioni del 29 aprile 2010. A tal fine, gli Istituti Professionali, nell'ambito del piano dell'offerta formativa e della loro autonomia, organizzano i curricula avvalendosi delle quote del 20% di autonomia e del 25% di flessibilità di cui all'articolo 5, comma 3, lettere a) e c) del Regolamento, da dedicare all'acquisizione delle competenze professionalizzanti previste per le qualifiche, nei limiti degli assetti ordinamentali e delle consistenze di organico previsti dal Regolamento.

Per la predisposizione dell'offerta sussidiaria *integrativa*, le Linee Guida definite con l'Intesa del 16 dicembre 2010 prevedono che gli Istituti Professionali utilizzino le quote di autonomia e di flessibilità di cui sopra sulla base dei seguenti criteri:

- personalizzazione dei percorsi, in rapporto alle categorie degli studenti destinatari e a specifici fabbisogni formativi;
- caratterizzazione dell'offerta sul territorio, in rapporto alle esigenze formative del mondo del lavoro;
- determinazione qualitativa dell'organico in relazione ai profili formativi e professionali di riferimento, nel rispetto dei vincoli di finanza pubblica;
- eventuale completamento/arricchimento dei percorsi dell'istruzione professionale in rapporto all'ordinamento regionale, sulla base di specifiche previsioni ed interventi a carico delle Regioni, sempreché previsto negli accordi territoriali di cui sopra, nel rispetto dei vincoli di finanza pubblica;
- riferimento all'ordinamento statale e raccordo con la specifica disciplina regionale del sistema di IeFP.

L'offerta sussidiaria *complementare* si caratterizza per l'attivazione, da parte degli Istituti Professionali, di apposite classi per il conseguimento di una delle qualifiche triennali o dei diplomi quadriennali di cui all'Accordo del 29 aprile 2010. Tali classi assumono a riferimento gli standard formativi e la regolamentazione dell'ordinamento regionale di IeFP. La composizione qualitativa

dell'organico docente e tecnico delle classi suddette è coerente con gli standard formativi dei percorsi di IeFP definiti dalla programmazione di istituto, sulla base delle tabelle allegate all'Intesa del 16 dicembre 2010.

1.2.3. L'orientamento alla scelta post-secondaria, al lavoro ed alle professioni

Il riordino degli Istituti Professionali vuole corrispondere alla necessità non solo di modernizzare l'impianto curricolare, ma anche di aumentare le possibilità di scelta degli studenti dell'istruzione professionale oltre il ciclo secondario, verso l'istruzione tecnica superiore, l'Università e il mondo del lavoro.

I risultati di apprendimento relativi al Profilo educativo, culturale e professionale dello studente, a conclusione del secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione per gli Istituti Professionali, comprendono infatti una molteplicità di competenze personali e professionali da raggiungere, per un rapido inserimento nel mondo del lavoro e per l'accesso all'Università e all'istruzione superiore non universitaria. In particolare, il Regolamento indica che "il secondo biennio ed il quinto anno costituiscono un percorso unitario per accompagnare lo studente nella costruzione progressiva di un progetto di vita di studio e di lavoro", sottolineando il carattere orientante dell'ultimo anno.

Per ciò che concerne le azioni specifiche di orientamento, i punti di riferimento primario rimangono il Decreto Legislativo 14 gennaio 2008, n. 21, per i percorsi di orientamento finalizzati all'istruzione universitaria e all'alta formazione e il Decreto Legislativo del 14 gennaio 2008, n. 22, per i percorsi di orientamento finalizzati alle professioni e al lavoro.

Le azioni di orientamento finalizzate alle professioni e al lavoro diventano attività istituzionali per tutti gli Istituti di istruzione secondaria superiore, statali e paritari e si inseriscono strutturalmente nel piano dell'offerta formativa del secondo biennio e del quinto anno.

Per la progettazione, realizzazione e valutazione dei percorsi di orientamento, le scuole stipulano apposite convenzioni con i soggetti interessati, quali, ad esempio, Università e Istituti Tecnici Superiori, o altre istituzioni, enti, associazioni e imprese, rappresentanze del mondo del lavoro e delle professioni, organizzazioni di volontariato, ecc.

In tale quadro, il decreto attribuisce particolare rilevanza ai percorsi di orientamento che si inseriscono strutturalmente nell'ultimo anno di corso della scuola secondaria superiore e che possono essere diversamente modulati per assecondare gli interessi degli studenti.

Le scuole possono inoltre consorzarsi in rete per promuovere azioni congiunte di orientamento e ri-orientamento e creare ed alimentare una rete di soggetti - istituzionali e non - che operino a livello nazionale e/o locale e che siano in grado di generare e sostenere percorsi integrati efficaci e di reale impatto positivo per la popolazione presente sul territorio.

Anche se all'interno delle istituzioni scolastiche non è ancora previsto in Italia un profilo professionale specifico per sostenere l'azione di orientamento, i dipartimenti, i CTS, i docenti, i consigli di classe, con l'apporto delle figure strumentali, possono organizzare e organizzano già in molti casi, attività che mettano in grado lo studente, a conclusione del percorso quinquennale, di:

- acquisire gli strumenti per la ricerca attiva del lavoro o di opportunità formative;
- valutare le proprie capacità, i propri interessi e le proprie aspirazioni (bilancio delle competenze) anche nei confronti del lavoro e di un ruolo professionale specifico;
- riconoscere i cambiamenti intervenuti nel sistema della formazione e del mercato del lavoro;
- sviluppare competenze metodologiche finalizzate alla presa di decisione e all'elaborazione di un piano d'azione per l'inserimento nel mondo del lavoro.

Tali finalità e processi danno subito conto della sfida complessa rappresentata in particolare dall'azione orientativa in uscita ai percorsi di studio, in quanto essa racchiude forti elementi

culturali di cambiamento e deve tener conto delle caratteristiche del territorio e della realtà economica e produttiva. Ciò implica l'unitarietà e l'integrazione tra i diversi interventi orientativi, la circolarità informativa tra il soggetto che deve prendere decisioni e i differenti enti ed istituzioni che hanno specifici compiti di comunicazione e sostegno.

Orientare gli studenti che desiderano proseguire la propria formazione è allora un'esigenza che investe sia la scuola, sia il sistema post-secondario. Essa può essere affrontata in modo efficace solamente attraverso il coinvolgimento sinergico di entrambi i fronti. Per questo l'art. 2 del decreto 14 gennaio 2008 n. 21 prevede espressamente che gli Istituti d'istruzione secondaria, nell'ambito della propria autonomia, assicurino il raccordo con le Università anche consorziate tra loro, realizzando appositi percorsi di orientamento e di autovalutazione delle competenze. Le Università, dal canto loro, assicurano il raccordo con gli Istituti di istruzione secondaria ed individuano nei loro Regolamenti specifiche iniziative attraverso piani pluriennali di intervento.

A tal fine si rende necessario organizzare attività formative idonee alla preparazione iniziale di studenti che intendano accedere all'alta formazione e di coordinare attività di orientamento volte a migliorare ed accrescere gli aspetti di comprensione verbale, di applicazione della logica e alcune metodologie di analisi matematica, al fine di rendere più agevole ed efficiente il percorso formativo nel primo anno di formazione post-secondaria.

2. Aspetti didattici e organizzativi specifici

Lo sviluppo di una solida base culturale su cui innestare le competenze tecnico-professionali, proprie dei diversi indirizzi, costituisce una priorità dei nuovi percorsi degli Istituti Professionali.

Per corrispondere alle dinamiche evolutive degli assetti economici e produttivi e contribuire ad anticiparne i relativi sviluppi e fabbisogni è infatti richiesta una preparazione globale caratterizzata da una dinamica integrazione tra competenze culturali generali e competenze tecnico-professionali specifiche. A tal fine, i risultati di apprendimento relativi al profilo educativo, culturale e professionale dello studente prevedono una sempre più stretta integrazione tra la dimensione umanistica e quella tecnico-operativa, tipica delle vocazioni dell'istruzione professionale.

2.1 Il raccordo tra le discipline dell'Area generale e delle Aree di indirizzo

L'Area di istruzione generale, più ampia nel primo biennio (660 ore annue), decresce nel secondo biennio e nel quinto anno (495 ore annue), in quanto il consolidamento delle competenze culturali è comunque assicurato dalle Aree di indirizzo.

L'Area di istruzione generale e le Aree di indirizzo sono, infatti, in un rapporto di dinamica integrazione. Conoscenze ed abilità delle discipline generali e di indirizzo vengono ulteriormente sviluppate e potenziate attraverso la reciproca valorizzazione della loro dimensione pratico-funzionale e teorico-culturale.

I risultati di apprendimento dell'Area di istruzione generale, in continuità con quelli del primo biennio, si correlano con le discipline di indirizzo in modo da fornire ai giovani una preparazione complessiva in cui interagiscono conoscenze - teoriche e applicative - e abilità - cognitive e manuali - relative ai due settori e relativi indirizzi.

Le discipline che afferiscono all'Area di istruzione generale - Lingua e Letteratura Italiana, Lingua Inglese, Storia, Matematica, Scienze motorie e sportive, Religione cattolica o attività alternative - mirano non solo a consolidare e potenziare le competenze culturali generali, ma anche ad assicurare lo sviluppo della dimensione teorico-culturale delle conoscenze ed abilità proprie delle discipline di indirizzo per consentirne - in linea con quanto indicato nel Quadro europeo delle

qualificazioni dell'apprendimento permanente (EQF) - un loro utilizzo responsabile ed autonomo "in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e personale".

Le *competenze linguistico-comunicative* [*Lingua e letteratura italiana, Lingua inglese*] comuni a tutti gli indirizzi consentono allo studente di utilizzare il patrimonio lessicale ed espressivo della lingua italiana ed i linguaggi settoriali delle lingue straniere secondo le varie esigenze comunicative e favoriscono la comprensione critica della dimensione teorico-culturale delle principali tematiche di tipo scientifico, tecnologico, economico con particolare riferimento ai ruoli tecnico-operativi dei settori dei servizi e delle produzioni. Tali competenze sono strumenti indispensabili per interagire in contesti di vita e professionali, per concertare, per negoziare, per acquisire capacità di lavorare in gruppo e in contesti operativi diversi, per individuare problemi e proporre soluzioni, per valutare le implicazioni dei flussi informativi rispetto all'efficacia dei processi produttivi e per sviluppare ed esprimere le proprie qualità di relazione e comunicazione. Esse costituiscono, inoltre, un utile raccordo con le competenze generali comuni a tutti i percorsi ITS e facilitano l'orientamento degli studenti nelle loro scelte future.

Le *competenze storico-sociali* [*Storia*] contribuiscono alla comprensione critica della dimensione teorico-culturale dei saperi e delle conoscenze proprie della scienza e della tecnologia attraverso lo sviluppo e l'approfondimento del rapporto fra le discipline delle Aree di indirizzo e la Storia. Consentono inoltre allo studente di riconoscere nell'evoluzione dei processi dei servizi l'interdipendenza tra fenomeni economici, sociali, istituzionali, culturali e la loro dimensione locale/globale, comprendere le implicazioni etiche, sociali scientifiche, produttive economiche, ambientali dell'innovazione tecnologica e delle sue applicazioni industriali, artigianali ed artistiche, essere consapevole del valore sociale della propria attività, partecipando attivamente alla vita civile e culturale a livello locale.

Nel quinto anno, in particolare, le competenze storico-sociali rafforzano la cultura dello studente con riferimento anche ai contesti professionali, consolidano l'attitudine a problematizzare, a formulare domande e ipotesi interpretative, a risolvere problemi, a dilatare il campo delle prospettive ad altri ambiti disciplinari e a contesti locali e globali e, infine, a reperire le fonti per comprendere la realtà dei contesti produttivi e le loro relazioni in ambito nazionale, europeo e internazionale. L'approccio alla Storia non può così che essere 'globale', ossia incentrato sull'intreccio fra le variabili ambientali, demografiche, tecnologiche, economiche, sociali, politiche, culturali, ecc. Approfondimenti di storie 'settoriali' (es.: storia dell'ambiente, storia economica e sociale, storia della scienza e della tecnologia) mettono in relazione le variabili privilegiate (es.: innovazioni tecnologiche) con altre variabili (es.: scoperte scientifiche, forme di organizzazione del lavoro, sistemi economici, modelli culturali) e, quindi, con riferimento ad un contesto 'globale'.

Organici raccordi tra le discipline delle Aree di indirizzo e la Storia possono essere sviluppati, inoltre, attraverso le attività e gli insegnamenti relativi a "Cittadinanza e Costituzione" che consentono di superare la separatezza disciplinare con la valorizzazione ed il potenziamento dell'aspetto civico-sociale delle discipline stesse. Rispetto al primo biennio, l'insegnamento della Storia tende ad ampliare e rafforzare l'acquisizione delle competenze chiave di cittadinanza, con una particolare attenzione al dialogo interculturale e allo sviluppo di una responsabilità individuale e sociale. E questo è sicuramente possibile attraverso lo studio della Carta Costituzionale del nostro Paese. In particolare, nell'ultimo anno, si potenziano saperi, competenze, comportamenti relativi alla sensibilità ambientale, allo sviluppo sostenibile, alla sicurezza nelle sue varie accezioni, al risparmio energetico, alla tutela e al rispetto del patrimonio artistico e culturale.

Le *competenze matematico-scientifiche* [*Matematica*] contribuiscono alla comprensione critica della dimensione teorico-culturale dei saperi e delle conoscenze proprie del pensiero matematico e scientifico. Lo studio della matematica permette di utilizzare linguaggi specifici per la rappresentazione e soluzione di problemi scientifici, economici e tecnologici e stimola gli studenti a individuare le interconnessioni tra i saperi in quanto permette di riconoscere i momenti significativi nella storia del pensiero matematico.

Anche nel secondo biennio e nel quinto anno gli strumenti indispensabili per l'integrazione tra Area di istruzione generale e Aree di indirizzo sono costituiti dalla didattica laboratoriale come metodo ricorrente, dal laboratorio come strumento di indagine e verifica, dalle esperienze di studio svolte in contesti reali e dalle attività di alternanza scuola-lavoro. Come già esplicitato nelle Linee Guida relative al primo biennio, che possono essere qui espressamente richiamate nella parte in cui sottolineano che i nuovi ordinamenti degli Istituti Professionali offrono occasioni per valorizzare i diversi stili cognitivi degli studenti, questi strumenti realizzano una rinnovata relazione tra apprendimenti teorici ed attività applicative.

L'approccio laboratoriale, che può coinvolgere tutte le discipline, attiva processi didattici in cui gli studenti diventano protagonisti e superano la passività e l'estraneità che caratterizza spesso il loro atteggiamento durante le lezioni frontali. Attraverso processi induttivi, gli studenti sono guidati a riconnettere il sapere acquisito in contesti applicativi al sapere astratto, basato su concetti generali, riproducibile nella più ampia generalità dei casi.

Nell'Area di indirizzo, il laboratorio, visto come luogo fisico d'apprendimento, assume una rilevanza maggiore sul piano metodologico. E' importante che le attività di laboratorio siano orientate alla pedagogia del progetto, alla effettiva progettazione e realizzazione di un prodotto. Gli studenti sono indotti a collaborare intorno a un compito condiviso, al fine di raggiungere un risultato che ha rilevanza all'interno e all'esterno dell'attività scolastica, restituendo senso a ciò che si apprende. In questo modo si promuove la conoscenza di una metodologia di lavoro di grande rilievo sul piano dell'agire, la sensibilità verso di essa e la capacità di utilizzarla in vari contesti produttivi, favorendo così una maggiore connessione dell'esperienza scolastica con il mondo del lavoro e delle professioni.

Le esperienze di studio svolte in contesti reali, come gli *stage* e le attività in alternanza scuola-lavoro rappresentano di fatto, con le altre metodologie attive, i *luoghi* in cui competenze, conoscenze e abilità afferenti a discipline diverse possono essere agite in maniera integrata. In particolare, lo studente integra linguaggi di carattere generale e specifico, raccoglie ed elabora dati, partecipa alla soluzione di problemi, costruisce, verifica e confuta modelli, affinandone i processi di adeguamento alla realtà. Tali metodologie consentono di cogliere l'interdipendenza tra cultura professionale, tecnologie e dimensione operativa della conoscenza, di acquisire concretamente saperi e competenze, di organizzare i concetti portanti in modo articolato, flessibile e adeguato all'innovazione, al cambiamento, alle esigenze del mondo del lavoro.

Come nel primo biennio, appare rilevante sul piano organizzativo il ruolo del dipartimento, struttura idonea a sostenere l'integrazione tra le discipline afferenti alle due Aree che può facilitare il lavoro collegiale dei docenti, soprattutto al fine di collegare organicamente l'Area di istruzione generale con le Aree di indirizzo. La lettura e l'analisi interpretativa e critica dei risultati di apprendimento operata all'interno dei dipartimenti può favorire l'evoluzione delle impostazioni didattico-metodologiche con la valorizzazione dell'approccio laboratoriale e un più stretto raccordo con il mondo del lavoro.

2.2 La gestione dell'alternanza, dei tirocini e dello stage

Il nuovo ordinamento degli Istituti Professionali, ed in particolare il curriculum del secondo biennio e dell'ultimo anno, richiama l'attenzione dei docenti e dei dirigenti scolastici sulle metodologie didattiche "attive" e sullo sviluppo di "organici collegamenti" con il mondo del lavoro e delle professioni, compresi il volontariato ed il privato sociale. Queste indicazioni valorizzano sia le consolidate esperienze di raccordo tra scuola e mondo del lavoro, elemento caratterizzante dell'istruzione professionale sin dalle sue origini, sia i progetti di alternanza scuola-lavoro realizzati con le modalità introdotte negli ordinamenti della scuola secondaria superiore dalla legge n.53/2003 e dal successivo decreto legislativo n.77/2005.

Si tratta di metodologie didattiche basate su un progetto educativo a cui collaborano scuola, impresa ed altri soggetti operanti sul territorio che hanno registrato un crescente interesse da parte delle istituzioni scolastiche, come si evince dagli annuali rapporti di monitoraggio pubblicati dall'INDIRE (ANSAS).

Ognuno di questi strumenti formativi presenta caratteristiche proprie. In comune, le esperienze di *stage*, tirocinio e alternanza scuola-lavoro hanno la concezione del luogo di lavoro come luogo di apprendimento. L'organizzazione/impresa/ente che ospita lo studente assume il ruolo di contesto di apprendimento complementare a quello dell'aula e del laboratorio. Attraverso la partecipazione diretta al contesto operativo, quindi, si realizza quella socializzazione e permeabilità tra i diversi ambienti, nonché quello scambio reciproco delle esperienze che concorre alla formazione della persona.

2.2.1 Stage e tirocini

Stage e tirocini, anche se spesso utilizzati come sinonimi, indicano in realtà due tipologie di esperienze attraverso le quali gli studenti prendono contatto, prima della conclusione dell'esperienza scolastica, con il mondo del lavoro. Possono avere finalità diverse (es. orientative, formative, ecc.), una durata variabile (dalla visita aziendale della durata di un giorno a *stage* di tre o quattro settimane), una diversa collocazione all'interno del percorso formativo annuale (all'avvio dell'anno scolastico, durante lo svolgimento o al termine delle lezioni, nelle pause didattiche, ecc.), o pluriennale, con riferimento alla struttura del corso di studi (es. secondo biennio, quinto anno, ecc.).

Lo *stage*, attivato preferibilmente sulla base di una convenzione tra istituzione scolastica ed impresa, consiste nel trascorrere un certo periodo di tempo all'interno di una realtà lavorativa allo scopo di *verificare, integrare e rielaborare* quanto appreso in aula e/o laboratorio.

Il tirocinio - che secondo la legge istitutiva n. 196/1997 si distingue in *tirocinio formativo* e *tirocinio di orientamento* - è utilizzato generalmente come opportunità di inserimento temporaneo nel mondo del lavoro ed è *finalizzato all'acquisizione di nuove competenze e di una esperienza pratica che favoriscono la crescita professionale e personale* del tirocinante.

In ogni caso, la funzione principale degli *stage* e dei tirocini, propria della filiera tecnica e professionale, è quella di agevolare le scelte formative e professionali degli studenti attraverso un apprendimento fondato sull'esperienza, più o meno prolungata, in ambienti di lavoro esterni alla scuola, che possono riferirsi ad una pluralità di contesti (imprese e studi professionali, enti pubblici, enti di ricerca, associazioni di volontariato, ecc.), selezionate anche in relazione ai settori che caratterizzano i vari indirizzi di studi.

2.2.2 Alternanza scuola-lavoro

L'alternanza scuola-lavoro, pur presentando alcune analogie con le esperienze di *stage* e tirocinio, si differenzia da queste per le caratteristiche strutturali e per la più stretta relazione personale dello studente con il contesto lavorativo.

Introdotta in Italia come una delle modalità di realizzazione dei percorsi di scuola secondaria di secondo grado (art. 4 legge delega n.53/03), l'alternanza scuola-lavoro si configura quale *metodologia didattica innovativa* del sistema dell'istruzione che consente agli studenti che hanno compiuto il quindicesimo anno di età di realizzare i propri percorsi formativi alternando periodi di studio "in aula" e forme di apprendimento in contesti lavorativi. Si tratta, dunque, di una possibilità attraverso la quale si attuano modalità di apprendimento flessibili e *equivalenti* sotto il profilo culturale ed educativo.

Con l'alternanza scuola-lavoro si riconosce, infatti, un valore formativo equivalente ai percorsi realizzati in azienda e a quelli curricolari svolti nel contesto scolastico. Attraverso la metodologia dell'alternanza, infatti, si permette *l'acquisizione, lo sviluppo e l'applicazione* di competenze specifiche previste dai profili educativi culturali e professionali dei diversi corsi di studio che la scuola ha adottato nel piano dell'offerta formativa.

Attraverso l'alternanza scuola-lavoro si concretizza il concetto di pluralità e complementarità dei diversi approcci nell'apprendimento. Il mondo della scuola e quello dell'azienda/impresa non sono più considerate come realtà separate bensì integrate tra loro, consapevoli che, per uno sviluppo coerente e pieno della persona, è importante ampliare e diversificare i luoghi, le modalità ed i tempi dell'apprendimento. *Pensare e fare* come processi complementari, integrabili e non alternativi.

Il modello dell'alternanza scuola-lavoro, inoltre, intende non solo superare l'idea di disgiunzione tra momento formativo ed applicativo, ma si pone gli obiettivi più incisivi di accrescere la motivazione allo studio e di guidare i giovani nella scoperta delle vocazioni personali, degli interessi e degli stili di apprendimento individuali, arricchendo la formazione scolastica con l'acquisizione di competenze maturate "sul campo", quindi sicuramente spendibili nel mercato del lavoro. Condizione che offre quel *vantaggio competitivo* (rispetto a quanti circoscrivono la propria formazione al solo contesto teorico) che costituisce, esso stesso, stimolo all'apprendimento e valore aggiunto alla formazione della persona.

L'alternanza scuola-lavoro, perciò, non costituisce un percorso "di recupero", ma al contrario si qualifica come strumento per rendere più flessibili i percorsi di istruzione, nella cornice del *lifelong learning*. Per questo alla scuola è richiesto un maggiore impegno progettuale, perché l'alternanza scuola-lavoro investe direttamente i curricoli, con l'esigenza di definire preliminarmente, ai fini della predisposizione di progetti formativi personalizzati, quali risultati di apprendimento possono essere sviluppati efficacemente a scuola e quali si prestano meglio a maturare e progredire attraverso l'esperienza pratica e il contesto operativo.

Un percorso di alternanza implica necessariamente l'esigenza di correlare l'offerta formativa allo sviluppo culturale, sociale ed economico del territorio e quindi richiede un raccordo diretto della scuola con il tessuto produttivo anche mettendo in relazione l'analisi delle caratteristiche socio-economiche del territorio con le attitudini degli studenti.

I nuovi modelli organizzativi proposti dal riordino degli Istituti Professionali, quali i Dipartimenti e il Comitato Tecnico Scientifico, possono svolgere un ruolo importante sia per facilitare l'inserimento dei giovani in quei contesti operativi disponibili ad ospitare gli studenti, sia per attivare efficacemente le procedure per strutturare i percorsi di alternanza, più complesse di quelle previste per gli *stage* e i tirocini.

In questo specifico contesto educativo, assume particolare rilevanza la funzione tutoriale, preordinata alla promozione delle competenze degli studenti e al raccordo tra l'istituzione scolastica, il mondo del lavoro e il territorio.

Nell'alternanza la figura del *tutor* supporta e favorisce i processi di apprendimento dello studente. Il *tutor* si connota come "facilitatore dell'apprendimento": accoglie e sostiene lo studente nella costruzione delle proprie conoscenze, lo affianca nelle situazioni reali e lo aiuta a ri-leggere l'insieme delle esperienze per poterle comprendere nella loro naturale complessità, lo aiuta, dunque, a ri-visitare il suo sapere e ad aver chiare e a valutare le tappe del proprio processo di apprendimento.

Sotto il profilo organizzativo, l'alternanza condivide la maggior parte degli adempimenti previsti per la pianificazione degli *stage* e dei tirocini. È evidente l'impegno richiesto ai dirigenti scolastici per la stipula di accordi, che possono coinvolgere anche reti di scuole, con i diversi soggetti del mondo del lavoro operanti nel territorio. Accordi a valenza pluriennale, ovviamente, garantiscono alla collaborazione maggiore stabilità e organicità.

2.3 La gestione delle quote di autonomia e flessibilità

I percorsi formativi degli Istituti Professionali nel secondo biennio e quinto anno assumono connotazioni specifiche in relazione alle filiere produttive di riferimento, per consentire agli studenti di raggiungere, a conclusione del percorso formativo quinquennale, competenze culturali e

tecnico-professionali adeguate per un immediato inserimento nel mondo del lavoro e per la prosecuzione degli studi a livello di istruzione e formazione superiore con particolare riferimento all'esercizio delle professioni tecniche e in ambito universitario. A questo fine i percorsi quinquennali degli Istituti Professionali sono caratterizzati da spazi crescenti di flessibilità, dal primo biennio al quinto anno, che fanno riferimento alle quote di autonomia e di flessibilità: esse presentano caratteristiche molto diverse e distinte possibilità di intervento da parte delle istituzioni scolastiche. Tali spazi possono trovare ulteriore articolazione nelle opzioni previste dal Regolamento, la cui declinazione tuttavia esula dalle presenti Linee Guida, in quanto oggetto di specifico provvedimento.

2.3.1 La quota di autonomia

Per corrispondere alle vocazioni del territorio e alle esigenze poste dall'innovazione tecnologica e dai fabbisogni espressi dal mondo del lavoro e delle professioni, gli Istituti Professionali possono utilizzare la quota di autonomia del 20% dei curricoli - disponibile dal primo al quinto anno - per progettare, nell'ambito della loro autonomia didattica, organizzativa e di ricerca e sviluppo, specifiche attività formative in costante raccordo con i sistemi produttivi del territorio che, senza modificare il profilo dell'indirizzo, consentano di rispondere in modo mirato alle esigenze che caratterizzano il contesto di riferimento.

La quota di autonomia è uno strumento organizzativo e didattico di cui le scuole possono avvalersi per ottimizzare il patrimonio delle esperienze acquisite all'interno delle innovazioni introdotte dai nuovi ordinamenti.

L'autonomia consente di modificare i curricoli, tenuto conto delle richieste degli studenti e delle famiglie, entro il limite del 20% del complessivo monte ore delle lezioni previsto per il primo biennio e per il complessivo triennio.

La quota di autonomia può essere utilizzata per rafforzare alcuni insegnamenti obbligatori per tutti gli studenti, con particolare riferimento alle attività di laboratorio, oppure per introdurre nuovi insegnamenti che concorrono a realizzare gli obiettivi educativi individuati nel piano dell'offerta formativa della scuola.

La quota di autonomia non consente di sostituire integralmente nessuna disciplina inclusa nel piano di studi dell'indirizzo, né dell'Area di istruzione generale, né delle Aree di indirizzo, ma solo di ridurne l'orario entro il limite massimo del 20% rispetto al quadro orario ad essa assegnato nell'indirizzo di riferimento.

Al fine di preservare l'identità degli Istituti Professionali le attività e gli insegnamenti scelti autonomamente dalle istituzioni scolastiche dovranno essere coerenti con il profilo educativo, culturale e professionale dello studente, definito in relazione al percorso di studi prescelto, correlato ad uno specifico settore ed indirizzo.

La quota di autonomia è determinata nei limiti del contingente di organico annualmente assegnato alle istituzioni scolastiche in base all'orario complessivo delle lezioni del secondo biennio e del quinto anno, senza determinare esuberi di personale.

2.3.2 La quota di flessibilità

Gli spazi di flessibilità costituiscono lo strumento attraverso il quale rendere possibile l'attivazione delle opzioni, quali ulteriori articolazioni delle Aree di indirizzo.

Il decreto del Presidente della Repubblica n. 87/2010, all'art. 8, comma 4, lettera c), individua gli strumenti normativi attraverso i quali rendere operativo il sistema delle opzioni ma, soprattutto, precisa quali siano i presupposti per l'individuazione di questi percorsi; presupposti che tengono conto delle finalità del progetto di riforma dell'intero secondo ciclo del sistema di istruzione, che ha individuato nel superamento della frammentazione e proliferazione dei diversi

indirizzi di studio uno degli elementi di forza del nuovo sistema volto a limitare il disorientamento dell'utenza.

Il Regolamento sul riordino degli Istituti Professionali ha previsto, a questo proposito, che l'ulteriore articolazione delle aree di indirizzo si possa realizzare attraverso la previsione di un **numero contenuto di opzioni** da includere in un apposito **elenco nazionale** e che gli stessi percorsi opzionali debbano trovare coerenza con gli obiettivi fissati dall'art. 5 del medesimo Regolamento che pone, quale finalità di riferimento per la loro attivazione, la precisa corrispondenza alle esigenze del territorio e ai fabbisogni formativi espressi dal mondo del lavoro e delle professioni, rilevanti sul piano socio-economico nazionale e presenti al livello locale.

L'ambito delle opzioni assume, pertanto, a proprio riferimento un più stretto raccordo tra il sistema dell'istruzione e i diversi contesti produttivi territoriali e trova, quindi, la sua collocazione nel quadro del piano dell'offerta formativa regionale.

Le istituzioni scolastiche potranno, a questo proposito, svolgere un ruolo attivo e propositivo nella fase di definizione dell'offerta formativa regionale avanzando proposte che, in considerazione della domanda occupazionale del tessuto produttivo territoriale e delle proprie esperienze di formazione, sollecitino l'attenzione degli organi territoriali verso percorsi formativi coerenti con le esigenze di sviluppo sociale ed economico.

All'interno delle quote di flessibilità, - applicabili esclusivamente al monte ore delle attività e degli insegnamenti dell'Area di indirizzo nella misura del 35% per il secondo biennio e del 40% per il quinto anno e cumulabili con la quota di autonomia - è possibile prevedere, entro i citati limiti, la sostituzione di una o più discipline dell'Area di indirizzo.

2.4 La formazione alla sicurezza e al benessere nei luoghi di lavoro

I concetti di sicurezza e di benessere nella società contemporanea assumono una crescente rilevanza sul piano culturale e organizzativo.

La cultura della sicurezza, vista come esigenza di rispetto delle persone e delle cose, salvaguardia della natura, determinazione di un ambiente di vita il più possibile esente da rischi, ha trovato adeguata attenzione nel riordino dell'istruzione professionale.

A questi temi si è dato particolare risalto nella formulazione dei risultati di apprendimento. Il Regolamento n. 87/2010 prevede infatti specifici risultati di apprendimento sulla sicurezza sia nel settore "Servizi" che nel settore "Industria e Artigianato". Tali risultati riguardano l'applicazione delle normative che disciplinano i processi produttivi e dei servizi, con particolare riferimento alla sicurezza e salute sui luoghi di vita e di lavoro, alla tutela e valorizzazione dell'ambiente e del territorio.

Naturalmente la sicurezza presenta specifiche connotazioni a seconda degli indirizzi e particolare rilievo assume nell'indirizzo "Manutenzione e assistenza tecnica". La manutenzione nelle sue componenti tecnologiche, procedurali ed organizzative e l'assistenza tecnica, nelle diverse fasi del ciclo di vita dei prodotti, dalla commercializzazione alla dismissione, costituisce, infatti, un'importante peculiarità dell'istruzione professionale.

Rispetto al primo biennio, in cui la sicurezza era integrata nelle competenze chiave di cittadinanza che presiedono all'obbligo di istruzione, nel secondo biennio e quinto anno vengono innestati gli strumenti cognitivi ed esperienziali necessari all'agire sicuro e responsabile nelle attività professionali tipiche di ciascun indirizzo di studio.

Ciò evidenzia il carattere multidisciplinare delle competenze sulla sicurezza che implicano, pertanto, il concorso di tutti i docenti nel programmare e realizzare risultati di apprendimento efficaci.

Affinché le competenze sulla sicurezza vengano "metabolizzate", è necessario orientare lo studente a considerare come, alla base della funzionalità di apparati, impianti e processi, siano poste

anche le leggi vigenti in materia di sicurezza personale e ambientale. E' opportuno svolgere approfondimenti disciplinari specialistici ai fini della contestualizzazione delle attività pratiche, dell'innovazione tecnologica o delle filiere produttive presenti nel territorio anche per lo sviluppo di comportamenti socialmente e professionalmente responsabili.

Nella cultura della sicurezza può essere individuato un paradigma secondo il quale la sicurezza è elemento chiave con cui possono essere affrontati i contenuti relativi a tutti gli indirizzi. Ogni tecnologia e processo sarà, pertanto, esaminato anche sotto il profilo del rischio che comporta per l'operatore o per i terzi.

In questo quadro, si può perseguire l'obiettivo di favorire l'acquisizione delle certificazioni specifiche relative alla sicurezza, nei diversi indirizzi, anche attraverso la collaborazione della scuola con soggetti esterni accreditati.

2.5 Il CLIL negli Istituti Professionali

L'insegnamento di discipline non linguistiche (DNL) in lingua straniera secondo la metodologia CLIL è stato, negli ultimi anni, oggetto di significative sperimentazioni anche negli Istituti Professionali e ha trovato diverse modalità di attuazione nell'offerta formativa degli Istituti, allo scopo di migliorare la qualità dell'apprendimento delle lingue straniere, del percorso formativo in generale e la spendibilità professionale delle competenze comunicative acquisite.

Questo patrimonio di esperienze e competenze potrà avere ulteriore diffusione negli Istituti Professionali, anche se il Regolamento non ne prevede l'esplicito inserimento nel quadro curricolare, attraverso l'utilizzo della quota di autonomia.

Le modalità di attuazione sono pertanto rimesse esclusivamente all'autonomia delle istituzioni scolastiche che, con maggiore flessibilità, potranno allineare il CLIL alle esperienze della scuola, alle risorse disponibili e alla domanda formativa che proviene dagli studenti e dal territorio. A titolo indicativo, si può ricordare che le esperienze realizzate hanno attuato percorsi di tipo modulare, dedicando un monte ore annuale al CLIL, o progetti interdisciplinari in parte svolti in lingua veicolare con l'utilizzo diffuso dei media e dell'*e-learning* per favorire lo scambio in contesti reali di comunicazione, anche nel rapporto con altre realtà europee (progetti di *e-twinning*, ecc.). Tali pratiche didattiche incrementano la motivazione negli studenti, attivano e sviluppano competenze progettuali, collaborative e cooperative che li proiettano verso una dimensione professionale. I programmi europei forniscono ulteriori opportunità di integrare l'offerta formativa attraverso, ad esempio, la mobilità studentesca come nel caso di *stage* internazionali, la mobilità dei docenti o con la presenza di "tutor" madrelingua della DNL a supporto dell'attività didattica¹.

Il ruolo del dirigente scolastico è fondamentale per proporre innovazioni anche organizzative agli organi collegiali, quali la costituzione di *team* misti in cui appare essenziale la presenza degli insegnanti di lingua italiana e straniera, con finalità di programmazione, valutazione e monitoraggio dei risultati. La possibilità di costituire sezioni CLIL presuppone, oltre alla disponibilità delle competenze professionali, l'adesione delle famiglie al modello di innovazione (necessaria in quanto non stabilita dal Regolamento) e, non ultima, la disponibilità ad una effettiva azione interdisciplinare da parte di tutti i docenti.

Qualunque sia la modalità prescelta, il CLIL può costituire un'utile occasione per riflettere sulla programmazione, la didattica, la valutazione e diventare un importante strumento per integrare competenze linguistiche, disciplinari e competenze chiave di cittadinanza. L'uso di una lingua d'apprendimento diversa dall'italiano può inoltre favorire la didattica in situazioni di

¹ Ci sono diversi esempi, tra cui il progetto di cooperazione internazionale "Highlights for High schools" per il miglioramento delle competenze scientifiche nell'istruzione secondaria di II grado, promosso dal MIUR in collaborazione con il Massachusetts Institute of Technology di Cambridge (USA) e sotto gli auspici del Consolato Generale d'Italia a Boston (USA).

plurilinguismo, sempre più diffuse negli Istituti Professionali, e favorire la comunicazione interculturale

Il CLIL presuppone la presenza di docenti di una DNL che abbiano elevate competenze linguistiche ed esperienza metodologica e didattica specifica, funzionale ad impegnare gli studenti in attività significative, riferite a contesti professionali reali. A tale riguardo va sottolineato che anche gli insegnanti degli Istituti Professionali accedono ai percorsi di formazione programmati dal MIUR. La condivisione di materiali ed esperienze, la diffusione e circolazione delle ‘buone prassi’ sarà facilitata dalla creazione di reti tra scuole e potrà integrare opportune azioni di informazione e formazione.

2.6 Le Scienze motorie e sportive

Il Regolamento degli Istituti Professionali specifica che l’insegnamento di Scienze motorie e sportive è impartito secondo le Indicazioni nazionali dei percorsi liceali. In coerenza con la Risoluzione del Parlamento europeo del 13 novembre 2007 sul ruolo dello sport nell'educazione, il profilo culturale educativo e professionale contiene, tra i risultati di apprendimento comuni a tutti i percorsi, *“Riconoscere i principali aspetti comunicativi, culturali e relazionali dell’espressività corporea ed esercitare in modo efficace la pratica sportiva per il benessere individuale e collettivo”*.

Tali risultati di apprendimento richiamano in campo non solo aspetti legati alla motricità, ma anche alla dimensione culturale, scientifica e psicologica con un intreccio tra saperi umanistici, scientifici e tecnici. La disciplina Scienze motorie e sportive, pertanto, si configura, soprattutto nel secondo biennio e nel quinto anno, quale *ponte* tra l’Area di istruzione generale e l’Area di indirizzo.

Nel quinto anno la disciplina favorisce l’orientamento dello studente, ponendolo in grado di adottare in situazioni di studio, di vita e di lavoro stili comportamentali improntati al *fairplay* e di cogliere l’importanza del linguaggio del corpo per colloqui di lavoro e per la comunicazione professionale. In particolare, possono essere progettati percorsi pluridisciplinari per potenziare sia gli aspetti culturali comunicativi e relazionali, sia quelli più strettamente correlati alla pratica sportiva ed al benessere in una reciproca interazione.

Al fine di sostenere le istituzioni scolastiche nell’autonoma progettazione, si fornisce un esempio (tabella 1) di conoscenze in relazione agli specifici risultati di apprendimento, di cui all’Allegato A del Regolamento.

Tab. 1 – Conoscenze di possibile riferimento per le Scienze motorie e sportive

Ambito della comunicazione e della relazione	Ambito del benessere
<p>L’espressività corporea in alcune produzioni artistico-letterarie.</p> <p>Il linguaggio del corpo come elemento di identità culturale dei vari popoli in prospettiva interculturale.</p> <p>I codici e le carte europee ed internazionali su etica e sport, sport e sviluppo sostenibile.</p> <p>I linguaggi della mente e del corpo - principali tappe della ricerca scientifica.</p> <p>Principale modalità di comunicazione attraverso il linguaggio del corpo: posture, sguardi, gesti, ecc.</p>	<p>Principi scientifici riferiti all’attività motorio-sportiva.</p> <p>Sport - Salute - Alimentazione e dispendio energetico.</p> <p>Norme fondamentali sui traumi, infortuni e sulle attività di prevenzione.</p> <p>Elementi di primo soccorso e di medicina dello sport</p> <p>La pratica sportiva quale inclusione sociale dei gruppi svantaggiati.</p> <p>Modelli nazionali, europei ed internazionali dell’organizzazione sportiva e dell’associazionismo sportivo scolastico.</p>