

ALLEGATO

**PROGRAMMA QUINQUENNALE DI PROGRESSIVA
ATTUAZIONE DELLA LEGGE 10 FEBBRAIO 2000,
N. 30, DI RIORDINO DEI CICLI DI ISTRUZIONE**

INDICE

	<i>Pag.</i>
Premessa	20
I. Finalità, ragioni, condizioni e soggetti della riforma	21
II. Il riordino dei cicli d'istruzione nel quadro complessivo delle riforme approvate	26
III. Criteri generali per la riorganizzazione dei curricula della scuola dell'infanzia, della scuola di base e della scuola secondaria, ivi compresi quelli per la valorizzazione dello studio delle lingue e per l'impiego delle tecnologie didattiche	28
IV. La valorizzazione delle specifiche professionalità maturate dal personale docente e la sua eventuale riqualificazione e riconversione	40
V. I criteri generali per la formazione degli organici di istituto con modalità tali da consentire l'attuazione dei piani di offerta formativa da parte delle singole istituzioni scolastiche	46
VI. I tempi e le modalità di attuazione della legge 30/00	50
VII. L'adeguamento delle strutture edilizie e delle infrastrutture tecnologiche	55
ALLEGATI	71

Premessa

L'articolo 6 della Legge 30/2000 prevede che, entro i sei mesi successivi alla sua entrata in vigore, il Governo presenti in Parlamento un programma quinquennale di progressiva attuazione della riforma dei cicli di istruzione accompagnato da una relazione che ne illustri la fattibilità. Con questa prescrizione il legislatore intende sottoporre a una verifica parlamentare il processo di attuazione della riforma sia riguardo alla rispondenza delle specifiche articolazioni ordinamentali alle indicazioni contenute nei singoli articoli della legge, sia riguardo alla individuazione degli strumenti e dei mezzi necessari a garantire il raggiungimento delle finalità della riforma, sia infine riguardo ai tempi e alle modalità della sua realizzazione. I due documenti, che il Governo presenta all'attenzione del Parlamento, sono stati predisposti anche sulla base delle «sintesi» (cfr. Allegato 1) prodotte dalla Commissione nazionale di studio istituita con apposito decreto. I due documenti costituiscono pertanto l'esito di un ampio confronto e di una riflessione approfondita.

Il presente programma e la annessa relazione di fattibilità non si limitano tuttavia a considerare lo sviluppo della riforma solo per il prossimo quinquennio, in quanto per la graduale attuazione del primo ciclo vengono ipotizzati sei anni. Al tempo stesso, i primi studenti interamente interessati dalla legge di riordino dovrebbero presentarsi agli esami conclusivi della scuola secondaria al termine dell'anno scolastico 2011/2012. La prevista verifica triennale, con la conseguente relazione al Parlamento, consentirà comunque alle Camere di valutare in itinere gli effetti della prima fase di attuazione e di prospettare gli eventuali correttivi da apportare al suo ulteriore svolgimento.

I - LE FINALITÀ, LE RAGIONI, LE CONDIZIONI E I SOGGETTI DELLA RIFORMA

Le finalità

La Costituzione stabilisce che la Repubblica è tenuta a garantire «il pieno sviluppo della persona umana» e a «rimuovere gli ostacoli» che impediscano la partecipazione alla vita del Paese; che tutti i cittadini hanno «pari dignità sociale» e che «la scuola è aperta a tutti». La attuazione della riforma della scuola, già avviata dai Governi di questa legislatura, e il riordino dei cicli scolastici appaiono indifferibili per rendere sino in fondo concrete queste impegnative affermazioni.

Al tempo stesso, l'attuale momento storico richiede soluzioni capaci di coinvolgere le nuove generazioni in scelte personali e collettive che filtrino la complessità della domanda sociale e rispondano ai bisogni reali. Aiutare le giovani e i giovani a collocarsi in un mondo in rapida trasformazione, rendendoli consapevoli dei processi oggettivi e soggettivi già avvenuti e fornendoli degli strumenti per governare quelli aperti: sarà questo il compito della nuova scuola. È un compito che richiederà, almeno all'inizio di ogni ciclo e di ogni anno, e, naturalmente, in corso d'opera, l'accurata e approfondita conoscenza di ciò che ogni singolo alunno e ogni singola alunna sa, e ha appreso, nonché l'attenzione ai suoi ritmi peculiari, delle sue inclinazioni, perché sia possibile ai docenti costruire e seguire le metodologie più adatte alla crescita umana e intellettuale di ciascuna persona che studia. Fra i generali processi sociali che più incidono sulla esperienza esistenziale, sui comportamenti e sulle scelte di vita, sulla qualità dell'etica civile, c'è una nuova consapevolezza dei ruoli sessuali e delle identità di genere. In questo contesto e con queste finalità la riforma del sistema di istruzione e di formazione, venendo a misurarsi con inediti problemi educativi, contribuisce a realizzare i diritti fondamentali della persona.

L'offerta di formazione va coordinata alle nuove esigenze del mondo contemporaneo e, anche in funzione di queste, occorre garantire che i risultati raggiunti non si disperdano una volta conclusi i vari percorsi di apprendimento. Si tratta, cioè, di rinnovare l'identità delle istituzioni scolastiche, le quali - nel contesto della moltiplicazione tendenziale delle occasioni e delle opportunità formative - sono tanto più chiamate ad affermare la specificità del proprio ruolo sul piano della sistemazione critica dei saperi e della qualità dell'insegnamento.

Il *corpus* delle conoscenze, infatti, cresce e si modifica con ritmo incalzante, mentre i fenomeni sociali ed economici sono caratterizzati da una variabilità sino a oggi sconosciuta. Inoltre, lo straordinario sviluppo tecnologico segna ormai le condizioni della vita nei suoi molteplici aspetti individuali e collettivi.

Al tempo medesimo il rinsaldarsi e l'intensificarsi dei nostri legami con le nazioni dell'Unione Europea rendono sempre più necessario assicurare agli studenti e alle studentesse della scuola italiana la possibilità di sostenere adeguatamente il confronto internazionale. Nella società del Duemila i beni avranno sempre di più i caratteri della cultura e dell'informazione e proprio tali beni costituiranno un momento rilevante della complessiva attività civile di ogni paese. Se la prospettiva è questa, la formazione dei giovani diventa allora un obiettivo imprescindibile, che non ha più solo un connotato intellettuale, etico e sociale, ma ha anche un'evidente valenza nazionale con forti riflessi sul terreno politico ed economico.

Ai fini di una piena democrazia e di una pacifica articolazione delle relazioni

tra i popoli non è quindi indifferente che cultura e capacità di controllo critico dell'informazione siano, come avveniva in passato, il privilegio di poche élites tecnocratiche ovvero siano la dote della grande maggioranza dei cittadini. Certamente una società europea, in cui cultura e informazione siano patrimonio comune, non potrà prescindere dall'antica eredità di tante e illustri peculiarità nazionali. L'identità dell'Europa potrà trovare il suo compimento proprio attraverso la felice contaminazione non solo di consuetudini, di costumi e di tradizioni, ma anche di un patrimonio artistico e letterario, scientifico e tecnico, etico e giuridico, che, specialmente in Italia, affonda le sue radici nel mondo della classicità e nella secolare stratificazione, evidente nell'ambiente stesso, di peculiari esperienze storiche delle popolazioni. Sarà proprio questa dialettica a costituire la caratteristica di un'entità sovranazionale dotata di un privilegio del tutto singolare: quello, appunto, di potersi oggi affacciare in modo inedito sulla scena mondiale, ma recando con sé lo straordinario portato di una storia ricchissima e articolata di popoli tra loro così differenti eppure così vicini.

Si tratta di un'eredità che la scuola è chiamata a trasmettere e a cui la scuola non può non dar voce, specie se, come è comune convinzione ed è già pratica corrente, le scuole si aprono conoscitivamente al loro ambiente circostante, così ricco in Italia, come si è detto, di sedimentazioni della storia e delle tradizioni. Proprio grazie a tale eredità la scuola di domani potrà continuare a essere il luogo elettivo in cui la prassi del confronto appassionato e la libera apertura verso la diversità dovranno essere in grado di fondersi sia con un senso forte della memoria, sia con il coerente impegno verso la ricerca e la diffusione di grandi valori condivisi, sia infine con gli obiettivi di una formazione umanamente ricca, ancorata alla storia peculiare di un paese come il nostro. Una formazione, cioè, disinteressata nella sua fondamentale struttura cognitiva, ma non per questo avulsa da quelli che sono il destino e l'aspirazione di ogni giovane: maturare criticamente la propria giovinezza per inserirsi poi a pieno titolo nel mondo degli adulti, nella multiforme realtà delle professioni e dei lavori. Solo così, del resto, è immaginabile un rapporto tra la scuola e la società che non sia né strumentalmente conformistico, né ideologicamente impositivo, ma realmente fruttuoso per entrambe.

Le ragioni

Se comune appare a livello internazionale l'urgenza dell'adeguamento dei sistemi formativi, ciascun paese tuttavia non può non muovere nel proprio sforzo di innovazione dalla peculiarità della propria storia e quindi anche dalla specificità della propria organizzazione scolastica.

Il sistema formativo italiano, proprio quando negli anni '60 ha cominciato a mettere concretamente in discussione la sua tradizionale vocazione elitaria, ha finito per smarrire quella che pure era la sua sostanziale coerenza. Ha finito, cioè, per diventare un impianto caratterizzato da una evidente discontinuità, sicché oggi le scuole materna, elementare, media e superiore non sono collegate tra di loro; gli indirizzi della scuola superiore rimangono profondamente divaricati; il sistema dell'istruzione nel suo complesso non si raccorda compiutamente all'università, alla formazione professionale e al mondo del lavoro.

Tale situazione si è in un certo senso accentuata anche a seguito degli interventi parziali e non coordinati con i quali, nell'ultimo mezzo secolo, si è cercato di adeguare la scuola ai valori e alle istanze della Costituzione repubblicana e ai processi di trasformazione della società italiana. Tutto ciò non significa evidentemente negare il fatto che, proprio grazie alla scuola, l'Italia abbia potuto negli

ultimi decenni correggere via via la sua eredità storica di bassa scolarità, né misconoscere il valore di alcune riforme e gli esiti anche positivi da esse determinate in questo o quel segmento formativo.

E tuttavia è altrettanto difficile non riconoscere - come ad esempio segnala il rapporto OCSE 1998 - che il quadro complessivo del nostro sistema resta ancora segnato «da un accumulo straordinario di questioni e problemi rimasti senza risposta». La discontinuità tra le diverse parti del sistema di istruzione e la parzialità degli interventi di riforma si sono infatti combinate con la difficoltà nell'affrontare i nodi dell'insuccesso scolastico e della dispersione, con i ritardi sul terreno dell'obbligo formativo, con le carenze delle strutture, con le modalità del reclutamento, della formazione e della condizione professionale dei docenti.

Inoltre, le rigidità di un modello centralizzato e autoreferenziale di gestione della scuola, caratterizzato più da funzioni di regolamentazione che da funzioni di indirizzo e di valutazione, a loro volta non hanno contribuito a innalzare la qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento.

Tutto ciò ha concorso non poco a determinare carenze nei livelli formativi delle giovani generazioni, specie al termine delle scuole superiori, sia rispetto alla crescita complessiva dell'Italia, sia rispetto alla sua collocazione nel contesto europeo e mondiale. È una debolezza al tempo stesso quantitativa e qualitativa: essa si misura non solo nei tassi tuttora inaccettabili - rispetto ai paesi europei ed extraeuropei - di ripetenze e di abbandoni, ma si rivela anche nel tipo di istruzione che la scuola è riuscita a dare negli ultimi decenni. Di là dei titoli di studio conseguiti, questa istruzione si va rivelando via via sempre meno adeguata: quote significative della popolazione adulta, pur scolarizzata, tendono a essere sospinte ai margini della fruizione culturale indispensabile per vivere e lavorare in una società complessa.

Rispondere a problemi di tale natura implica avviare un'impegnativa azione di riordinamento del sistema di istruzione e di formazione, a partire da un accertato e accertabile innalzamento qualitativo del livello degli studi. È un compito tanto più difficile e delicato perché oggi ci si trova a riformare scuola e università in un contesto generale in cui, mentre non si dispone di un modello riconosciuto di società, occorre affrontare anche le emergenze legate ai processi di crescente immigrazione, di nuove marginalità e, conseguentemente, alla necessità di nuova alfabetizzazione. E tuttavia è questo il compito irrinunciabile che costituisce la motivazione profonda dei processi di riforma.

Le condizioni

Con il Riordino dei cicli si intende appunto ricomporre unitariamente tutte le esigenze di ordine educativo e sociale che postulano una formazione in grado di realizzare pienamente la persona umana e di preparare con un più alto spessore culturale e critico il futuro cittadino e il futuro lavoratore: un nesso inscindibile secondo i Principi Fondamentali della Costituzione. Per soddisfare tali esigenze occorre però rispettare alcune condizioni fondamentali:

- riconoscere valore e dignità alle diverse tradizioni di cultura - si pensi solo alle grandi eredità della classicità e del cristianesimo - che si intrecciano e compongono il tessuto peculiare della nazione italiana. Ma si pensi anche alla eccezionale presenza del patrimonio artistico e archeologico (due terzi del patrimonio mondiale) e alla altrettanto straordinaria e variegata presenza di beni culturali immateriali, dai dialetti ancora in uso alle lingue di minoranza, al patrimonio folklorico, etnomusicologico e religioso;
- affermare a ogni livello scolastico la centralità delle persone che

apprendono e riconoscere e tenere quindi in conto, in ogni momento della vita scolastica, come le persone siano diverse per genere, età, ritmi e modalità di sviluppo, classi sociali, religioni, culture, paesi d'origine ed esperienze di vita. L'apprendimento è un processo dinamico e relazionale in cui - anche per consentire il ritrovamento di un significato personale nel comune progetto educativo - va favorita la partecipazione consapevole alle varie esperienze formative e l'atteggiamento di ricerca attiva nella acquisizione della conoscenza;

- sostenere la rinnovata professionalità dei docenti quali professionisti promotori delle dinamiche di apprendimento e valutatori dei loro esiti. In questo quadro, è importante che i docenti, a tutti i livelli di scolarità, aiutino le allieve e gli allievi a farsi consapevoli del significato vitale, decisivo per il loro esistere, di ciò che imparano;
- garantire un nuovo rapporto con il mondo del lavoro sia attraverso raccordi al tempo stesso istituzionali e flessibili tra sistema dell'istruzione e canali della formazione e dell'apprendistato, sia attraverso il riconoscimento - all'interno di tutti i curricula - delle dimensioni della operatività e della cultura del lavoro;
- potenziare la capacità di autonoma gestione delle scuole nel concorrere alla realizzazione delle finalità del sistema educativo pubblico (statale e paritario) di istruzione e formazione, anche in rapporto al costituirsi dei centri territoriali di educazione degli adulti.

I soggetti

I soggetti chiamati in causa dalla riforma sono in primo luogo i docenti, i dirigenti scolastici, gli studenti e i genitori. Una riforma efficace non può non riconoscere la diversità dei loro rispettivi ruoli e, nello stesso tempo, la loro complementarità.

La scuola italiana ha ormai trovato, al di là delle differenze ideali e culturali, un comune denominatore nella affermazione dell'importanza dell'apprendimento e dunque della centralità delle allieve e degli allievi. Lo «Statuto delle studentesse e degli studenti» (D.P.R. del 26. 6.1998, n. 249) è stato un passo significativo nella direzione del riconoscimento di tale centralità. Questa va oggi ribadita con forza. Proprio essa, anzitutto, esige una rinnovata qualità dell'insegnamento e, dunque, un ruolo peculiare dei docenti e dei dirigenti scolastici, per i quali vanno previsti il potenziamento della formazione e la corrispondente valorizzazione sociale ed economica.

L'art. 1 della Legge di Riordino introduce altresì, nel definire i rapporti tra la scuola e i genitori, il termine pregnante di "cooperazione", legandone il concreto dispiegamento alle nuove opportunità offerte dal decollo dell'autonomia delle istituzioni scolastiche. In questo quadro va ulteriormente rafforzata la funzione delle famiglie e delle loro forme associative.

Un ruolo altrettanto importante è quello che tocca alle autonomie locali. A legislazione vigente, esse risultano sempre di più coinvolte nell'assolvimento di funzioni decisive per la vita delle istituzioni scolastiche. Proprio perciò sarà necessario favorire lo sviluppo di un equilibrato rapporto tra autonomia delle singole istituzioni scolastiche, poteri di indirizzo e di controllo dell'amministrazione centrale e competenze attribuite a regioni e enti locali. In sostanza, l'attuazione della riforma dovrà garantire il carattere unitario del sistema di istruzione e valorizzare insieme il pluralismo culturale e territoriale.

Da una parte, ciò farà naturalmente crescere la consapevolezza che

l'istituzione scolastica, nella sua specifica autonomia funzionale, è chiamata a rispondere prioritariamente alle esigenze formative di quanti vivono nel territorio. Dall'altra, gli enti locali saranno sollecitati ad andare oltre il ruolo tradizionale di meri erogatori di beni per assumere quello di una cura delle scuole che favorisca la crescente qualità del loro servizio.

II - IL RIORDINO DEI CICLI NEL QUADRO COMPLESSIVO DELLE RIFORME APPROVATE

L'iniziativa riformatrice dei governi di questa legislatura ha delineato, con l'autonomia, un modello teso a ridurre le cause strutturali dell'insuccesso scolastico e aperto all'innovazione didattica e organizzativa. Tale modello si dispiegherà pienamente nella misura in cui si giungerà a mettere a punto un sistema integrato tra istruzione, formazione e lavoro in grado di ridefinire la funzione stessa della scuola di fronte alle nuove esigenze dello sviluppo.

In questo senso la legge 30/2000 ha rappresentato l'ultimo tassello in ordine di tempo di una complessiva politica riformatrice. Essa si è collegata alle politiche di bilancio, alla riforma della P.A., alle innovazioni introdotte nell'ordinamento istituzionale, alle politiche sociali e del territorio.

L'impulso del Governo e l'iniziativa riformatrice delle Camere hanno fatto sì che oggi ci si trovi in presenza di un organico complesso di norme: l'autonomia, il nuovo esame di Stato, l'elevamento dell'obbligo scolastico, l'obbligo formativo, la parità, l'istruzione e la formazione tecnica superiore e infine il riordino dei cicli. Nel corso della prossima legislatura tale *corpus* potrà e dovrà essere riordinato fino a giungere all'ormai imprescindibile modifica delle disposizioni contenute nel Testo Unico del 1994.

Non può sfuggire la connessione fra i diversi aspetti dell'iniziativa di riforma. L'intervento si è indirizzato a garantire ed estendere il diritto all'istruzione e, contemporaneamente, a creare le condizioni perché esso sia finalizzato al successo negli studi. L'incremento graduale ma consistente, anche in questi ultimi anni, del numero dei giovani diplomati in rapporto alle corrispondenti leve anagrafiche è un risultato certamente soddisfacente e significativo. Accanto a ciò, con il riconoscimento, anche in questo caso graduale, dell'autonomia delle istituzioni scolastiche, si è voluto dare alle scuole, e alla loro capacità di definire un rapporto positivo con il territorio, gli strumenti istituzionali e la giusta sollecitazione culturale e politica per costruire percorsi autonomi, di valore formativo adeguato, incentrati sulle esigenze delle allieve e degli allievi e quanto più possibile legati anche alle esigenze del territorio. Si è voluto in tal modo attuare un concreto principio di sussidiarietà. Lo stretto rapporto che si stabilisce tra le scuole autonome e le altre autonomie previste dal nostro ordinamento è difatti finalizzato a garantire nel territorio - in un rapporto di mutua sussidiarietà e nel contesto di un diffuso pluralismo culturale - l'effettivo diritto all'istruzione e alla formazione.

Oltre ai grandi obiettivi che si sono realizzati nelle leggi che hanno elevato l'obbligo scolastico, istituito l'obbligo formativo, riordinati i cicli di istruzione, riformato l'esame di stato e introdotta l'autonomia delle scuole, si è dato vita con la legge 62/2000 a un unico sistema nazionale di istruzione comprensivo di scuole statali e paritarie che, definendo criteri e indirizzi a cui tutte le istituzioni scolastiche devono uniformarsi, assicura quell'equipollenza di trattamento per tutti gli alunni prevista dal 4° comma dell'art. 33 della Costituzione.

Tali riforme hanno rappresentato un intervento specifico nell'ambito delle politiche dell'istruzione, ma si è posta, contemporaneamente, l'esigenza di una integrazione con le politiche della formazione e del lavoro.

Quest'esigenza, che si è concretizzata soprattutto nella legge 144/99, deriva dall'analisi dei fattori di cambiamento che si sono venuti a determinare nella realtà

mondiale ed europea in particolare. Nell'organizzazione della produzione e del lavoro si sono determinate trasformazioni che hanno fatto sì che il fattore umano sia venuto ad assumere progressivamente un ruolo ed un peso sempre più importanti nel meccanismo produttivo. Ciò comporta l'esigenza di una maggiore formazione complessiva anche a scapito della specifica formazione tecnica e tecnologica che può essere sempre perfezionata in seguito.

Serve più cultura intesa in senso generale, serve una padronanza più alta dell'insieme dei processi. La conoscenza rappresenta, oggi, la risorsa fondamentale per lo sviluppo civile, democratico ed economico ed è, nel contempo, la principale garanzia e il principale strumento per ottenere e riconquistare il lavoro.

Il compito di oggi è quello di misurarsi in positivo sulle scelte strategiche che possano favorire sia l'innovazione di sistema, sia la predisposizione di reali opportunità per i giovani. Lo strumento principale, individuato per realizzare un tale raccordo, è stato l'integrazione fra istruzione, formazione e lavoro che, appunto, si trova al centro di tutti gli accordi stipulati tra Governo e parti sociali in questi anni. Tale integrazione trova anche una sanzione formale nell'art. 88 del D.Lvo. 300/99 che disciplina la riforma dei Ministeri.

Lo stretto rapporto fra le diverse istituzioni eleva la qualità globale del territorio ed è quindi, non a caso, uno dei punti di maggior rilievo della riforma. Attuarla presuppone allora l'esigenza di individuare preliminarmente le coerenti azioni di progettazione strategica e il contesto cui ciascuna di esse deve essere riferita.

Questo comporta il passaggio da una concezione della funzionalità che riflette il punto di vista del centro a una visione in cui emergano come prioritari i bisogni dei singoli sistemi territoriali.

L'obiettivo è in ultima analisi quello di realizzare un modello nel quale le offerte si integrino in modo strutturato e complementare per evitare di disperdere e sprecare le competenze, le capacità e le conoscenze accumulate nel corpo sociale.

III - CRITERI GENERALI PER LA RIORGANIZZAZIONE DEI CURRICOLI DELLA SCUOLA DELL'INFANZIA, DELLA SCUOLA DI BASE E DELLA SCUOLA SECONDARIA, IVI COMPRESI QUELLI PER LA VALORIZZAZIONE DELLO STUDIO DELLE LINGUE E PER L'IMPIEGO DELLE TECNOLOGIE DIDATTICHE

I riferimenti normativi

Il Governo, nella individuazione dei criteri per la riorganizzazione dei curricoli ha tenuto costantemente presente quanto previsto dall'articolo 1 della legge 30/2000: «Il sistema educativo di istruzione e di formazione è finalizzato alla crescita e alla valorizzazione della persona umana, nel rispetto dei ritmi dell'età evolutiva, delle differenze e delle identità di ciascuno, nel quadro della cooperazione tra scuola e genitori». Questa indicazione implica una rinnovata attenzione alla centralità delle persone che apprendono e si colloca all'interno di una precisa finalità indicata nel periodo successivo: «La Repubblica assicura a tutti pari opportunità di raggiungere elevati livelli culturali e di sviluppare le conoscenze, le capacità e le competenze, generali e di settore, coerenti con le attitudini e le scelte personali». I contenuti della legge e il richiamo esplicito al regolamento dell'autonomia consentono di individuare importanti criteri per definire i curricoli: gli interventi mirati allo sviluppo della persona umana, per essere finalizzati al successo formativo e al miglioramento della qualità del sistema di istruzione, devono essere «adeguati ai diversi contesti, alla domanda delle famiglie e alle caratteristiche specifiche dei soggetti coinvolti» e devono essere coerenti «con le finalità e gli obiettivi generali del sistema di istruzione» (cfr. art. 1, comma 2 del Regolamento sull'autonomia).

Dalle indicazioni richiamate, ma anche dai contributi della Commissione di studio, emerge l'ipotesi di un curricolo definito in modo diverso da quanto finora avvenuto. Esso non è più un dato a priori a cui le scuole sono tenute a uniformarsi, ma il risultato della capacità progettuale delle istituzioni scolastiche, sintesi unitaria di esigenze diverse (cfr. art. 8, commi 3 e 4 del Regolamento dell'autonomia):

- garantire il carattere unitario del sistema di istruzione e valorizzare il pluralismo culturale e territoriale;
- tenere conto dei bisogni formativi degli alunni, concretamente rilevati, delle esigenze e delle attese dalle famiglie;
- tenere conto delle domande e delle attese espresse dagli enti locali, dai contesti sociali, culturali ed economici del territorio.

I caratteri essenziali dei curricoli

Il passaggio da un sistema di istruzione centralistico alla scuola dell'autonomia, l'articolazione dei percorsi di apprendimento all'interno di cicli più lunghi e unitari, nonché le finalità generali più volte richiamate, richiedono che si individuino, già in questa fase, i criteri generali di riorganizzazione dei curricoli.

Già nel documento del marzo 1998, elaborato dalla Commissione dei cosiddetti saggi, si sottolinea come la scuola non possa più «inseguire l'accumulazione delle conoscenze» e come occorra «predisporsi a un diverso modo di articolare i programmi che parta da argomenti essenziali intorno ai quali costruire i curricoli». La Commissione di studio istituita nel giugno scorso ha assunto tali indicazioni, sviluppandole e articolandole ulteriormente. In continuità con queste

affermazioni si possono individuare alcuni fondamentali criteri per la riorganizzazione dei curricoli.

Tra questi vanno innanzitutto indicati l'essenzialità, la storicità e la problematicità: argomenti selezionati, ma svolti in profondità, secondo il metodo della individuazione e soluzione di problemi. Ciò comporta una forte attenzione alla prospettiva critica e alla dimensione problematica dei percorsi della ricerca che hanno portato alla sistemazione attuale delle conoscenze.

I criteri di costruzione dei curricoli devono fare cioè riferimento a quelle finalità del sistema che, a partire dall'attenzione alla crescita e alla valorizzazione della persona umana, si propongono di formare menti aperte e critiche, in grado di leggere e interpretare la realtà, di comprenderne i cambiamenti, di orientarsi in essa secondo ragione. Dovranno essere allora criteri congrui con le finalità generali del sistema, significativi nelle scelte di contenuto, eticamente connotati dalla esigenza di intrecciare sapere e valori condivisi.

Questi primi criteri richiamano quelli della progressività e della gradualità del curricolo, indispensabili per superare quanto avviene nell'attuale sistema: il ripetersi e il sovrapporsi, senza organico collegamento, degli stessi contenuti a scapito della motivazione all'apprendimento e quindi dello stesso esito formativo. La progressività e la gradualità del curricolo possono, invece, assicurare l'unitarietà della formazione dai tre ai diciotto anni, pur nelle distinzioni richieste dai ritmi dell'età evolutiva, delle differenze e delle identità di ogni allieva e di ogni allievo, e possono rafforzare la valenza orientativa dell'apprendimento. Questa va infatti intesa come consolidamento della capacità di ogni soggetto di sviluppare il senso di sé e, per questa via, una propria autonoma capacità di scelta. L'attenzione al soggetto, con i suoi tempi personali e differenziati di apprendimento, con le sue diversità di storia, identità e cultura, suggerisce inoltre di costruire curricoli flessibili, che possano essere ampliati o articolati, ma anche rivisti e modificati nel tempo.

I curricoli così organizzati mirano a raggiungere, durante e a conclusione di ogni ciclo, la durevole acquisizione di competenze, intese come la capacità di padroneggiare e di utilizzare le conoscenze in un contesto dato. Sarà perciò necessario che essi abbiano una organicità di impianto, vale a dire una corrispondenza tra obiettivi generali, obiettivi specifici, discipline e attività del curricolo, che siano realmente sostenibili da parte di docenti e discenti e comprensibili anche per i «non addetti ai lavori».

La definizione dei curricoli andrà, poi, opportunamente sostenuta da un'attenta riflessione sulla mappa dei saperi contemporanei, sugli statuti epistemologici e formativi delle discipline, sull'importanza della dimensione operativa delle stesse. Indicazioni sono contenute già nei programmi innovativi varati in anni relativamente recenti. E da tempo e in varie sedi è in corso un ampio e articolato dibattito che può offrire un utile contributo ai successivi adempimenti previsti dall'*iter* della riforma.

Le comparazioni internazionali

L'elemento innovativo di fondo determinato dalle strategie riformatrici, e destinato a cambiare profondamente l'idea stessa di sistema educativo nel nostro paese, consiste nel fatto che la necessità di formazione per tutto l'arco della vita ridefinisce anche il rapporto tra istruzione e formazione postscolastica.

Nell'ottica della educazione permanente e ricorrente, i curricoli della scuola dai tre ai diciotto anni, pur tenendo conto della specificità delle fasi del processo evolutivo, dovranno mirare alla permanenza, nella popolazione adulta, di alcuni repertori di competenze necessari per ogni successivo apprendimento.

Perciò, anche per rapportarsi ai sistemi europei dell'istruzione, si dovrà rivolgere particolare attenzione nel costruire i curricoli alle competenze essenziali di base per una cittadinanza consapevole. Tra queste spiccano certamente quelle linguistiche e matematiche: il controllo degli strumenti linguistici, e anzitutto della lingua nazionale, e degli strumenti matematici è la chiave d'accesso a ogni sapere posseduto in modo sistematico e critico. In questo senso i modelli internazionali forniscono indicazioni importanti, anche se tali indicazioni devono essere naturalmente interpretate in funzione della tradizione culturale italiana.

Rapportarsi con questa tematica complessa, e sicuramente inedita per la storia del nostro sistema scolastico, può fornire un valido criterio per la costruzione dei curricoli, ma in prospettiva può rappresentare una risorsa in più per la scuola: un aiuto per leggere, interpretare - con riferimento a tendenze, esigenze e processi culturali in atto nel nostro come in altri Paesi - risultati parziali e complessivi dei percorsi formativi.

La valorizzazione dello studio delle lingue e l'impiego delle tecnologie didattiche

I cittadini della società della conoscenza dovranno sempre più acquisire, anche secondo numerose e attendibili fonti internazionali (OCSE, UE, Consiglio d'Europa, ISTE), il possesso di competenze linguistiche e informatiche che consentano di estendere e ampliare le conoscenze già in possesso di ciascuno. La legge di riordino richiede che la scuola, nel costruire i suoi curricoli, ponga particolare attenzione a questi ambiti, soprattutto in considerazione del fatto che tali competenze costituiscono validi strumenti per migliorare l'apprendimento in ogni campo del sapere.

Occorre perciò porsi in primo luogo il problema di costruire i curricoli di queste discipline (le lingue, l'informatica). Ma occorre evitare di dare alle stesse mero carattere strumentale e occorre mantenere sempre l'equilibrio necessario tra valenza conoscitiva e dimensione operativa.

Nel costruire i nuovi curricoli occorre porre attenzione, dunque, a creare occasioni concrete e continue di rapporto tra l'apprendimento delle lingue straniere e dell'informatica e quello delle altre discipline. Le tecnologie dell'informazione e della comunicazione e la capacità d'uso di più lingue straniere devono diventare strumenti essenziali per la maturazione di tutte le competenze e per l'introduzione di nuovi modelli di apprendimento e di organizzazione della didattica.

La dimensione temporale dei curricoli

L'articolo 8 del regolamento dell'autonomia prevede che il Ministro della pubblica istruzione, rispettando precise procedure, definisca per i diversi tipi e indirizzi di studio, oltre agli obiettivi generali del processo formativo e agli obiettivi specifici di apprendimento relativi alle competenze degli alunni, anche:

- le discipline e le attività costituenti la quota nazionale dei curricoli e il relativo monte ore annuale;
- l'orario obbligatorio annuale complessivo dei curricoli comprensivo della quota nazionale obbligatoria e della quota obbligatoria riservata alle istituzioni scolastiche;
- i limiti di flessibilità temporale per realizzare compensazioni tra discipline e attività della quota nazionale del curricolo.

Per quanto riguarda l'orario obbligatorio annuale complessivo dei curricoli, i

confronti internazionali suggeriscono di procedere a una riduzione del monte ore complessivo previsto dagli attuali ordinamenti. Si ipotizza per la scuola di base e per la scuola secondaria un monte ore curricolare corrispondente mediamente a 30 ore settimanali per 33 settimane.

La ripartizione del monte ore va articolata in relazione all'età degli studenti. Per quanto concerne la quota obbligatoria riservata alle istituzioni scolastiche si ipotizza una quota variabile tra un minimo del 20% e un massimo del 40%. La quota del 40% dovrebbe riguardare il triennio della secondaria e la metà di essa potrebbe essere destinata a discipline scelte in un repertorio di opzionalità definito a livello nazionale e finalizzate a garantire specifiche connotazioni nei vari indirizzi.

Nei casi in cui per il monte ore annuale complessivo siano previste oscillazioni tra un valore minimo e un valore massimo (come ad esempio 1150 - 1300 ore per la scuola dell'infanzia) va garantito alle allieve e agli allievi un uguale monte ore da destinare alle discipline e attività previste per la quota nazionale dei curricoli. La differenza tra il valore massimo e quello minimo va a incrementare la quota di competenza delle scuole.

Per coerenza con le indicazioni della legge e del regolamento sull'autonomia, nella quota obbligatoria di competenza delle scuole si dovrà tener conto delle esigenze del contesto culturale, sociale ed economico della realtà locale; della programmazione territoriale dell'offerta formativa; della domanda delle famiglie e delle caratteristiche dei soggetti.

In particolare la personalizzazione dei percorsi formativi dovrà essere calibrata proprio sulla base delle esigenze dei soggetti, dei loro interessi e dei loro ritmi di apprendimento. Il rispetto di questa istanza porta a dire che non necessariamente tutta la quota di competenza delle scuole debba essere riservata a discipline o attività tradizionalmente intese: una parte potrà essere destinata ai percorsi individualizzati (di accoglienza, di orientamento, di riorientamento, di recupero, di approfondimento, di valorizzazione dei livelli di eccellenza) non sempre riconducibili ad attività e insegnamenti disciplinari (cfr. art. 4 del regolamento sull'autonomia).

Per quanto concerne invece «i limiti di flessibilità temporale per realizzare compensazioni tra discipline e attività della quota nazionale del curricolo» previsti dall'art. 8 del regolamento dell'autonomia, si ritiene che il ricorso a questa forma di flessibilità debba in ogni caso rispettare la peculiare fisionomia della quota nazionale dei diversi curricoli.

1 - LA SCUOLA DELL'INFANZIA

La situazione odierna

Nel nostro Paese la scuola dell'infanzia si connota per un largo riconoscimento sul piano internazionale e una diffusa adesione sociale. Pur non essendo obbligatoria, questa scuola ha raggiunto una capillare diffusione quantitativa sul territorio nazionale: il 94% dei bambini e delle bambine tra i 3 e i 6 anni la frequentano.

Altro motivo di forza è riscontrabile nella pluralità istituzionale chiamata, ai sensi della Legge n. 62/2000, a costruire un sistema pubblico integrato. La legge di riordino all'art. 2 si pone in correlazione con le finalità tracciate dagli «Orientamenti '91» che attribuiscono alla scuola dell'infanzia una interazione coerente tra le valenze dell'accoglienza e della cura e le dimensioni cognitive, affettive e relazionali della bambina e del bambino.

Il riferimento dell'art. 1 della legge 30 alla centralità della persona, considerata

nella concretezza delle sue dimensioni, quale punto privilegiato e generativo del curriculum, fa emergere il ruolo fondativo della scuola dell'infanzia. È infatti al suo interno che viene avviata la prima rielaborazione concettuale delle esperienze e dei vissuti attraverso i quali si costruisce l'incontro con i saperi formalizzati. All'interno di questa scuola si colloca l'opportunità di potenziare i processi di simbolizzazione, di perseguire l'acquisizione di competenze sociali, interpretative, creative, motorie e, infine, di favorire la progressiva conquista dell'autonomia.

L'obiettivo della generalizzazione

Il secondo comma dell'art. 2, della legge di riordino impegna la Repubblica ad assicurare la generalizzazione dell'offerta formativa di questa scuola. Analoga espressione si trova nella Legge 62/2000 che tratteggia il profilo del sistema pubblico integrato. Occorre perseguire questo obiettivo di sistema.

La generalizzazione quantitativa può ritenersi quasi compiutamente raggiunta, ma il dato va scorporato cogliendo ancora alcuni ritardi, presenti in particolare nelle zone del Sud. Occorre un impegno perequativo in questa direzione, dato il valore fondativo della scuola dell'infanzia.

In tale contesto si pone il problema della definizione di *standard* adeguati per tutte le istituzioni scolastiche che accolgono le bambine e i bambini dai 3 ai 6 anni. Si tratta in sostanza di generalizzare la qualità, anche a partire dal patrimonio delle scuole di eccellenza già esistenti.

La rilettura degli «Orientamenti»

Pur riconoscendo che gli «Orientamenti '91» mantengono una grande validità nella nuova stagione scolastica e che addirittura possono costituire fonte interessante per l'individuazione di criteri di impianto curricolare per l'intero percorso scolastico, non vi è dubbio che anche questo testo programmatico dovrà essere riletto alla luce dei nuovi assetti e delle nuove istanze formative. Da recuperare e rafforzare alcune idee fondamentali:

- il curriculum non è solo un insieme di procedure e percorsi di apprendimento, ma un costante intreccio fra soggetto/oggetto e contesto;
- le competenze non vanno rinchiusi in contenitori disciplinari separati, vanno invece definite in una logica di forte trasversalità;
- i campi di esperienza introducono le bambine e i bambini lungo i sentieri della conoscenza, con un forte radicamento nel loro vissuto, da cui poi muoveranno verso l'intero mondo dei saperi.

I raccordi con famiglia, servizi all'infanzia e scuola di base

Se si tiene conto dei criteri di progressività e di gradualità ispiratori del curriculum dai 3 ai 18 anni, risulta irrinunciabile la ricerca di alleanze non solo organizzative, ma pedagogico-metodologico-didattiche con il ciclo della scuola di base. Se la scuola dell'infanzia è il primo segmento del percorso scolastico e, quindi, è chiamata a realizzare una profonda interazione con ciò che segue, tuttavia tale scuola non va pensata solo come fase iniziale e in qualche modo a se stante dell'intero percorso formativo, ma come suo vero e proprio momento fondante.

Tra i compiti di tale scuola non può non esserci allora quello della ricerca di un significativo dialogo e di modalità interattive con la famiglia, gli asili nido ed i servizi sociali del territorio, anche alla luce della Legge 285/97. In tal modo la scuola