

Progetti di alternanza scuola-lavoro inclusivi nella scuola secondaria di II grado

Inclusive School-Work Alternation Projects in the Upper Secondary Education

Lucia de Anna (Università degli studi di Roma "Foro Italico" / lucia.deanna@uniroma4.it)

Marzia Mazzer (Università degli studi di Roma "Foro Italico" / marzia.mazzer@uniroma4.it)

Gaetanina Villanella (Università degli studi di Roma "Foro Italico" / gaetanina.villanella@tim.it)

From a pedagogical perspective, school-work alternation (SWA) represents an important opportunity to create synergies between the educational and the professional field. Moreover, SWA may allow to value individual learning styles, interests and vocations, to promote flexible teaching/learning strategies and to stimulate the development of the key competences in view of the life project. In order to fully exploit the potential of SWA, teacher education and training is a crucial aspect. In this respect, the course for Special Education Teachers (Ministerial Decree 30 September 2011) provides the laboratory of "Orientation, Life Project and School-Work Alternation" addressed to upper secondary school teachers.

On the basis of the analysis of the projects works developed by the prospective teachers who attended the course at University of Rome Foro Italico (A.Y. 2013/2014 and A.Y. 2014/2015), the present research aims to identify a set of indicators that may be helpful to design inclusive SWA projects, taking into account all students' needs, school curriculum and opportunities offered by the local area.

Key-words: School-Work Alternation, Inclusive education, Teacher Training, Competences, Best Practices

abstract

© Pensa MultiMedia Editore srl
ISSN 2282-5061 (in press)
ISSN 2282-6041 (on line)

Summer School Bressanone 61

* Il presente articolo è il risultato della ricerca e del lavoro congiunto e condiviso delle tre autrici. Per quanto riguarda la stesura del testo, Lucia de Anna e Gaetanina Villanella hanno curato i par. 1 e 3 mentre Marzia Mazzer ha curato il par. 2.

Introduzione

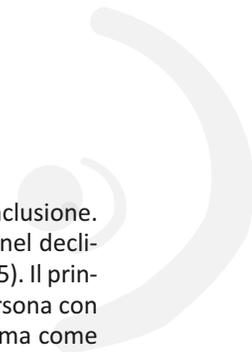
Questa ricerca si inserisce nel quadro delle iniziative promosse dal Gruppo di lavoro “La prospettiva del progetto di vita” nell’ambito della SIPES (Società Italiana di Pedagogia Speciale). Il gruppo, coordinato da Tamara Zappaterra, ha iniziato a discutere questi temi in una riunione tenutasi presso l’Università di Firenze a marzo 2015. I partecipanti al gruppo hanno poi affrontato diversi argomenti ed è emersa una ricchezza di attività e di ricerche interessanti diffuse nelle varie regioni d’Italia. Le molteplici esperienze sono state, quindi, rappresentate in occasione del “Convegno Nazionale della Società Italiana di Pedagogia Speciale. La prospettiva inclusiva per una ricerca di qualità in pedagogia e didattica speciale” tenutosi a Messina dal 28 al 30 maggio 2015, nella sezione tematica *Orientamento e progetto di vita. Accompagnare dalla scuola all’Università e al Lavoro*.

Il gruppo di ricerca dell’Università di Roma “Foro Italico” (de Anna, Moliterni, Magnanini, Sanchez, Covelli, Mazzer, Pagliara) ha presentato diversi lavori di ricerca anche internazionali. Tra questi, il progetto Leonardo “Univers Emploi” lanciato nel 2010 e concluso nel 2012, coordinato dall’INSHEA di Suresnes (Parigi), a cui l’Italia ha partecipato come partner (con l’Università di Roma “Foro Italico”), insieme alla Danimarca e all’Irlanda (cfr. de Anna, Cabral, Magnanini, 2016 pp. 162-189). Tale esperienza viene menzionata in una pubblicazione più ampia dedicata all’accoglienza degli studenti universitari in situazione di disabilità e alla nascita della CNUDD (Conferenza Nazionale dei Delegati dei Rettori per la disabilità) dal titolo *Le esperienze di integrazione e inclusione nelle università tra passato e presente*. Oltre all’esperienza internazionale su accennata, che riguarda il passaggio dall’Università al lavoro, in questo testo vengono descritte molte altre iniziative a livello nazionale ed internazionale in merito all’organizzazione e ai rapporti tra il mondo del lavoro, la formazione e l’Università (de Anna, 2016a).

Il gruppo di lavoro ha approfondito anche l’argomento dell’orientamento in senso pedagogico inteso come azione formativa intrapresa durante tutto il percorso scolastico e finalizzata a rinforzare la capacità dello studente di compiere delle scelte. Si tratta, dunque, di un pensiero che si traduce nell’azione didattica e che deve essere alla base delle esperienze di alternanza tra la scuola, l’università e il lavoro (Montuschi, 1992; Domenici, 1989, 2001; Cajola, 2005). Non si tratta solo di specializzarsi in un mestiere quanto di dare ai giovani la possibilità di cogliere i diversi linguaggi, i modelli di organizzazione del lavoro, i comportamenti da tenere in contesti diversi, in contesti “più adulti” se vogliamo, con l’obiettivo finale dell’inserimento lavorativo, ma non solo. Un processo educativo opportunamente guidato e finalizzato, che vada alla ricerca del potenziale implicito e della dotazione ancora non manifesta e tuttavia prevedibile (Montuschi, 1992).

L’essere occupato in un lavoro richiede autonomia, impegno, messa in discussione delle proprie capacità e dei propri limiti. E consente agli ambienti stessi di aumentare le loro conoscenze e di apportare innovazione riguardo alle problematiche delle persone con disabilità. Come accennato, oltre alla fase di orientamento, occorre promuovere una progettualità di alternanza scuola-lavoro (A.S.L.), sperimentando sul territorio le possibilità applicative.

La necessità di tracciare un filo conduttore dalla scuola al lavoro è importante per non vanificare le aspettative dei genitori e per non disattendere tutto il lavoro svolto dagli insegnanti che hanno investito professionalità, tempo e lavoro nel



loro impegno pedagogico-didattico sui temi dell'integrazione e dell'inclusione. Gli stessi insegnanti devono compiere delle trasformazioni didattiche nel declinare l'orientamento come processo esistenziale e formativo (Mura, 2005). Il principio cardine alla base di ogni progetto di continuità, però, è che la persona con disabilità debba essere riconosciuta non come soggetto di assistenza ma come protagonista della propria vita come vuole la legge 104 del 1992. Per realizzare il progetto di vita occorre costruire sinergie e rapporti di continuità sul territorio, fare progetti collegati ai piani di zona, alla prospettiva del "pensami adulto", cercando di coinvolgere i compagni e le famiglie.

La dimensione della prospettiva di vita è stata affrontata, fin dagli anni novanta, sia a livello internazionale (OECD, 1997, 1998), che a livello nazionale attraverso vari progetti. Anche l'Osservatorio permanente per l'integrazione degli alunni con disabilità del MIUR ha prestato particolare attenzione a questa tematica, destinando risorse alle scuole con progetti formativi di alta qualificazione (1998-1999) (de Anna, 2014, pp. 256-266).

A livello internazionale, viene ravvisata sempre di più la necessità di costruire dei percorsi di continuità. Nel documento dell'OECD del 2015 dal titolo *Practice in Mental Health and Work*, ad esempio, si sottolinea l'importanza educativa dei processi di prevenzione e di accompagnamento al lavoro che devono prendere avvio fin dalla scuola. Anche all'interno di questo documento si afferma che, in primis nel contesto scolastico, gli insegnanti devono essere capaci di costruire percorsi di apprendimento efficaci per un avvio alla formazione lavorativa. Purtroppo l'Italia non risulta presente tra i paesi che partecipano a questa iniziativa.

1. La ricerca. Obiettivi e metodologia

Nei diversi contesti di studio e di ricerca, anche in quelli universitari, spesso si afferma che la scuola secondaria di II grado non presti abbastanza attenzione al percorso di formazione e di alternanza scuola-lavoro. In passato, tuttavia, sono stati raccolti molti dati relativi a come l'A.S.L. è stata intrapresa in diverse regioni italiane (cfr. de Anna 1998, par. 3.2; de Anna, 2014, par. 5.4).

La presente ricerca mira ad analizzare come il tema dell'A.S.L. è stato affrontato nel contesto dei due cicli del Corso di Specializzazione per le Attività di Sostegno tenutisi presso l'Università di Roma "Foro Italico" (A.A 2013/2014 e A.A 2014/2015). In particolare, a partire dalle esperienze di progettazione realizzate dai corsisti all'interno del Laboratorio "Orientamento e Progetto di Vita e alternanza scuola-lavoro" rivolto ai docenti della scuola secondaria di II grado, sono stati individuati una serie di indicatori utili alla costruzione di nuovi percorsi di A.S.L. che siano collegati con il progetto di vita degli studenti con disabilità o con Bisogni Educativi Speciali e permettano di coinvolgere tutta la classe in una prospettiva inclusiva.

La ricerca si è concentrata, in modo particolare, sulle esperienze realizzate nelle scuole secondarie di II grado del Lazio. Una selezione di tali esperienze è stata presentata anche durante la Summer School della SIPES dal titolo "Pedagogia e Didattica Speciale" tenutasi a Bressanone dal 31 agosto al 2 settembre 2016. La selezione è stata operata rivolgendo l'attenzione, in particolare, a quelle esperienze che, secondo i principi della Pedagogia Speciale, possono essere con-

siderate delle “buone prassi” (Canevaro, lanes 2002; lanes, Canevaro, 2008) ovvero dei punti di riferimento non replicabili ma adattabili a nuovi contesti, approfondendo le possibilità che il territorio offre e riflettendo sulle risorse e competenze interne alla scuola in sinergia con il mondo del lavoro.

Il presente lavoro di ricerca, come anticipato, prende in considerazione due cicli del corso di specializzazione per il sostegno. Il numero di docenti della scuola secondaria di II grado che ha frequentato il corso nell’A.A 2013/2014 ammonta a 60 mentre nell’A.A. 2014/2015 ammonta a 25, per un totale di 85 corsisti.

Durante le ore destinate al Laboratorio “Orientamento e Progetto di Vita e alternanza scuola-lavoro” (1 CFU) condotto da Gaetanina Villanella¹, con la direzione di Lucia de Anna, si è lavorato con i corsisti chiedendo loro di presentare inizialmente le esperienze già conosciute e successivamente di ampliare e/o formulare, con il supporto del docente, nuove piste per costruire percorsi di alternanza scuola-lavoro, tenendo sempre presenti le esigenze degli studenti con disabilità, coniugandole con i contesti di apprendimento-insegnamento e raccordandole con le politiche del territorio.

Nel primo ciclo di specializzazione (A.A 2013/2014) sono stati analizzati 35 lavori condotti talvolta a livello individuale, talvolta in gruppi formati da 4 corsisti. La maggior parte dei corsisti ha lavorato in maniera più articolata e approfondita con il gruppo, salvo rare eccezioni di lavori individuali di particolare rilevanza (6 su 19). Complessivamente, alcuni lavori sono risultati molto ben articolati ed efficaci (14 su 35) con riferimento agli indicatori presi in considerazione e ritenuti più significativi anche nel confronto con i lavori dell’anno successivo (che descriveremo nel proseguimento della trattazione).

Nel secondo ciclo di specializzazione (A.A 2014/2015), invece, sulla base delle riflessioni stimolate dal corso precedente, è stata costruita l’attività laboratoriale fin dall’inizio. Sono stati, dunque, costituiti 5 gruppi composti da 5 corsisti ognuno, che hanno elaborato o progetti unici condivisi o diverse progettualità sulle quali si sono confrontati. I lavori sono così risultati più equilibrati nella formulazione del processo di ASL (Alternanza Scuola Lavoro) dimostrando, inoltre, caratteristiche innovative e più corrispondenti alle logiche inclusive.

A.A	n. corsisti scuola secondaria II grado	n. corsisti che hanno presentato lavori individuali	n. corsisti che hanno presentato lavori di gruppo	n. lavori analizzati
2013/2014	60	19	41 (gruppi da 2/4 corsisti)	35
2014/2015	25	0	25 (gruppi da 5 corsisti)	5

Tab. 1. Schema riassuntivo dei lavori analizzati divisi per ciclo di corso

Dal punto di vista metodologico, nell’A.A 2013/2014 i corsisti sono stati liberi di scegliere come organizzarsi, provenendo anche da Regioni diverse dal Lazio

1 Gaetanina Villanella è stata titolare del Laboratorio “Orientamento e Progetto di Vita e Alternanza Scuola-Lavoro” nei Corsi di specializzazione per le attività di Sostegno dell’Università degli Studi di Roma “Foro Italico”. È inoltre Ph.D. e Doctor Europaeus in “Culture, Disabilità e Inclusione, Educazione e Formazione”. Ha collaborato e insegnato Educazione Comparata, Pedagogia e Didattica Speciale presso l’Università di RomaTre e l’Università di Roma “Foro Italico”.

(Basilicata, Toscana, Campania, Veneto). Ciò ha permesso di indagare, confrontare e rappresentare diverse esperienze locali.

Nell'A.A 2014/2015, invece, i corsisti non solo erano quasi tutti del Lazio ma avevano incarichi di insegnamento già sul sostegno da diversi anni e quindi erano più vicini alla realtà inclusiva della scuola. L'attività laboratoriale rivolta a piccoli gruppi, inoltre, ha consentito di rivedere e di indirizzare meglio i corsisti, di numero più ridotto rispetto all'anno precedente, utilizzando metodologie collaborative e partecipanti.

Durante le attività di formazione sono state adottate strategie di brainstorming e problem solving, come già in precedenti corsi di specializzazione per le attività di sostegno (de Anna, Villanella, 2003, pp. 287-298). Sono state, inoltre, svolte attività di simulazione di "impresa formativa" mediante l'impiego del role playing. Tra i mediatori didattici utilizzati, sono stati privilegiati quelli iconici. Sono state, infine, introdotte strategie didattiche inclusive come l'apprendimento cooperativo e applicate le tecnologie in termini formativi per la costruzione di mappe concettuali, rappresentazione di schemi e altri prodotti multimediali, sollecitando l'azione attraverso stage operativi. Come vedremo nel prossimo paragrafo, le stesse strategie utilizzate durante l'azione formativa sono emerse anche nell'elaborazione dei lavori da parte dei corsisti.

2. Risultati

Nella rappresentazione dei risultati verranno esposte solo alcune parti dell'ampia analisi che ciascun gruppo ha condotto. Pur facendo alcune brevi riflessioni sulle esperienze dell'A.A 2013/2014, ci soffermeremo, in particolare, sulle esperienze condotte durante il corso di specializzazione dell'A.A 2014/2015 in cui sono state coinvolte le seguenti scuole: Liceo Scienze Umane, Liceo Classico, Liceo Artistico, Liceo Scientifico, IPSSCT Istituto per i servizi commerciali e turistici, IIS Istituto scienze applicate, Istituto professionale Alberghiero, Istituto tecnico Agrario.

Nell'A.A. 2013/2014 il ventaglio delle tipologie di scuole è stato molto più ampio. A fronte di una presenza inferiore di Licei, infatti, si è registrata una più variegata offerta di Istituti Agrari, Ambientali e Alberghieri. Si è rilevata, inoltre, la presenza di un Istituto Tecnico Trasporti e Logistica indirizzo Aeronautica, molto interessante per la possibilità di sbocchi lavorativi concreti che può offrire.

In tutti i progetti sono stati coinvolti studenti con disabilità cercando di valorizzare i loro punti di forza, senza trascurare le criticità. L'età media degli studenti rilevata è 17 anni.

Si riporta di seguito una sintesi dei progetti analizzati relativi all'A.A 2014/2015:

Gruppo	Titolo progetto	Tipologia di scuola	Classi coinvolte	Studio di caso
GRUPPO 1	Io e il mondo	Istituto Professionale Alberghiero	1 Classe III (totale 24 alunni)	Studentessa con paralisi cerebrale infantile, diplegia, ritardo cognitivo prestazionale lieve
GRUPPO 2	U.V.A: una vendemmia amica	Istituto Agrario	1 Classe V (totale 12 alunni)	Studente con ritardo cognitivo medio, crisi epilettiche e ridotto campo visivo
GRUPPO 3	I giardini di Archimede	Liceo Scienze Umane	Classi IV	
	Restyling bar "Il corvo	Liceo Artistico		
	Dalla Scuola al Museo	Liceo Classico	1 Classe III	Studente con sindrome di Down
	Il Tirreno, cuore del Mediterraneo	Liceo Scientifico		
	Mi Oriente	Liceo Scientifico	4 Classi III (totale 75 alunni)	1 studente con paraplegia, due studenti con disabilità intellettive lievi, una studentessa ipovedente
GRUPPO 4	Promozione e formazione turistica locale e globale	Istituto Tecnico per il Turismo	4 Classi III (totale 77 alunni)	Studente con disabilità intellettiva di grado medio
GRUPPO 5	Prendere l'arte e metterla da parte	Liceo Artistico	3 Classi III (totale 80 alunni)	Studente con ipoacusia neurosensoriale profonda

Tab. 2. Progetti di A.S.L. presentati dai corsisti nell'A.A 2014/2015

In questa trattazione non ci soffermeremo sui contenuti dei progetti ma sulle aree tematiche ricorrenti all'interno di essi al fine di offrire una panoramica delle questioni che i corsisti hanno ritenuto prioritarie per la progettazione di attività di A.S.L. inclusive. Per ogni area tematica sono state individuate alcune parole chiave e una breve descrizione che evidenzia gli aspetti più frequentemente presi in considerazione:

Aree tematiche	Parole chiave	Descrizione
A.S.L: Dimensione normativa	<ul style="list-style-type: none"> - Legge n. 53/2003 - D. Lgs. 77/2005 - D.L. 104 del 12/09/2013 convertito in L. 128/2013 - Legge 107/2015 	<ul style="list-style-type: none"> - A. S. L. come strumento per: <ol style="list-style-type: none"> 1. collegare le istituzioni scolastiche con il mondo del lavoro 2. correlare l'offerta formativa allo sviluppo culturale, sociale ed economico del territorio attraverso: a) dimensione istituzionale; b) dimensione sociale; c) dimensione curriculare; d) dimensione metodologica - Monte ore obbligatorio a partire dalle classi III della scuola secondaria di II grado (400 h per istituti professionali e tecnici e 200 h per licei) (Legge 107/2015) - A.S.L. come parte integrante del PTOF (Legge 107/2015) - Necessità di stipulare convenzioni con le imprese, le associazioni, le camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura, con gli ordini professionali, con enti pubblici e privati che svolgono attività afferenti al patrimonio artistico, culturale, ambientale o con enti di promozione sportiva riconosciuti dal CONI per regolare rapporti e responsabilità dei soggetti coinvolti

		<ul style="list-style-type: none"> - Possibilità di realizzare le attività di A.S.L. durante i periodi di sospensione didattica, all'estero nonché con la modalità dell'impresa formativa simulata (Legge 107/2015) - Realizzazione della Carta dei diritti e dei doveri degli studenti in ASL (Legge 107/2015)
A.S.L.: Dimensione pedagogica	<ul style="list-style-type: none"> - Competenze - Didattica laboratoriale - Orientamento - Inclusione - Progetto di Vita - Partnership 	<p>A.S.L. come strumento per:</p> <ul style="list-style-type: none"> - promuovere un modello pedagogico basato sulla reciprocità dei processi del sapere e del saper fare - ridurre il gap tra formazione teorica e competenze spendibili a livello lavorativo - valorizzare stili di apprendimento individuali, interessi e vocazioni personali - promuovere modalità di insegnamento/apprendimento flessibili - promuovere forme di apprendimento attivo - coniugare apprendimento formale, non formale e informale - promuovere la creatività, il rapporto con la natura, il rapporto con il proprio corpo - strutturare progetti inclusivi - promuovere la collaborazione vs la competizione - promuovere l'autonomia personale e sociale - promuovere lo sviluppo di competenze trasversali - promuovere lo sviluppo di competenze digitali - orientare lo studente al mondo lavorativo e alla conoscenza delle proprie capacità, potenzialità e attitudini professionali - promuovere un effettivo inserimento nel mondo lavorativo - creare legami tra scuola, famiglia e territorio - stimolare capacità adattive e di resilienza
Il ruolo del Dirigente Scolastico	<ul style="list-style-type: none"> - Direzione - Coordinamento organizzativo - Gestione Risorse Finanziarie 	<ul style="list-style-type: none"> - Direzione e Coordinamento organizzativo, didattico e scientifico del progetto - Organizzazione attività, relazioni con gli enti esterni, ripartizione risorse umane ed economiche
Il ruolo del DSGA (Direttore Servizi Generali e Amministrativi)	<ul style="list-style-type: none"> - Organizzazione - Gestione relazioni - Amministrazione 	<ul style="list-style-type: none"> - Organizzazione servizi - Organizzazione attività - Relazioni con gli enti esterni - Ripartizione risorse umane ed economiche. - Disposizione/revisione atti amministrativi e contabili

Tab. 3. Aree tematiche rilevate dall'analisi dei progetti di A.S.L. dei corsisti del Corso di specializzazione per le attività di sostegno dell'Università di Roma Foro Italico, A.A. 2014/2015

A partire dall'analisi dei progetti del primo e secondo ciclo, sono stati individuati i seguenti indicatori relativi ad alcuni importanti presupposti per la progettazione di attività di A.S.L. inclusive:

- Conoscenza della normativa nazionale e locale, esplorazione del territorio e raccordo con le imprese (intese in senso ampio) e le istituzioni locali;
- Focalizzazione sulla costruzione delle competenze (de Anna 2014a, 2015, 2016);
- Didattica laboratoriale/progettuale (de Anna 2014b, 2016; de Anna, Rossi 2009; Villanella 2014; Villanella, 2013; Villanella, 2003);
- Organizzazione di attività esterne come visite, ricerche e compiti operativi nonché stage lavorativi;
- Azione del Tutorato sia interno che esterno;
- Coinvolgimento dei professori sperimentando azioni di carattere interdisciplinare;

- Pensare in maniera inclusiva;
- Interazione continua con il territorio e le imprese;
- Organizzazione e preparazione del progetto in un lavoro comune della classe/classi;
- Ricadute sulle altre classi e diffusione dei percorsi all'interno della scuola e all'esterno;
- Verifiche e valutazioni in itinere e finali;
- Riconoscimento dei crediti formativi.

L'analisi del campione esplorativo ci ha permesso, inoltre, di valutare l'attenzione inclusiva e la valenza espositiva e creativa delle proposte presentate dai corsisti. In molte di queste, infatti, l'A.S.L. si collega pienamente al progetto di vita degli studenti con disabilità e con bisogni educativi speciali e coinvolge tutti gli alunni della classe, come avevamo potuto rilevare anche nelle precedenti ricerche (de Anna, 1998, 2014).

Durante le valutazioni finali abbiamo potuto, infine, constatare una maturazione da parte dei corsisti che, in particolare, hanno acquisito:

- Una maggiore consapevolezza sulla possibilità di attuare tali percorsi;
- Una conoscenza più approfondita degli strumenti legislativi;
- Un rinforzo delle conoscenze inclusive nella realizzazione del percorso per se stessi e per gli altri;
- Nuove competenze anche di tipo trasversale;
- Una maggiore conoscenza del Territorio e delle sue opportunità con conseguente rivisitazione dei saperi offerti dalla scuola sia nei metodi che nello sviluppo delle conoscenze anche viste attraverso un'azione interdisciplinare e collaborativa.

Tutti gli studenti che hanno partecipato ai progetti di A.S.L. e, in particolare, quelli con disabilità hanno mostrato una notevole crescita sul piano dell'auto-stima e della responsabilità. Tutte le esperienze, inoltre, hanno condotto ad un miglioramento a livello scolastico nel passaggio dal sapere al saper fare.

3. Ulteriori prospettive e sviluppo della ricerca

Il passo successivo della ricerca consisterebbe nel verificare se, una volta terminata la scuola, il territorio riesca effettivamente a rispondere alle esigenze di lavoro degli studenti, prendendo in considerazione le competenze acquisite e le opportunità che le aziende possono offrire in relazione ad esse.

Per quanto riguarda alcuni studenti con disabilità, sono stati già accertati dei miglioramenti sia a livello scolastico che a livello dell'autonomia della persona. Un esempio: una studentessa, dopo l'esperienza di A.S.L. svolta insieme ai suoi compagni presso una rete di Biblioteche comunali e al Viminale, ha ottenuto un contratto di lavoro presso la Biblioteca della Corte dei Conti. In altri casi sono stati registrate assunzioni in cooperative sociali o presso gli Uffici del Comune per la protezione delle zone verdi o nelle attività del corpo forestale. Purtroppo però non abbiamo ancora la possibilità di sapere se tutti gli studenti con disabilità troveranno sbocchi lavorativi nella realtà...

In una prospettiva di lavoro congiunto nell'ambito del gruppo di lavoro costituitosi a Messina, potremmo estendere ad altre esperienze tali modalità di ricerca per dimostrare che le scuole:

- sono in grado di sviluppare progetti di alternanza scuola-lavoro;
- possono dare continuità educativa e formativa per il progetto di vita;
- riescono a stabilire sinergie sul territorio;
- possono essere utili per arricchire e confrontare le esperienze con le banche dati del MIUR;
- possono evidenziare la valenza inclusiva di tali percorsi;
- possono aiutare a ricercare modalità per seguire il percorso nel tempo al fine di poter meglio valutare i risultati del successo scolastico di queste iniziative.

Il MIUR sta prestando una crescente attenzione alla problematica dell'A.S.L. Con la recente nota del Ministero del 28 marzo 2017, il Direttore Generale Carmela Palumbo ha fornito alcuni chiarimenti interpretativi sulle attività di Alternanza Scuola-Lavoro (ASL), rispondendo ai numerosi e più ricorrenti quesiti che vengono posti dalle scuole, dalle famiglie e dai soggetti che intendono ospitare gli studenti coinvolti nelle esperienze di ASL (cfr. Allegato alla Nota) ribadendo e sottolineando i seguenti punti:

- a) i percorsi di alternanza scuola lavoro, entrati a far parte del curriculum scolastico del secondo biennio e dell'ultimo anno dei percorsi di istruzione secondaria di secondo grado per effetto della legge 107/2015, godono di specifiche risorse assegnate alle istituzioni scolastiche e non devono comportare, di norma, costi per le famiglie degli studenti coinvolti;
- b) la progettazione e la programmazione dei percorsi di alternanza scuola lavoro sono di competenza degli organi collegiali, che adottano le decisioni nel merito tenendo conto anche degli interessi degli studenti e delle esigenze delle famiglie, alle quali poi il Dirigente scolastico dà attuazione;
- c) l'Istituzione scolastica individua, tra le risorse destinate ai percorsi di alternanza scuola lavoro previste dal comma 39 dell'articolo 1 della legge 107/2015, la quota destinata a retribuire il personale docente e A.T.A. che effettua prestazioni aggiuntive rispetto all'orario d'obbligo conseguenti all'attivazione dei percorsi di alternanza, da erogare secondo i criteri definiti nella contrattazione di istituto, e la parte destinata a coprire le spese di gestione utili alla realizzazione dei suddetti percorsi;
- d) per il personale docente sono altresì retribuibili con il Fondo d'istituto le forme di flessibilità organizzativa e didattica connesse all'attuazione dei percorsi di alternanza scuola lavoro, in base all'articolo 88, comma 2, lettera a) del CCNL del 29 novembre 2007;
- e) rientrano nelle attività di alternanza scuola lavoro di cui al comma 33 dell'articolo 1 della legge 107/2015 i percorsi definiti e programmati all'interno del PTOF che prevedono la stipula di una convenzione con il soggetto ospitante, l'individuazione di un tutor interno e di tutor formativo esterno, nonché la scelta di esperienze coerenti con i risultati di apprendimento previsti dal profilo educativo dell'indirizzo di studi frequentato dallo studente;
- f) gli allievi che frequentano percorsi di alternanza scuola lavoro mantengono

lo status di studenti. L'alternanza è una opportunità formativa e gli studenti non devono sostituire posizioni professionali; essi sono costantemente guidati nelle varie esperienze, sia nell'ambito dell'istituzione scolastica che presso il soggetto ospitante, da una o più figure preposte alla realizzazione del percorso formativo (tutor interno, tutor formativo esterno, docente interno, esperto esterno).

Riferimenti bibliografici

- AA.VV. (2003-2004). L'alternanza scuola-lavoro. *Annali dell'Istruzione*, 5/6, 2003; 1, 2004 In <https://archivio.pubblica.istruzione.it/dg_postsecondaria/notizie/allegati/ai56030104.pdf> (ultima consultazione: 29/03/2017).
- AA.VV. (2005). *Alternanza scuola-lavoro, 2005. Esperienze venete* (volume a disposizione delle scuole per le attività di formazione del personale direttivo e docente).
- AA.VV. (2006). *Ufficio Scolastico Regionale Emilia Romagna e Unioncamere Emilia-Romagna: Alternanza scuola-lavoro e sistema camerale. I risultati del primo anno di sperimentazione in Emilia-Romagna*. In <<http://www.ucer.camcom.it/studi-ricerche/analisi/alternanza-scuola-lavoro/a-s-l/>> (ultima consultazione: 29/03/2017).
- Accorsi M.G., Mosco S (2005). Tirocini formativi e di orientamento nei curricula scolastici. *Rivista dell'Istruzione*, 1, pp. 34-40.
- Bertagna G. (2003). *Alternanza scuola lavoro. Ipotesi, modelli, strumenti dopo la riforma Moratti*. Milano: FrancoAngeli.
- Cajola L. (2005). Azioni di orientamento nella formazione degli allievi disabili. *L'integrazione scolastica e sociale*, 4, pp. 131-141.
- Canevaro A., Ianes D. (2002). *Buone prassi di integrazione scolastica: 20 realizzazioni efficaci*. Trento: Erickson.
- Chiari G. (2003). *Apprendimento in situazione: nuovi modelli di alternanza*. Milano: Franco Angeli.
- de Anna L. (1998). *Pedagogia speciale. I bisogni educativi speciali*. Milano: Guerini.
- de Anna L. Rossi C. (2009). Progettare per l'integrazione e l'inclusione. In L. de Anna (a cura di), *Processi formativi e percorsi di integrazione nelle scienze motorie* (pp. 309-316). Milano: Franco Angeli.
- de Anna L., Villanella G. (2003). L'integrazione scolastica degli studenti con disabilità. *Perspectives*, XXX, 1, pp. 287-298.
- de Anna L. (2014a). *Pedagogia speciale. Integrazione e inclusione*. Roma: Carocci.
- de Anna L. (2014b). La scuola inclusiva. Ruoli e figure professionali. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 2, pp. 109-128.
- de Anna L. (2015). *Le competenze diffuse per l'inclusione*. In L. de Anna, P. Gaspari, A. Mura (a cura di), *L'insegnante specializzato* (pp. 61-73). Milano: Franco Angeli.
- de Anna L. (2016a). *Uno sguardo alle esperienze di integrazione e inclusione nelle Università tra passato e presente*. Milano: Franco Angeli.
- de Anna L. (2016b). *Teaching accessibility and Inclusion*. Roma: Carocci.
- de Anna L., Cabral S. L., Magnanini A. (2016). Il progetto Europeo "Univers'Emploi". In L. de Anna, *Uno sguardo alle esperienze di integrazione e inclusione nelle Università tra passato e presente* (pp. 162-189). Milano: Franco Angeli.
- Di Nubila R. (2004). *Oltre l'aula: la formazione continua nell'alternanza, negli stage, nelle imprese, nelle istituzioni*. Padova: Cedam.
- Di Nubila R. (a cura di) (2000). *Formazione umana e Formazione professionale. Quaderni di didattica*, 2-3. Pisa-Roma: Istituti Editoriali e Poligrafici Internazionali.
- Domenici G. (a cura di) (1989). *Conoscere, simulare, scegliere. Unità didattiche per l'orientamento*. Bergamo: Juvenilia.
- Domenici G. (2001). *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*. Bari.
- Ianes D., Canevaro A. (2008). *L'integrazione scolastica*. Trento: Erickson.
- Montuschi F. (1992). *Intervento educativo come prevenzione*. Relazione al Convegno "Scuola e di-

- sabili: Educazione e prevenzione. Rapporti Scuola UU.SS.LL. Enti Locali”, Roma, 23-24 settembre 1992.
- Mura A. (a cura di) (2005). *L’Orientamento formativo. Questioni storico-tematiche, problemi educativi e prospettive pedagogico-didattiche*. Milano: Franco Angeli.
- OCDE (1997). *L’enseignement post-obligatoire pour les personnes handicapées*. OCDE.
- OECD (1998). *Inclusion and professional development. IDEAs that Work*. Office of Special Education Programs. Washington: OECD.
- OCDE (2015). *Santé mentale et Emploi*. Paris: OCDE.
- OECD (2015). *Fit Mind, Fit Job, From Evidence to practice in mental Health and work, Mental Health and Work*. Paris: OECD.
- Ottaviano R. (a cura di) (2005). *Scuola e lavoro: l’esperienza dell’alternanza in Lombardia*. Milano: Serio L., Vaffrè V., (2004). *Alternanza scuola-lavoro: il punto di vista delle aziende. Persone & Conoscenze*, maggio 2004.
- Serio L., Vinante M. (a cura di) (2005). *Viaggio nell’alternanza scuola-lavoro. Territori di integrazione tra il mondo della scuola e il mondo delle imprese*. Milano: Il Sole 24 Ore.
- Villanella G. (2014). Esempi di buone prassi: il caso di X. In L. de Anna, *Pedagogia Speciale. Integrazione e inclusione* (pp. 195 –207). Roma: Carocci.
- Villanella G. (2013). The Implementation of Inclusive Education in Secondary Schools in Italy. *Bulletin of Educational Resources and Research*, 58, “Secondary Education in the World”. Taiwan: National Academy for Educational Research, 71-138.
- Villanella G. (2003). Méthodologie d’un projet éducatif personnalisé. In A. Belmont, A. Vérillon (Eds.), *Diversité et Handicap à l’école* (pp. 60-81). Parigi: CRESAS – CTNERHI – INRP.
- Zucchermaglio C. (a cura di) (1995). *I Contesti Sociali dell’Apprendimento. Acquisire Conoscenze a Scuola, nel Lavoro, nella Vita Quotidiana*. Milano: LED.

