



Beschluss der Landesregierung

Deliberazione della Giunta Provinciale

Nr. 891
Sitzung vom 29/10/2019 Seduta del

ANWESEND SIND

Landeshauptmann
Landeshauptmannstellvertr.
Landesräte

Generalsekretär

Arno Kompatscher
Giuliano Vettorato
Philipp Achammer
Massimo Bessone
Maria Hochgruber Kuenzer
Thomas Widmann

Eros Magnago

SONO PRESENTI

Presidente
Vicepresidente
Assessori

Segretario Generale

Betreff:

Rahmenrichtlinien des Landes für die Festlegung der Curricula der Unterstufe an den italienischsprachigen Schulen in Südtirol - Ergänzung
Rahmenrichtlinien des Landes für die Festlegung der Curricula in den italienischsprachigen Gymnasien, Fachoberschulen und Berufsfachschulen der Provinz Bozen - Überarbeitung

Oggetto:

Indicazioni provinciali per la definizione dei curricula del primo ciclo di istruzione della scuola in lingua italiana della provincia di Bolzano - Integrazione
Indicazioni provinciali per la definizione dei curricula relativi ai licei, agli istituti tecnici e agli istituti di istruzione professionale in lingua italiana della provincia di Bolzano - Revisione

Vorschlag vorbereitet von
Abteilung / Amt Nr.

17.1

Proposta elaborata dalla
Ripartizione / Ufficio n.

Die Landesregierung

hat Einsicht genommen in die Artikel 3 und 9 des DPR vom 10. Februar 1983, Nr. 89 in geltender Fassung, betreffend die Durchführungsbestimmungen zum Autonomiestatut auf dem Sachgebiet der Schulordnung in der Provinz Bozen

hat Einsicht genommen in das Landesgesetz vom 29 Juni 2000, Nr. 12, betreffend die Autonomie der Schulen;

hat Einsicht genommen in den Art. 15 des Landesgesetzes Nr. 5, auf der Grundlage dessen die Landesregierung nach Anhörung des Landesschulrates getrennt für die Schulen der drei Sprachgruppen die Rahmenrichtlinien des Landes für die Festlegung der Curricula für die italienischsprachige Grundschule und Mittelschule des Landes genehmigt;

hat Einsicht genommen in den Art. 9 des Landesgesetzes Nr. 11 vom 24.09.2010, auf der Grundlage dessen die Landesregierung getrennt für die Schulen der drei Sprachgruppen die Rahmenrichtlinien des Landes für die Festlegung der Curricula für die italienischsprachigen Gymnasien, Fachoberschulen und berufsbildenden Oberschulen des Landes genehmigt;

hat Einsicht genommen in den Beschluss vom 15. Dezember 2015, Nr. 1434 Rahmenrichtlinien des Landes für die Festlegung der Curricula der Unterstufe an den italienischsprachigen Schulen in Südtirol;

hat Einsicht genommen in die Beschlüsse der Landesregierung Nr. 2041 vom 13.12.2010, Nr. 249 vom 27.02.2012, Nr. 1301 vom 3.09.2012 und Nr. 29 vom 17.01.2017, mit denen die Rahmenrichtlinien des Landes für die Festlegung der Curricula in den italienischsprachigen Gymnasien, Fachoberschulen und Berufsfachschulen genehmigt wurden;

erachtet es für notwendig die Empfehlung des Rates der Europäischen Union vom 22. Mai 2018 zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen umzusetzen, zum Zweck der Förderung einer bewussten Teilnahme der Schüler am kulturellen, politischen und sozialen Leben und erfolgreich ihren Übergang in den Arbeitsmarkt zu bewältigen;

Im Einklang mit den europäischen Leitlinien der Strategie 2020 zur Vorbeugung und Bekämpfung des Schulabbruchs;

hat Einsicht genommen in das Gesetz 13. Juli 2015, Nr. 107 - Reform des nationalen

La Giunta Provinciale

Visti gli articoli 3 e 9 del DPR 10 febbraio 1983, n. 89 e successive modifiche, relativi alle norme di attuazione dello Statuto di autonomia in materia di ordinamento scolastico per la provincia di Bolzano;

Vista la legge provinciale 29 giugno 2000, n. 12 e successive modifiche e integrazioni, in materia di autonomia della scuola;

Visto l'art. 15 della legge provinciale 16 luglio 2008, n. 5 in base al quale la Giunta provinciale approva, sentito il Consiglio scolastico provinciale, distintamente per le scuole dei tre gruppi linguistici, le indicazioni provinciali per la definizione dei curricula relativi alla scuola primaria e alla scuola secondaria di primo grado;

Visto l'articolo 9 della legge provinciale 14 settembre 2010, n. 11, in base al quale la Giunta Provinciale, approva distintamente per le scuole dei tre gruppi linguistici, le indicazioni provinciali per la definizione dei curricula relativi ai licei, agli istituti tecnici e agli istituti di istruzione professionale in lingua italiana della provincia di Bolzano;

Vista la delibera della Giunta provinciale 15 dicembre 2015, n. 1434 Indicazioni provinciali per la definizione dei curricula del primo ciclo d'istruzione della scuola in lingua italiana della provincia di Bolzano;

Viste le delibere della Giunta provinciale n. 2041 del 13.12.2010, n. 249 del 27.02.2012, n. 1301 del 3.09.2012 e n. 29 del 17.01.2017 che hanno approvato le Indicazioni provinciali per la definizione dei curricula nei licei, negli istituti tecnici e negli istituti di istruzione professionale in lingua italiana;

Ritenuto necessario recepire la Raccomandazione del Consiglio dell'Unione europea del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente, al fine di favorire la partecipazione consapevole degli studenti alla vita culturale, politica e sociale e di gestire con successo la loro transizione nel mercato del lavoro;

In coerenza con gli orientamenti europei delineati nella Strategia 2020 in materia di prevenzione e lotta all'abbandono scolastico;

Vista la legge 13 luglio 2015, n. 107 - Riforma del sistema nazionale di istruzione e

Bildungssystems und Delegation für die Neuordnung der geltenden gesetzlichen Bestimmungen -, mit dem folgende prioritäre Bildungsziele festgelegt werden:

- vollkommene Autonomie den Schulen gewähren;
- die Aufwertung der Möglichkeiten und der Lerntechniken mit der Entwicklung der kooperativen Methode;
- Aufwertung der Sprachkompetenzen, der mathematisch-logischen und wissenschaftlichen Kompetenzen;
- Kompetenzen im Bereich der aktiven Bürgerbeteiligung und Legalität;
- Entwicklung der digitalen Kompetenzen und Potenzierung der „Werkstättenmethoden“
- Vorbeugung und Bekämpfung des Schulabbruchs;
- Förderung und Verstärkung der Bildungswege Schule-Arbeitswelt in allen Fachrichtungen;
- Festlegung eines „Orientierungssystems“

erachtet es für notwendig die Rahmenrichtlinien der Mittel und Oberschulen zu überarbeiten, um die Lernziele gemäß Gesetz 13. Juli 2015, Nr. 107 und entsprechenden Durchführungsdekrete umzusetzen;

hat Einsicht genommen in den Art.1 Absatz 784 des Gesetzes 30. Dezember 2018, Nr. 145, der die Bildungswege Schule-Arbeit neu benennt, und zwar: «Bildungswege für fachübergreifende Kompetenzen und Berufsberatung» und dessen Mindestdauer festlegt;

Erachtet es für notwendig folgende Bestimmungen umzusetzen:

1. Art. 1 des Gesetzes 30. Oktober 2008, Nr. 169, der das Fach "Staatsbürgerschaft und Verfassung" einführt;
2. Art. 1, Absatz 7, Buchstabe d) des Gesetzes 15. Juli 2015, Nr. 107, der unter den für die didaktische Tätigkeit zentralen Punkten, die Entwicklung von Kompetenzen im Bereich der aktiven Bürgerschaft und Demokratie festlegt;

Hat Einsicht genommen in die Weisung des Ministeriums für Bildung, Universität und Forschung für das Jahr 2019, in dem die politischen Prioritäten angeführt sind:

- in Punkt 2 – Inklusion und Bekämpfung des Schulabbruchs;
- in Punkt 3 – Erweiterung der technischen Bildungswege ITS und die Neugestaltung der Bildungswege Schule -Arbeit;

formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti – con la quale vengono individuati come prioritari i seguenti obiettivi formativi:

- dare piena autonomia alle istituzioni scolastiche;
- valorizzare le potenzialità e gli stili di apprendimento con lo sviluppo del metodo cooperativo;
- valorizzare le competenze linguistiche, matematico-logiche e scientifiche;
- sviluppare le competenze in materia di cittadinanza attiva e legalità;
- sviluppare le competenze digitali e potenziare le metodologie laboratoriali;
- prevenire e contrastare la dispersione scolastica;
- promuovere e incrementare l'alternanza scuola-lavoro in tutti gli indirizzi di studio;
- definire un sistema di orientamento.

Ritenuto necessario aggiornare le Indicazioni provinciali delle scuole secondarie di primo e secondo grado in ottemperanza agli obiettivi formativi individuati dalla legge 13 luglio 2015, n. 107 e dai relativi decreti attuativi;

Visto l'art. 1, comma 784 della legge 30 dicembre 2018, n. 145 che rinomina i percorsi di alternanza scuola-lavoro in «Percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento» e ne stabilisce la durata minima complessiva;

Considerato necessario recepire quanto previsto da:

1. art. 1 legge 30 ottobre 2008, n. 169 che introduce l'insegnamento Cittadinanza e Costituzione;
2. art. 1, comma 7 lettera d) legge 15 luglio 2015, n. 107 che individua fra i punti considerati centrali per l'azione didattica lo sviluppo delle competenze in materia di cittadinanza attiva e democrazia;

Visto l'Atto di indirizzo del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca per l'anno 2019 che fra le priorità politiche individua:

- al punto 2 - Inclusione scolastica e contrasto alla dispersione scolastica
- al punto 3 – Ampliamento dei percorsi formativi ITS e ridefinizione dell'alternanza scuola-lavoro;

Hat Einsicht genommen in den Kapitel III „Schule und Bildung“ des Landesgesetzes vom 14. Juli 2015, Nr. 7, betreffend die Teilhabe und Inklusion von Menschen mit Behinderungen;

Hat Einsicht genommen in das Legislativdekret 13. April 2017, Nr. 66 – Bestimmungen zur Förderung der schulischen Inklusion von Schülern mit Behinderungen, gemäß Art. 1, Absätze 180 und 181, Buchstabe c) des Gesetzes 13. Juli 2015, Nr. 107;

hat Einsicht genommen in den Beschluss Nr. 492 vom 9.05.2017 – Innovative Bildungswege für die italienischsprachige Oberschule – Ansuchen um die ministerielle Ermächtigung;

erachtet es weiters für notwendig den kulturellen Kontext, in den die Schulen agieren, zu erweitern, wobei auch nicht formelle und informelle Gelegenheiten zur Entwicklung der Kompetenzen mit einbezogen werden und ein fächerübergreifender Ansatz zur Förderung der Fähigkeiten und einer konkreten Anwendung der Kenntnisse angewandt wird;

Hat Einsicht genommen in die Anlagen:

- A. Rahmenrichtlinien und Leitlinien der Oberstufe;
- B. Sonderprojekte für die Bildungswege der Oberstufe;
- C. Bildungserfolg und Inklusion Unter- und Oberstufe.

hat weiters festgestellt, dass die Rahmenrichtlinien mit den Direktoren der italienischsprachigen Schulen besprochen wurden;

hat festgestellt, dass die Rahmenrichtlinien den Gewerkschaftsorganisationen bekannt gemacht wurden;

nach Einholung des Gutachtens der italienischen Sektion des Landesschulrates vom 29.05.2019;

b e s c h l i e ß t

mit gesetzmäßig zum Ausdruck gebrachter Stimmeneinhelligkeit;

1. folgendes zu genehmigen:

- Die Überarbeitung der Rahmenrichtlinien des Landes für die Festlegung der Curricula der italienischsprachigen Gymnasien, Fachoberschulen und Berufsfachschulen
- Die Ergänzung der Rahmenrichtlinien des Landes für die Festlegung der Curricula der Unterstufe an den

Visto il Capo III “Scuola e Formazione” della legge provinciale 14 luglio 2015, n. 7 relativa alla partecipazione e inclusione delle persone con disabilità;

Visto il decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66 – Norme per la promozione dell’inclusione scolastica degli studenti con disabilità, a norma dell’articolo 1, commi 180 e 181, lettera c), della legge 13 luglio 2015, n. 107;

Vista la delibera della Giunta provinciale 9 maggio 2017, nr. 492 – Percorsi innovativi per le istituzioni scolastiche di secondo grado in lingua italiana – Richiesta di autorizzazione ministeriale;

Ritenuto inoltre necessario allargare il contesto culturale nel quale la scuola opera aprendolo anche a occasioni non formali e informali di conoscenza e sviluppo delle competenze e a un approccio interdisciplinare che guardi allo sviluppo di abilità e alle applicazioni concrete del sapere;

Visti gli allegati:

- A. Indicazioni e linee guida per gli indirizzi liceali, tecnici e professionali;
- B. Progetti speciali per i percorsi del secondo ciclo di studi;
- C. Successo formativo e inclusione primo e secondo ciclo.

Preso atto inoltre che le indicazioni sono state oggetto di confronto con i dirigenti delle istituzioni scolastiche in lingua italiana;

Preso atto che le indicazioni sono state oggetto di informativa nei confronti delle Organizzazioni sindacali;

Acquisito il parere della Sezione italiana del Consiglio Scolastico Provinciale in data 29.05.2019;

d e l i b e r a

a voti unanimi, legalmente espressi,

1. di approvare:

- la revisione delle Indicazioni provinciali per la definizione dei curricula dei licei, degli istituti tecnici e degli istituti professionali in lingua italiana;
- l’integrazione delle Indicazioni provinciali per la definizione dei curricula delle scuole primarie e secondarie di primo grado in lingua italiana

italienischsprachigen Schulen in Südtirol gemäß folgenden Anlagen, die wesentliche Bestandteile des vorliegenden Beschlusses sind:

- A. Rahmenrichtlinien und Leitlinien der Oberstufe;
 - B. Sonderprojekte für die Bildungswege der Oberstufe;
 - C. Bildungserfolg und Inklusion Unter- und Oberstufe.
2. den vorliegenden Beschluss an das Ministerium für Bildung, Universität und Forschung für das vorgesehene Gutachten im Sinne von Art. 9 des DPR 10. Februar 1983, Nr. 89, in geltender Fassung zu übermitteln;
3. diesen Beschluss gemäß Artikel 4 Absatz 1 Buchstabe d) des Regionalgesetzes vom 19. Juni 2009, Nr. 2 i.g.F. im Amtsblatt der Region, nach Einholung des vorgesehenen Gutachtens des Ministeriums, zu veröffentlichen, da die entsprechende Maßnahme an die Allgemeinheit gerichtet ist.

Der vorliegende Beschluss wird ab Schuljahr 2019/2020 angewandt.

DER LANDESHAUPTMANN

DER GENERALEKRETÄR DER LANDESREGIERUNG

di cui agli allegati sotto indicati che sono parte integrante della presente delibera:

- A. Indicazioni e linee guida per gli indirizzi liceali, tecnici e professionali;
 - B. Progetti speciali per i percorsi del secondo ciclo di studi;
 - C. Successo formativo e inclusione primo e secondo ciclo;
2. di trasmettere la presente delibera al Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca per il previsto parere, ai sensi dell'art. 9 del DPR 10 febbraio 1983, n. 89 e successive modifiche e integrazioni;
3. di provvedere alla pubblicazione della presente delibera nel Bollettino Ufficiale della Regione successivamente all'acquisizione del previsto parere ministeriale, ai sensi dell'art. 4, comma 1, lettera d) della legge regionale 19 giugno 2009, n. 2, in quanto trattasi di un atto destinato alla generalità dei cittadini.

La presente delibera trova applicazione a decorrere dall'anno scolastico 2019/2020.

IL PRESIDENTE DELLA PROVINCIA

IL SEGRETARIO GENERALE DELLA GIUNTA PROVINCIALE



ALLEGATO A

Indicazioni e linee guida per gli indirizzi liceali, tecnici e professionali

INDICE

PARTE I. Indicazioni comuni e linee guida specifiche per gli indirizzi liceali, tecnici e professionali

	Pag
1 Introduzione	4
2 Premessa	4
3 Primo biennio: profili di obbligo d'istruzione	9
4 Orientamento	12
5 Quadri di riferimento per i profili educativi, culturali e professionali	
A. Licei (per i descrittori ripartiti in conoscenze ed abilità, si rimanda a quanto contenuto nella normativa provinciale vigente)	16
B. Istituti tecnici (per i descrittori ripartiti in conoscenze ed abilità, si rimanda a quanto contenuto nella normativa provinciale vigente)	22
C. Istituti Professionali (per i descrittori ripartiti in conoscenze ed abilità, si rimanda a quanto contenuto nella normativa provinciale vigente)	27

PARTE II. Profili di competenza per l'esame di Stato conclusivo del secondo ciclo

	Pag
1 Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento (PCTO)	36
2 Competenze di cittadinanza attiva – Cittadinanza e Costituzione	37

PARTE III. Principi guida comuni a tutti gli indirizzi

	Pag
1 Curricolarità	39
2 Individualizzazione e personalizzazione	42
3 Plurilinguismo	44
4 Competenze matematico-scientifiche	45
5 Tecnologie della società dell'informazione (TSI)	45
6 Autonomia	46
7 Flessibilità	46

Il presente allegato sostituisce:

- a. La premessa delle precedenti Indicazioni provinciali (allegato Premessa alla Delibera della Giunta provinciale di Bolzano n. 2041 del 13.12.2010)
- b. La parte A - Obiettivi generali comuni e disposizioni comuni a tutti i percorsi del secondo ciclo
- c. La parte B – Licei -Linee guida, «Il profilo educativo, culturale e professionale dello studente liceale»; la parte C – Tecnici – Linee guida, «Il profilo educativo, culturale e professionale dello studente degli istituti tecnici»; la parte D – Professionali – Linee guida, «Il profilo educativo, culturale e professionale dello studente degli istituti professionali»
- d. Articolazione delle Linee Guida, in Linee Guida per le discipline dei Licei, in Indicazioni Provinciali per la definizione dei curricula della scuola secondaria di secondo grado in lingua italiana – Licei - Secondo biennio e quinto anno; Articolazione delle Linee Guida, in Linee Guida per le discipline degli Istituti Tecnici, in Indicazioni Provinciali per la definizione dei curricula della scuola secondaria di secondo grado in lingua italiana – Tecnici - Secondo biennio e quinto anno; Articolazione delle Linee Guida, in Linee Guida per le discipline degli Istituti Professionali, in Indicazioni Provinciali per la definizione dei curricula della scuola secondaria di secondo grado in lingua italiana – Professionali - Secondo biennio e quinto anno : allegati alla Delibera della Giunta provinciale di Bolzano n. 1301 del 03.09.2012

PARTE I.

Indicazioni comuni e linee guida specifiche per gli indirizzi liceali, tecnici e professionali

1 - INTRODUZIONE

La Costituzione italiana pone al centro dell'articolo terzo «il pieno sviluppo della persona umana» e «l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese»¹.

In questo modo la Costituzione attribuisce ai cittadini il diritto e il dovere di partecipare al progresso collettivo². Il dettato costituzionale affida alla Repubblica il compito di «rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini», impediscono una piena realizzazione di tale diritto-dovere³.

La scuola, in tutte le sue articolazioni, ha il compito di promuovere e creare adeguate condizioni formative, culturali e ambientali affinché tale alto dovere possa essere sentito come diritto e vissuto nella sua globalità.

Il secondo ciclo promuove lo sviluppo delle capacità cognitive, emozionali, creative, personali e sociali delle studentesse e degli studenti e al contempo richiede loro senso di responsabilità e impegno personale.

L'obiettivo è la preparazione di cittadine e cittadini consapevoli, che conoscano e valorizzino la storia e la cultura del proprio territorio e dell'autonomia dell'Alto Adige e possano quindi contribuire allo sviluppo culturale, sociale, economico ed ecologico di una società democratica.

2 - PREMESSA

La scuola secondaria di secondo grado si articola in diversi indirizzi, ma si fonda su alcuni aspetti comuni che ne garantiscono l'unitarietà formativa ed educativa, al di là delle specificità disciplinari, che nel corso del secondo biennio e dell'ultimo anno vengono a caratterizzare la differenziazione delle proposte culturali, formative, professionali, al termine del percorso del secondo ciclo.

a. obiettivo successo formativo⁴

La scuola del secondo ciclo ha infatti come obiettivo comune il successo scolastico delle ragazze e dei ragazzi, che viene soddisfatto di norma col primo biennio per l'obiettivo dell'obbligo d'istruzione,

¹ Costituzione della Repubblica italiana, articolo 3.

² «Ogni cittadino ha il dovere di svolgere, secondo le proprie possibilità e la propria scelta, un'attività o una funzione che concorra al progresso materiale o spirituale della società» (Costituzione della Repubblica italiana, articolo 4).

³ Costituzione della Repubblica italiana, articolo 3.

⁴ Legge provinciale 20 giugno 2016, n. 14, *Modifiche di leggi provinciali in materia di istruzione*, art. 2 (*Modifiche della legge provinciale 24 settembre 2010, n. 11, recante "Secondo ciclo di istruzione e formazione della Provincia autonoma di Bolzano"*); D.G.P. Nr. 492, 9 maggio 2017, *Percorsi innovativi per le istituzioni scolastiche di secondo grado in lingua italiana - Richiesta di autorizzazione ministeriale, Allegato A, Linee guida - percorsi innovativi del secondo ciclo di istruzione; Risoluzione del Consiglio e dei rappresentanti dei governi degli Stati membri, riuniti in sede di Consiglio, del 21 novembre 2008 — «Integrare maggiormente l'orientamento permanente nelle strategie di apprendimento permanente» (2008/C 319/02).*

e che - come principio generale – mira al conseguimento di un titolo di studio di scuola secondaria superiore, o di una qualifica professionale di durata almeno triennale entro il diciottesimo anno d'età.

Ciò implica che l'istituzione scolastica debba dotarsi di tutti gli strumenti didattici, valutativi, metodologici, organizzativi, utili ai fini del raggiungimento di questo obiettivo.

b. primo biennio unitario

Il primo biennio rappresenta il terreno comune su cui viene a convergere l'offerta formativa ed educativa proposta agli alunni in uscita dal primo ciclo d'istruzione. La costruzione di una visione d'insieme di raccordo fra primo e secondo ciclo favorisce il migliore inserimento degli studenti nel contesto del curriculum del secondo ciclo, garantendo una base di saperi e di apprendimenti solidi ed unitari, che permettano anche passaggi e riorientamenti all'inizio del percorso.

c. competenze chiave⁵

Le competenze sono intese come orizzonti progettuali per la comunità educativa, che elaborerà scelte specifiche su contenuti, metodi, organizzazione e valutazione, tenendo conto che l'obiettivo è dotare gli studenti di tutti gli strumenti di competenza validi ai fini del prosieguo degli studi o del proficuo inserimento nel mondo del lavoro.

Le competenze vengono declinate sia come traguardi di competenza (a cui concorrono abilità, conoscenze, disposizioni ad apprendere e capacità di riflettere sul percorso fatto), individuati dai singoli indirizzi scolastici, sia più globalmente nel senso di competenze trasversali, la cui piena padronanza è posta come obiettivo di fondo dell'intera azione formativa.

«Competenze trasversali» è l'espressione usata per denominare un insieme di abilità della persona esplicitate in situazioni operative tra loro diverse. Ne fanno parte abilità di carattere generale relative ai processi di pensiero e cognizione, alle modalità di comportamento nei contesti sociali e di lavoro, alle modalità e capacità di riflettere e di usare strategie di apprendimento e di auto-correzione della condotta⁶.

Come ricorda la Commissione Europea, «per la crescita e l'occupazione, e anche per l'equità e l'inclusione sociale è fondamentale dar vita a un «triangolo della conoscenza: istruzione/ricerca/innovazione» che funzioni e fare in modo che tutti i cittadini siano meglio qualificati. (...). Materie

⁵ *Raccomandazione del consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente; fanno seguito alla Raccomandazione 2006/962/CE del Parlamento europeo e del Consiglio europeo del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente.* Il quadro di riferimento del 2018 delinea otto tipi di competenze chiave:

- competenza alfabetica funzionale;
- competenza multilinguistica;
- competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria;
- competenza digitale;
- competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare;
- competenza in materia di cittadinanza;
- competenza imprenditoriale;
- competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali.

⁶ Documento ministeriale sulle competenze trasversali consultabile al link http://archivio.pubblica.istruzione.it/dg_post_secondaria/allegati/comp_trasversali.pdf.

tradizionali, come la lingua madre, le lingue straniere o la matematica e le scienze vengono trattate con un approccio più interdisciplinare: oltre che alla conoscenza si guarda di più allo sviluppo di abilità e di atteggiamenti positivi e alle applicazioni concrete. Nei programmi di studio viene dato maggiore ed esplicito rilievo alle competenze chiave trasversali»⁷.

«È necessario che le persone possiedano il giusto corredo di abilità e competenze per mantenere il tenore di vita attuale, sostenere alti tassi di occupazione e promuovere la coesione sociale in previsione della società e del mondo del lavoro di domani»⁸.

Le istituzioni scolastiche condividono l'importanza di una didattica per competenze (scolastiche e culturali), al fine di favorire la partecipazione consapevole degli studenti alla vita culturale, politica, sociale e pongono particolare attenzione allo sviluppo di competenze trasversali in opposizione alla frammentazione dei saperi. Di qui la necessità di considerare l'acquisizione culturale in una accezione ampia, che vada al di là degli aspetti meramente cognitivi e si estenda alle occasioni anche non formali e informali di conoscenza e sviluppo delle competenze⁹.

La realtà scolastica, sociale e culturale della provincia di Bolzano intende inoltre promuovere competenze in più lingue e nelle tecnologie della società dell'informazione, riconoscere e apprezzare le occasioni di arricchimento umano, culturale e sociale offerte dal contesto multiculturale e multilingue in cui si articola la società dell'Alto Adige.

d. orientamento

L'attività orientativa fa parte del profilo di competenze professionali richieste alle istituzioni scolastiche ed ai docenti, e si articola in entrata – accoglienza, orientamento e riorientamento dal primo ciclo – ed in uscita – accompagnamento, affiancamento e strumenti per il post-diploma. Tale attività consente il massimo accesso all'apprendimento permanente, una maggiore mobilità dei giovani,

⁷ *Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni. Competenze chiave per un mondo in trasformazione. Progetto di relazione congiunta 2010 del Consiglio e della Commissione sull'attuazione del programma di lavoro "Istruzione e formazione 2010".*

⁸ *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente (2018/C 189/01); fa seguito alla Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, del 18 dicembre 2006, relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente (2006/962/CE). Può risultare interessante compararle con le precedenti competenze chiave: comunicazione nella madrelingua; comunicazione in lingue straniere; competenza matematica e competenze di base in campo scientifico e tecnologico; competenza digitale; imparare a imparare; competenze sociali e civiche; senso di iniziativa e di imprenditorialità; consapevolezza ed espressione culturali (2006). In specifico, la differenza più marcata caratterizza la prima competenza, quella alfabetica funzionale, che «indica la capacità di individuare, comprendere, esprimere, creare e interpretare concetti, sentimenti, fatti e opinioni, in forma sia orale sia scritta, utilizzando materiali visivi, sonori e digitali attingendo a varie discipline e contesti. Essa implica l'abilità di comunicare e relazionarsi efficacemente con gli altri in modo opportuno e creativo. Il suo sviluppo costituisce la base per l'apprendimento successivo e l'ulteriore interazione linguistica. A seconda del contesto, la competenza alfabetica funzionale può essere sviluppata nella lingua madre, nella lingua dell'istruzione scolastica e/o nella lingua ufficiale di un paese o di una regione».*

⁹ L'apprendimento in contesti non formali è intenzionale dal punto di vista del discente e avviene nell'ambito di attività pianificate, le quali tuttavia non rientrano nel sistema di educazione formale e quindi nei luoghi formalmente riconosciuti come sistema scolastico. L'apprendimento in contesti informali per lo più non è intenzionale dal punto di vista del discente e risulta dalle attività della vita quotidiana legate al lavoro, alla famiglia o al tempo libero. L'Istituto dei Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento (già Alternanza scuola-lavoro) partecipa nel secondo biennio ed ultimo anno alla costruzione del passaggio dal contesto informale a quello formale.

una migliore qualità nell'acquisizione di competenze necessarie a lavori specifici, una maggiore inclusione, nonché una mentalità creativa, innovativa e imprenditoriale.¹⁰

e. triennialità della progettazione (PTOF)¹¹

Ogni istituzione scolastica predispone, con il coinvolgimento di tutte le componenti della comunità scolastica, il piano triennale dell'offerta formativa, che è il documento fondamentale della scuola: comprende la progettazione curricolare, extracurricolare e organizzativa, è coerente con gli obiettivi formativi dei diversi tipi e indirizzi di studi e riflette le esigenze del contesto culturale, sociale ed economico della realtà locale; articola le diverse opzioni metodologiche adottate.

Il coinvolgimento di tutte le componenti della comunità scolastica, da parte del Dirigente scolastico, definisce le linee di indirizzo: il Collegio dei docenti elabora quindi il piano triennale, approvato poi dal Consiglio di istituto. Il piano può essere rivisto annualmente entro il mese di novembre, per le necessarie integrazioni e/o modifiche (*ex art. 1 cit.*). Le linee di indirizzo tengono conto della specificità del contesto in cui opera l'istituzione scolastica, nonché delle indicazioni adottate dal Dipartimento Istruzione e formazione per ciò che attiene a criteri condivisi e a obiettivi formativi generali.

f. valutazione¹²

Una scuola per la società della conoscenza è una scuola che punta ai nuclei essenziali del sapere, che promuove la capacità di apprendimento ma anche l'attitudine a rendere operative le conoscenze e le abilità acquisite, spendibili non solo nella prosecuzione degli studi o nel lavoro, ma anche nei vari momenti dell'esperienza personale e nell'orizzonte della costruzione di un progetto di vita in cui le scelte fatte diventano portatrici di senso. Nel sistema scolastico la dimensione valutativa non è circoscritta agli apprendimenti degli studenti, ma comprende la valutazione d'Istituto, nelle sue varie e differenti modalità.

La scuola secondaria promuove la cultura del dialogo e dello scambio. Ciò si esprime in modo particolarmente rilevante nel momento della valutazione, intesa come patto di corresponsabilità, ma anche criterio di trasparenza e correttezza nelle relazioni fra scuola, studenti e famiglie. Ogni studentessa e ogni studente ha diritto a una valutazione trasparente e tempestiva, comunicata in modo chiaro e comprensibile.

La valutazione è un processo di comunicazione, relazione, informazione e scambio di prospettive conoscitive, che ha valore formativo ed è finalizzato al miglioramento dei processi di apprendimento. La valutazione avviene tramite processi di tipo formativo e di tipo sommativo, non si esaurisce nell'attribuzione del voto finale in termini docimologici, poiché si esplica in un percorso di verifica costante delle competenze raggiunte.

¹⁰ Linee guida per l'orientamento permanente, 19.2.2014, MIUR Ufficio del Gabinetto prot.n. 0004232; Legge provinciale 20 giugno 2016, n. 14, cit., art. 2.

¹¹ Legge provinciale 20 giugno 2016, n. 14, art. 1, (*Modifiche della legge provinciale 29 giugno 2000, n. 12, recante "Autonomia delle scuole"*).

¹² Delibera 4 luglio 2011, n. 1020, *Legge provinciale 24 settembre 2010, n. 11 - Definizione delle disposizioni, di carattere generale e procedurale, inerenti alla valutazione delle studentesse e degli studenti nei licei, negli istituti tecnici e negli istituti professionali della Provincia Autonoma di Bolzano (modificata con delibera n. 164 del 06.02.2012 e delibera n. 219 del 02.04.2019)*.

Essa assume un'ottica di potenziamento (*focus* su ciò che il discente sa fare), piuttosto che un'ottica di deficit (*focus* sugli errori); è attenta anche ai processi, al rapporto tra impegno ed esiti, alle difficoltà incontrate, alle strategie adottate. La valutazione ha l'obiettivo di raccogliere informazioni sui processi per riorientare l'azione didattica in funzione del successo formativo. Il ruolo del docente pertanto assume una nuova forma di mediatore dei contenuti, regista e facilitatore dei processi mirati allo sviluppo di competenze.

VALUTAZIONE delle COMPETENZE:

Si pone come obiettivi:

- a) *definire gli orizzonti progettuali per la comunità educativa, che elaborerà scelte specifiche su contenuti, metodi, organizzazione e valutazione,*
- b) *dotare gli studenti di tutti gli strumenti di competenza validi ai fini del prosieguo degli studi o del proficuo inserimento nel mondo del lavoro.*

Nell'ambito della valorizzazione delle competenze trasversali, diventa opportuna la valutazione di competenze acquisite in ambito extra-scolastico non formale e informale.

A tal proposito va menzionata la rilevanza della «Certificazione delle competenze» a conclusione del primo biennio e la valutazione delle esperienze dei Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento (già alternanza scuola-lavoro).

All'interno dei processi di valutazione sarà promosso l'utilizzo di varie forme di valutazione: etero-valutazione, autovalutazione e valutazione tra pari.

Per l'accertamento, valutazione e certificazione delle competenze possono essere utilizzati:

- rubriche valutative
- autobiografie cognitive
- osservazioni sistematiche
- diario di bordo
- portfolio.

3 - PRIMO BIENNIO - PROFILI DI OBBLIGO D'ISTRUZIONE

Il primo biennio si muove nell'orbita dell'Obbligo d'Istruzione. Rappresenta lo snodo fra la dimensione dell'obbligo formativo e quella dell'acquisizione di competenze sempre più articolate e raffinate.¹³

La sua specificità è di garantire traguardi di competenze disciplinari e trasversali, metodologie e pratiche che favoriscano i processi di inserimento e orientamento e la costruzione di un percorso individualizzato delle studentesse e degli studenti, anche in eventuali passaggi tra indirizzi diversi. Uno degli obiettivi centrali è la prosecuzione, in continuità con il primo ciclo, dello sviluppo di «una competenza plurilingue e pluriculturale» (riferimento al QCER europeo¹⁴) per la formazione di una cittadinanza globale (*global citizenship*).

Obiettivo dell'istituzione scolastica che accoglie gli studenti provenienti dal primo ciclo è il successo formativo e la crescita personale e culturale di chi viene accolto nel secondo ciclo.

Strumenti essenziali per il raggiungimento dei predetti obiettivi sono:

- l'equilibrio tra le specificità disciplinari e la trasversalità degli assi culturali;
- la promozione della metodologia laboratoriale e cooperativa;
- la valorizzazione degli strumenti tecnologici e di pratiche laboratoriali – estese anche agli ambiti non tecnici - per promuovere competenze operative e digitali applicate e sostenere la cultura scientifica e tecnologica in tutti i settori della conoscenza.

Vengono individuati, in sede di programmazione d'Istituto, i traguardi per lo sviluppo delle competenze, posti al termine degli snodi più significativi del percorso curricolare, che convergono nella valutazione conclusiva del primo biennio. I piani di lavoro disciplinari risultano coerenti con tali obiettivi generali.

Il compimento dell'obbligo scolastico al sedicesimo anno di età assegna al primo biennio un particolare profilo educativo e didattico, caratterizzato da unitarietà dell'impianto, continuità con il primo ciclo, specifica funzione orientativa.

¹³ L'adempimento dell'obbligo scolastico è disciplinato dalle seguenti leggi:

- Circolare Ministeriale 30/12/2010, n. 101, che, all'art. 1 dispone che «nell'attuale ordinamento l'obbligo di istruzione riguarda la fascia di età compresa tra i 6 e i 16 anni».
- Decreto Ministeriale 22 agosto 2007, n. 139, art. 1: «L'istruzione obbligatoria è impartita per almeno 10 anni e si realizza secondo le disposizioni indicate all'articolo 1, comma 622, della legge 27 dicembre 2006, n. 296».
- Legge 27 dicembre 2006, n. 296, articolo 1, comma 622: «L'istruzione impartita per almeno dieci anni è obbligatoria ed è finalizzata a consentire il conseguimento di un titolo di studio di scuola secondaria superiore o di una qualifica professionale di durata almeno triennale entro il diciottesimo anno d'età».

¹⁴ Il *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue* (QCER), in inglese *Common European Framework of Reference for Languages* (CEFR), è un sistema descrittivo delle competenze sviluppate da chi apprende una lingua straniera, articolato su sei livelli (base: A1, A2; autonomia: B1, B2; padronanza: C1, C2). È stato messo a punto dal Consiglio d'Europa nell'ambito del progetto *Language Learning for European Citizenship* (apprendimento delle lingue per la cittadinanza europea). Cfr. Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press (trad. it. *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue: apprendimento - insegnamento - valutazione*, a cura di F. Quartapelle e D. Bertocchi, La Nuova Italia-Oxford, Firenze, 2002).

Unitarietà

Il primo biennio è caratterizzato da un'impostazione unitaria, che accomuna e avvicina i differenti indirizzi nell' ampia quota dedicata alle materie di istruzione generale.

Il raccordo tra Linee guida di Licei, Istruzione tecnica e professionale, garantisce il raggiungimento di alcune conoscenze e competenze comuni, «anche al fine di fornire a tutti gli strumenti culturali utili a esercitare la propria cittadinanza e di favorire l'eventuale riorientamento e passaggio da un percorso all'altro ai fini della lotta alla dispersione scolastica e del successo formativo».¹⁵

Le competenze di cittadinanza rappresentano uno sfondo pluridisciplinare che si snoda fra primo e secondo biennio, per convergere nell'ultimo anno come profilo in uscita, finalizzato anche allo svolgimento dell'esame di Stato.

Il profilo unitario del primo biennio trova compimento nella progettazione di un curriculum d' Istituto interessato a superare la frammentazione tra troppe discipline di studio assumendo una visione didattica multidisciplinare e transdisciplinare. L' alto numero di discipline nel corso del primo biennio può produrre effetti distorsivi sul successo scolastico, se non si armonizzano metodologie, procedure e modalità di verifica e di valutazione, in coerenza con l'obiettivo del successo formativo.

La didattica per competenze conferma e consolida questa prospettiva, poiché le competenze sono per loro natura trasversali alle discipline e agli ambiti disciplinari, nella prospettiva di una scuola orientante e accogliente.

Continuità e orientamento

L'istituzione scolastica fornisce nel corso del primo biennio allo studente strumenti, occasioni e modalità per valutare se l'indirizzo prescelto è adeguato alle sue caratteristiche e alle sue aspirazioni. Nel proseguo dell'attività scolastica, l'azione orientativa si rivolge anche a sostenere i talenti individuali, ad affiancare gli studenti nella scelta del proprio progetto di vita, nello studio e nel mondo del lavoro, motivando e favorendo processi di autovalutazione. Porre l'equilibrata attenzione agli aspetti emozionali e psicologici delle ragazze e ragazzi in situazione scolastica, in considerazione della fase di crescita e delle complessità anche emotive che tale fase di vita comporta, dotandosi anche degli strumenti e sussidi organizzativi e di professionalità che le situazioni richiedono (supporto psicologico, contesti extrascuola, mondo associativo).¹⁶

¹⁵ Si supera «la tradizionale configurazione 'a canne d'organo' del secondo ciclo dell'istruzione, individuando alcune discipline cardine (lingua e letteratura italiana, lingua e cultura straniera, matematica, storia, scienze»: Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Decreto 7 ottobre 2010, n. 211, *Schema di regolamento recante «Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali di cui all'articolo 10, comma 3, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, in relazione all'articolo 2, commi 1 e 3, del medesimo regolamento»*. Allegato A, *Nota introduttiva alle Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento*, p. 6.

¹⁶ «Purtroppo, spesso si trascura questa dimensione delle competenze, ma basta osservare uno studente per cogliere come all'origine di scarsi risultati in termini di apprendimento siano presenti disposizioni interiori negative sul piano affettivo, motivazionale e volitivo. Un atteggiamento negativo verso un insegnamento o un insegnante, la fragilità

Linee operative per le azioni orientative nel primo biennio

Obiettivo generale è quello di <i>prevenire e contrastare dispersione scolastica e abbandoni</i> , avviando interventi didattici in grado di:	
OBIETTIVI	AZIONI
<ul style="list-style-type: none"> • assicurare continuità tra il primo e il secondo ciclo di istruzione¹⁷; • individuare attitudini e talenti, e orientare gli studenti per tutta la durata del primo biennio, in relazione alle loro attitudini e vocazioni; • supportare gli studenti nella regolare frequenza scolastica e nell’assolvimento dell’obbligo formativo, nell’ottica del raggiungimento delle competenze chiave per l’apprendimento permanente¹⁸; • valorizzare diverse identità, differenze culturali, stili di apprendimento e abilità dello studente. • migliorare l’efficacia degli interventi assicurando la rimozione delle difficoltà, favorendo un effettivo processo di inclusione; 	<ul style="list-style-type: none"> • assicurare forme di accompagnamento agli studenti, alle famiglie e alle scuole direttamente nei contesti scolastici; • valorizzare le esperienze di vita, favorendo lo sviluppo di progettualità personali; • vigilare costantemente su fenomeni di violenza e bullismo, anche nelle sue forme meno appariscenti (digitale); • diffondere informazioni, stimolare esperienze positive e buone pratiche;
Favorire un sistema di alleanze educative con il territorio e con reti di scuole su progetti mirati.	

Valutazione

I tratti, specifici e distintivi, del primo biennio di scuola superiore necessitano di adeguati e coerenti criteri di valutazione, compresa la possibilità di assumere l’intero biennio come unità temporale privilegiata per la valutazione dello studente, considerando lo scrutinio del primo anno una tappa intermedia del percorso formativo¹⁹. L’aspetto valutativo tiene conto del numero elevato di discipline

della capacità di concentrazione, l’incapacità o debolezza nel superare le frustrazioni di fronte alle difficoltà o agli insuccessi, la scarsa tenuta e perseveranza nello svolgere un compito un po’ impegnativo, pregiudicano sia l’acquisizione, sia la manifestazione di competenze» Direttiva 15 luglio 2010, cit. *Allegato*, cit., p. 21 e Direttiva 28 luglio 2010, cit., *Allegato*, cit., p. 21.

¹⁷ «Il sistema educativo di istruzione e formazione presenta due distinti modelli organizzativi, che, in relazione al primo e al secondo ciclo, vanno resi progressivamente coerenti, anche attraverso la valorizzazione delle buone pratiche. Le difficoltà e situazioni di criticità riscontrate nei passaggi tra i due gradi di scuola sono, di solito, la causa principale dell’elevata dispersione scolastica ancora perdurante soprattutto nel primo biennio dell’istruzione secondaria superiore. È molto importante che gli insegnanti conoscano i risultati di apprendimento che lo studente ha conseguito effettivamente prima del suo ingresso nel secondo ciclo, anche allo scopo di consentire loro di programmare e attuare eventuali azioni di recupero e di orientamento ispirate ai principi della continuità verticale e dell’integrazione tra i sistemi». Direttiva 15 luglio 2010, cit., *Allegato*, cit., p. 13 e Direttiva 28 luglio 2010, cit., *Allegato*, cit., p. 13.

¹⁸ *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018*, cit.

¹⁹ D.G.P. Nr. 492, 9 maggio 2017, cit.

presente nel piano di studi del primo e secondo anno, e struttura una coerente cultura della verifica e della valutazione che permetta adeguate modalità – anche innovative, pluridisciplinari, partecipate e articolate – di riconoscimento di profili di competenza raggiunti.

Criteri e modalità di valutazione concorrono alla realizzazione della dimensione dell'accoglienza, che persegue il successo formativo della studentessa e dello studente e rifugge modalità selettive impersonali.

4 – ORIENTAMENTO

La dimensione orientativa riguarda le scelte di vita (studio e lavoro) e al contempo le capacità di selezionare informazioni tra quelle offerte dal mondo circostante, giudicarne l'attendibilità e rielaborarle. L'istituzione scolastica svolge una funzione orientativa nell'intero percorso di studi del secondo ciclo, tanto all'interno della specifica azione didattica nelle diverse discipline o gruppi di discipline, quanto nelle strategie educative, di sostegno, di supporto motivazionale e di affiancamento dell'alunna e dell'alunno. Una reale e condivisa cultura dell'orientamento permette di valorizzare identità diverse, differenze culturali, stili di apprendimento e abilità degli studenti.

: Chiama in causa tanto l'intera progettazione d'Istituto, quanto gli specifici compiti didattici che vengono individuati dai docenti, all'interno dei propri percorsi e delle proprie metodiche. Individuare i talenti, le inclinazioni, le potenzialità di ciascuno studente, e sostenerli in modo adeguato, è un dovere dell'istituzione scolastica nei confronti delle ragazze e ragazzi, delle famiglie, e della società, coerentemente²⁰ all'impianto normativo nazionale, provinciale ed europeo.

Sono principalmente due le funzioni orientative:

1) orientamento formativo o della **didattica orientativa**.

Mira a sviluppare e valorizzare le inclinazioni personali degli studenti per consentire loro di pensare sì a un proprio progetto professionale, ma anche alla riprogettazione, se necessario, e allo sviluppo di quello scolastico (orientamento specificamente formativo).

La didattica orientativa presuppone una relazione fra docente e studente basata sull'ascolto e mira a costruire azioni didattiche che, prendendo spunto dai saperi degli studenti, valorizzi

²⁰ Piano Nazionale Orientamento istituito dal MIUR (Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Dipartimento per l'Istruzione, *Decreto Dipartimentale n. 54 del 26 ottobre 2009*, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Dipartimento per l'Istruzione, Direzione Generale per lo studente, l'integrazione, la partecipazione e la comunicazione, Circolare Ministeriale n. 43 del 15 aprile 2009, *Piano Nazionale di Orientamento: «Linee guida in materia di orientamento lungo tutto l'arco della vita»*. *Indicazioni nazionali*; Circolare Ministeriale n. 29 del 12 aprile 2012, *Piano Nazionale Orientamento: monitoraggio delle azioni e degli interventi realizzati e/o programmati* e Circolare Ministeriale n. 44 del 15 maggio 2012, *Contratto Collettivo Integrativo Nazionale sui criteri di attribuzione delle risorse per le scuole collocate in aree a rischio, con forte processo immigratorio e contro la dispersione scolastica per l'anno scolastico 2012/2013 - Esercizio Finanziario 2012*); D.G.P. Nr. 492, 9 maggio 2017, cit., *Allegato A*, cit., p. 4; *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018*, cit.: «3.facilitare l'acquisizione delle competenze chiave grazie all'utilizzo delle buone pratiche a sostegno di tale processo, come esposto nell'allegato, in particolare: (...) 3.5 potenziando strumenti, risorse e orientamento nell'istruzione, nella formazione, nell'occupazione e in contesti di apprendimento di altro tipo, al fine di fornire sostegno alla gestione dei percorsi individuali di apprendimento permanente»; Legge 8 novembre 2013, n. 128, *Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 12 settembre 2013, n. 104, recante misure urgenti in materia di istruzione, università e ricerca* (13G00172), artt.8 e 8.bis (che modifica il Decreto Legislativo 14 gennaio 2008, n. 21).

le risorse del singolo, la sua identità e la sua storia a beneficio del gruppo, partendo dall'assunto che tutti dispongono di risorse per costruire delle competenze.

La didattica orientativa è trasversale e transdisciplinare, tutte le discipline ne sono cioè coinvolte e concorrono a sviluppare negli studenti competenze di orientamento.

2) la progettazione delle **attività di accompagnamento e di consulenza orientativa**.

Con il concorso dei diversi docenti, ma anche dentro ad un accompagnamento didattico attraverso opportune figure di orientatori,

- a) sostiene la progettualità individuale;
- b) riconosce e sostiene i talenti e le abilità;
- c) svolge opportune attività di monitoraggio e gestione dei percorsi individuali.

La rete territoriale (imprese, associazioni di categoria, Istituti del secondo ciclo, Alta formazione) partecipa all'azione orientativa.

Azioni didattico-progettuali comuni

1. Sostenere l'orientamento di tipo formativo, soprattutto nella fase iniziale (ordinariamente il primo biennio), in coerenza con gli obiettivi raggiunti alla conclusione del primo ciclo per permettere allo studente una piena consapevolezza delle proprie scelte, anche nell'affrontare eventuali passaggi da un indirizzo all'altro.

2. Garantire visibilità, condivisione e documentabilità dei processi formativi che si sono realizzati nel percorso di studi: nel passaggio fra primo e secondo ciclo, l'istituzione scolastica acquisisce tutti gli strumenti di informazione, documentazione e descrizione degli obiettivi di competenza raggiunti dalle studentesse dagli studenti nello svolgimento del percorso di studi formalizzazione dei saperi e delle competenze raggiunti;

3. Attivare modalità di valutazione coerenti con quanto documentato nello svolgimento del percorso di studi.

Le attività di orientamento, tanto nell'affiancamento del percorso di passaggio fra primo ciclo e primo biennio del secondo ciclo, quanto nei percorsi del secondo biennio del secondo ciclo, vengono rese note inserendole nella programmazione pubblicata con il Piano Triennale dell'Offerta Formativa.

Obiettivi chiave per l'orientamento

- a) sviluppare le competenze chiave, sia disciplinari che trasversali (*soft skills*);
- b) creare ambienti di apprendimento autentici²¹,
- c) sostenere la sistematizzazione e rielaborazione critica del sapere, a supporto della costruzione di strumenti culturali, operativi e personali finalizzati all'autonomia e alla consapevolezza della complessità, a fronte dell'ampia mole di conoscenze e competenze che provengono anche dalla realtà esterna alla scuola.

²¹ Modulare contesti e spazi che favoriscano il pieno coinvolgimento dei giovani e li stimolino a sviluppare e applicare saperi e competenze in un'ottica di apprendimento lungo tutto l'arco della vita (*lifelong learning*);

- d) insegnare, attraverso un'attività sistematica e costante, modalità di selezione e di elaborazione delle diverse forme di sapere, affrontando i livelli più articolati e complessi, non acquisibili spontaneamente.
- e) Individuare e promuovere i talenti individuali per tutta la durata della scuola secondaria di secondo grado: valorizzare attitudini e capacità personali, favorendo modalità didattiche individualizzate e personalizzate, anche facendo capo agli aspetti di competenze non formali o informali²².
- f) rendere viva all'interno della scuola la dimensione dell'accoglienza²³.

Cronogramma delle azioni orientative nel corso dell'intero periodo di studi del secondo ciclo

- a. pratiche di orientamento in entrata nel secondo ciclo. Qui si collocano le strategie di affiancamento, riconoscimento delle potenzialità, sostegno metodologico negli apprendimenti, che concretano l'azione orientativa, condotta dal team docente del primo anno. Come si è già visto, è fondamentale il passaggio documentale che affianca l'ingresso della studentessa/dello studente nel sistema del secondo ciclo, e che deriva dal suo portfolio di competenze e conoscenze, acquisito nel suo percorso scolastico.
- b. Il secondo momento è costituito dalle azioni svolte in corso d'opera, soprattutto ancora nel primo biennio – con particolare riguardo al traguardo dell'assolvimento dell'obbligo d'istruzione²⁴ - tese a riconoscere sia particolari talenti, che aspetti problematici o difficoltà temporanee che si possono riscontrare nel normale svolgimento della vita scolastica; in questa direzione, le istituzioni scolastiche predispongono opportune misure di accompagnamento e di intervento, volte a favorire il reinserimento, il riorientamento, il sostegno motivazionale delle alunne e degli alunni coinvolti nelle azioni di sostegno orientativo. In tale prospettiva, è possibile la promozione di azioni e progetti che ridefiniscano gli orizzonti curricolari di riferimento tradizionali del primo biennio (monte ore, piano orario, modalità di valutazione), e

²² D.G.P. Nr. 492, 9 maggio 2017, cit., e D.M. 24 maggio 2018, n. 92: ma già in Ministero dell'Istruzione, «diventa essenziale sviluppare, pertanto, una cultura dell'orientamento che, privilegiando la dimensione formativa e operativa piuttosto che quella informativa, accolga gli studenti fin dal loro ingresso nella scuola secondaria e li accompagni lungo l'intero percorso di studi.» Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Direttiva 28 luglio 2010, *Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento degli Istituti Professionali a norma dell'articolo 8, comma 6, del decreto del Presidente della Repubblica, 15 marzo 2010, n. 87* (Direttiva n. 65), *Allegato, Istituti professionali, linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento, (d.P.R. 15 marzo 2010, n. 87, articolo 8, comma 6)* e Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Direttiva 15 luglio 2010, *Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento degli istituti tecnici a norma dell'articolo 8, comma 3, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 88.* (Direttiva n. 57), *Allegato, Istituti tecnici, Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento (d.P.R. 15 marzo 2010, articolo 8, comma 3)*, pp. 13-14.

²³ «strumento con il quale la scuola, nell'accogliere, conosce e valorizza tutti gli apporti dei singoli alunni, anche quelli di diversa cultura ed abilità e cura - nella propria autonomia - la comunicazione, dando adeguato spazio ad attività in cui ciascuno possa esprimersi liberamente, utilizzando le competenze informali e non formali possedute, molto spesso non adeguatamente valorizzate, per assumere compiti e funzioni utili per la collettività scolastica.» Direttiva 15 luglio 2010, cit. *Allegato*, cit., p. 29 e Direttiva 28 luglio 2010, cit., *Allegato*, cit. pp. 27-28.

²⁴ Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Dipartimento per l'Istruzione, Circolare n. 101, 30 dicembre 2010, *Iscrizioni alle scuole dell'infanzia e alle scuole di ogni ordine e grado per l'anno scolastico 2011/2012*, art. 1: «nell'attuale ordinamento l'obbligo di istruzione riguarda la fascia di età compresa tra i 6 e i 16 anni»; Legge 27 dicembre 2006, n. 296, *Ripubblicazione del testo della legge 27 dicembre 2006, n. 296, recante: «Disposizioni per la formazione del bilancio annuale e pluriennale dello Stato (legge finanziaria 2007)»*, *corredato delle relative note*, articolo 1, comma 622: «L'istruzione impartita per almeno dieci anni è obbligatoria (...)».

che si giovino di adattamenti metodologici innovativi che sostengano l'individuazione di punti di forza e di potenzialità formative, per accompagnare le ragazze ed i ragazzi verso il raggiungimento degli obiettivi di formazione essenziali, a compimento del primo traguardo dell'istruzione e formazione (assolvimento dell'obbligo al primo biennio e/o riorientamento in apprendistato professionale).

- c. Il terzo momento è rappresentato dall'orientamento in uscita, alla conclusione dei percorsi didattici e formativi del secondo ciclo. Anche in questa fase, in forma ancora più individualizzata, possono risultare necessari percorsi di supporto didattico personalizzato, unitamente ad azioni di riorientamento, anche verso settori professionali individuati coerenti con le potenzialità degli alunni interessati. In questa terza fase diventa strategica la rete territoriale, con l'individuazione degli attori coinvolgibili, nel campo del mondo economico, sociale e dell'impresa culturale (stakeholder territoriali), anche in coordinamento con le Agenzie istituzionali e private del territorio (in primis, Camera di Commercio). In questa prospettiva, funzione strategica la assolvono anche i Percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento (già Alternanza Scuola–Lavoro), che vengono a fungere da importanti esperienze di avvicinamento alle pratiche del lavoro, alla conoscenza degli strumenti idonei all'inserimento nel mondo dell'economia e dell'imprenditorialità, alle competenze specifiche in materia di contratti e di sicurezza sul lavoro. L'Alta formazione, così come le realtà degli Istituti Tecnici Superiori, là dove svolgono una reale funzione di partner o interlocutore istituzionale nella istruzione e nella formazione, fanno parte della rete territoriale di riferimento per le istituzioni scolastiche. Anche qui, il focus delle istituzioni scolastiche è rivolto verso l'orizzonte dell'assolvimento dell'obbligo di istruzione e di formazione²⁵, anche nella prospettiva dell'attivazione di percorsi di apprendistato presso le realtà scolastiche dell'istruzione.

²⁵ Legge 27 dicembre 2006, n. 296, cit., articolo 1, comma 622, «ed è finalizzata a consentire il conseguimento di un titolo di studio di scuola secondaria superiore o di una qualifica professionale di durata almeno triennale entro il diciottesimo anno d'età» (orizzonte di obbligo di istruzione e di formazione, dopo l'assolvimento dell'obbligo scolastico).

QUADRI DI RIFERIMENTO PER I PROFILI EDUCATIVI, CULTURALI E PROFESSIONALI DELLE STUDENTESSE E DEGLI STUDENTI

A - Licei

Le Premesse riguardanti gli indirizzi liceali si pongono in continuità con le precedenti Indicazioni nazionali²⁶ e con le Indicazioni provinciali²⁷, rispetto alle quali costituiscono un'evoluzione, che si propone di evidenziare passaggi e richiami che a tutt'oggi mantengono particolare rilevanza e attualità o consentono di completarne la piena e adeguata realizzazione. Tengono altresì conto degli innovativi principi di ordinamento, introdotti con la L. 107 del 2015, e delle successive implementazioni e modifiche in ambito di legislazione nazionale e provinciale²⁸.

Risultati di apprendimento comuni a tutti i percorsi liceali

I percorsi liceali forniscono allo studente gli strumenti culturali e metodologici per una comprensione approfondita della realtà, affinché egli si ponga, con atteggiamento razionale, creativo, progettuale e critico, di fronte alle situazioni, ai fenomeni ed ai problemi, ed acquisisca conoscenze, abilità e competenze coerenti con le capacità e le scelte personali e adeguate al proseguimento degli studi di ordine superiore, all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro.²⁹

Il profilo essenziale del curriculum liceale, che riguarda con scolarità diverse primo biennio, secondo biennio ed ultimo anno, ripartisce in cinque diverse aree i *Risultati di apprendimento comuni a tutti i percorsi liceali* che studentesse e studenti dovranno aver raggiunto a conclusione dei loro studi³⁰.

²⁶ Decreto 7 ottobre 2010, n. 211, cit.

²⁷ D.G.P. n. 2041, 13 dicembre 2010, *Indicazioni provinciali per la definizione dei curricoli della scuola secondaria di secondo grado in lingua italiana della provincia di Bolzano - primo biennio* e D.G.P. n. 1301, 3 settembre 2012, *Indicazioni provinciali per la definizione dei curricoli del secondo biennio e del quinto anno dei licei, degli istituti tecnici e degli istituti di istruzione professionale in lingua italiana a decorrere dall'anno scolastico 2012/13, Allegato A, Indicazioni provinciali per la definizione dei curricoli della scuola secondaria in lingua italiana. Licei, Secondo biennio e quinto anno*; D.G.P. Nr. 492, 9 maggio 2017.

²⁸ Legge provinciale 24 settembre 2010, n. 11, *Secondo ciclo di istruzione e formazione della Provincia autonoma di Bolzano*; D.G.P. Nr. 306, 22 marzo 2016, *Disegno di legge provinciale: «Modifiche di leggi provinciali in materia di istruzione»*, artt. 2 e 3.

²⁹ D.P.R. 15 marzo 2010 n. 89 *Regolamento recante revisione dell'assetto ordinamentale, organizzativo e didattico dei licei ai sensi dell'articolo 64, comma 4, del decreto legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133*. «Per raggiungere questi risultati occorre il concorso e la piena valorizzazione di tutti gli aspetti del lavoro scolastico: lo studio delle discipline in una prospettiva sistematica, storica e critica; la pratica dei metodi di indagine propri dei diversi ambiti disciplinari; l'esercizio di lettura, analisi, traduzione di testi letterari, filosofici, storici, scientifici, saggistici e di interpretazione di opere d'arte; l'uso costante del laboratorio per l'insegnamento delle discipline scientifiche; la pratica dell'argomentazione e del confronto; la cura di una modalità espositiva scritta e orale corretta, pertinente, efficace e personale; l'uso degli strumenti multimediali a supporto dello studio e della ricerca», D.P.R. 15 marzo 2010 n. 89, cit., Allegato A, Il profilo culturale, educativo e professionale dei Licei.

³⁰ *Ibidem*.

1. Area metodologica

Studentesse e studenti dovranno aver acquisito nel metodo di studio:

- a) flessibilità, tale da operare con efficacia negli specifici contesti culturali, linguistici, e nei differenti ambiti disciplinari;
- b) autonomia, necessaria per affrontare con consapevolezza critica la naturale prosecuzione degli apprendimenti, tanto nell'ambito degli studi, quanto in quello lavorativo, in coerenza con la dimensione di *lifelong learning*³¹.

2. Area logico-argomentativa

Studentesse e studenti dovranno saper affrontare con rigore logico e con atteggiamento critico le fasi di produzione e ricezione di contenuti di tipo problematico-argomentativo³².

3. Area linguistica

Studentesse e studenti dovranno aver acquisito:

- a) una piena padronanza della lingua italiana nei più vari ambiti, anche nella sua forma scritta, con una cura particolare alla precisione lessicale nella dimensione letteraria oltre che in quella specialistica, essendo in grado di affrontare vari livelli di complessità testuale, cogliendo anche le diverse sfumature;
- b) un grado di competenza riferito al livello B2 del QCER nella seconda lingua; un adeguato livello di competenza nella/e lingua/e straniera/e; ed essere in grado di utilizzare tali strumenti anche in ambito di tecnologie dell'informazione e della comunicazione a fini di studio e ricerca³³.

4. Area storico-umanistica

Studentesse e studenti dovranno:

- a) aver acquisito gli strumenti culturali e di conoscenza politica, in una dimensione di consapevole cittadinanza attiva (la consapevolezza della natura e dei ruoli delle istituzioni italiane, europee e sovranazionali);

³¹ «Aver acquisito un metodo di studio autonomo e flessibile, che consenta di condurre ricerche e approfondimenti personali e di continuare in modo efficace i successivi studi superiori, naturale prosecuzione dei percorsi liceali, e di potersi aggiornare lungo l'intero arco della propria vita. Essere consapevoli della diversità dei metodi utilizzati dai vari ambiti disciplinari ed essere in grado di valutare i criteri di affidabilità dei risultati in essi raggiunti. Saper compiere le necessarie interconnessioni tra i metodi e i contenuti delle singole discipline», *Ivi*, p. 2.

³² «Saper sostenere una propria tesi e saper ascoltare e valutare criticamente le argomentazioni altrui. Acquisire l'abitudine a ragionare con rigore logico, ad identificare i problemi e a individuare possibili soluzioni. Essere in grado di leggere e interpretare criticamente i contenuti delle diverse forme di comunicazione», *Ibidem*.

³³ «Padroneggiare pienamente la lingua italiana e in particolare: dominare la scrittura in tutti i suoi aspetti, da quelli elementari (ortografia e morfologia) a quelli più avanzati (sintassi complessa, precisione e ricchezza del lessico, anche letterario e specialistico), modulando tali competenze a seconda dei diversi contesti e scopi comunicativi; saper leggere e comprendere testi complessi di diversa natura, cogliendo le implicazioni e le sfumature di significato proprie di ciascuno di essi, in rapporto con la tipologia e il relativo contesto storico e culturale; curare l'esposizione orale e saperla adeguare ai diversi contesti. Aver acquisito, in una lingua straniera moderna, strutture, modalità e competenze comunicative corrispondenti almeno al Livello B2 del Quadro Comune Europeo di Riferimento. Saper riconoscere i molteplici rapporti e stabilire raffronti tra la lingua italiana e altre lingue moderne e antiche. Saper utilizzare le tecnologie dell'informazione e della comunicazione per studiare, fare ricerca, comunicare», *Ivi*, pp. 2-3.

- b) saper affrontare l'analisi di avvenimenti, processi, idee e scoperte in una dimensione temporale ampia coi metodi delle discipline storico-geografiche;
- c) essere in grado di confrontare i prodotti dei vari ambiti espressivi della propria tradizione con quelli di altre culture;
- d) aver acquisito sensibilità nei confronti della tutela del patrimonio culturale e delle diverse espressioni artistiche³⁴.

5. Area scientifica, matematica e tecnologica

Studentesse e studenti dovranno:

- a) aver acquisito la comprensione e la capacità di utilizzo del linguaggio formale e di procedure, contenuti e metodi di indagine della matematica, delle scienze fisiche e delle scienze naturali;
- b) saper avvalersi in modo competente di strumenti informatici e telematici nella rappresentazione e nella spiegazione dei processi scientifici e conoscitivi³⁵.

Indicazioni operative

La traduzione e applicazione nella pratica quotidiana di queste indicazioni necessitano di adeguamenti e aggiornamenti coerenti con mutamenti, esigenze, opportunità della situazione specifica, nel contesto della scuola e della classe.

Le *Linee guida provinciali* mettono in guardia dalla trappola del conservatorismo didattico³⁶:

l'Istruzione liceale è chiamata a caratterizzare la propria vocazione culturale abbandonando modalità unicamente trasmissive e incrementando una didattica attiva ed euristica, volta allo sviluppo di

³⁴ «Conoscere i presupposti culturali e la natura delle istituzioni politiche, giuridiche, sociali ed economiche, con riferimento particolare all'Italia e all'Europa, e comprendere i diritti e i doveri che caratterizzano l'essere cittadini. Conoscere, con riferimento agli avvenimenti, ai contesti geografici e ai personaggi più importanti, la storia d'Italia inserita nel contesto europeo e internazionale, dall'antichità sino ai giorni nostri. Utilizzare metodi (prospettiva spaziale, relazioni uomo-ambiente, sintesi regionale), concetti (territorio, regione, localizzazione, scala, diffusione spaziale, mobilità, relazione, senso del luogo...) e strumenti (carte geografiche, sistemi informativi geografici, immagini, dati statistici, fonti soggettive) della geografia per la lettura dei processi storici e per l'analisi della società contemporanea. Conoscere gli aspetti fondamentali della cultura e della tradizione letteraria, artistica, filosofica, religiosa italiana ed europea attraverso lo studio delle opere, degli autori e delle correnti di pensiero più significativi e acquisire gli strumenti necessari per confrontarli con altre tradizioni e culture. Essere consapevoli del significato culturale del patrimonio archeologico, architettonico e artistico italiano, della sua importanza come fondamentale risorsa economica, della necessità di preservarlo attraverso gli strumenti della tutela e della conservazione. Collocare il pensiero scientifico, la storia delle sue scoperte e lo sviluppo delle invenzioni tecnologiche nell'ambito più vasto della storia delle idee. Saper fruire delle espressioni creative delle arti e dei mezzi espressivi, compresi lo spettacolo, la musica, le arti visive. Conoscere gli elementi essenziali e distintivi della cultura e della civiltà dei paesi di cui si studiano le lingue», *Ivi*, p. 3.

³⁵ «Comprendere il linguaggio formale specifico della matematica, saper utilizzare le procedure tipiche del pensiero matematico, conoscere i contenuti fondamentali delle teorie che sono alla base della descrizione matematica della realtà. Possedere i contenuti fondamentali delle scienze fisiche e delle scienze naturali (chimica, biologia, scienze della terra, astronomia), padroneggiandone le procedure e i metodi di indagine propri, anche per potersi orientare nel campo delle scienze applicate. Essere in grado di utilizzare criticamente strumenti informatici e telematici nelle attività di studio e di approfondimento; comprendere la valenza metodologica dell'informatica nella formalizzazione e modellizzazione dei processi complessi e nell'individuazione di procedimenti risolutivi», *Ivi*, pp. 3-4.

³⁶ «Sappiamo che il rischio di una formazione generica e astratta attraversa ancora la tradizione della scuola italiana che risente di una impostazione gentiliana difficile da superare», D.G.P. n. 1301, 3 settembre 2012, cit., *Allegato A*, cit.

competenze trasversali e specifiche, mirata a valorizzare l'apporto di ciascun alunno³⁷, con una forte valenza orientativa.

Più in generale, all'interno del quadro di riferimento europeo³⁸ l'acquisizione di competenze chiave costituisce un obiettivo essenziale e qualificante dell'intero sistema di istruzione secondaria superiore.

Questo obiettivo vincolante orienta e seleziona, in modo incisivo e rilevante, le scelte didattiche e metodologiche, attribuendo un ruolo centrale alla didattica laboratoriale³⁹.

La didattica laboratoriale e per progetti predilige l'operare in gruppo e l'apprendimento cooperativo, promuove la soluzione di problemi e la realizzazione di prodotti finali; gli studenti, guidati dal docente, sono coinvolti attivamente, partecipano al processo conoscitivo, mettendo a disposizione, in modo creativo, nozioni, intuizioni e competenze.

A) *Competenze trasversali*

Queste competenze compaiono anche tra le otto competenze chiave per l'apprendimento permanente all'interno del quadro di riferimento europeo⁴⁰.

- competenze metacognitive⁴¹;
- competenze digitali⁴²;
- competenze di cittadinanza⁴³.

³⁷ «L'Unione auspica lo sviluppo dei servizi di orientamento che dovrebbero svolgere un ruolo connettore tra i bisogni della persona e quelli della società, del mondo del lavoro e delle professioni, nella prospettiva dell'apprendimento lungo tutto l'arco di vita. È proprio qui che devono trovare integrazione le dimensioni educative dei nuovi curricula: l'apprendimento permanente, il miglioramento personale, lo sviluppo delle competenze chiave di cittadinanza, insieme a quelle funzionali all'inserimento occupazionale. Tali sollecitazioni, assieme a studi di settore, confermano l'opportunità di non scindere, anche nel percorso liceale, le conoscenze teoriche e applicative spendibili in vari contesti di vita e di lavoro da abilità cognitive idonee per risolvere problemi e per muoversi, in autonomia e con modalità di lavoro in team, in ambiti, compresi quelli di studio o quelli lavorativi, caratterizzati da innovazioni continue, frutto della creatività dei singoli e dei gruppi». *Ibidem*.

³⁸ *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018*, cit.

³⁹ «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, dalle esperienze di studio svolte in contesti reali e, anche nei Licei, dalle attività di tirocinio e stage [...]. Tale metodologia consente di cogliere l'interdipendenza tra dimensione teorica e dimensione operativa della conoscenza, cultura professionale e tecnologie; 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. La didattica di tipo laboratoriale deve applicarsi anche nelle discipline di carattere umanistico: essa favorisce il protagonismo degli studenti, li stimola alla soluzione dei problemi e richiede la loro costante partecipazione al processo di apprendimento, grazie alla co-costruzione dello stesso», D.G.P. n. 1301, 3 settembre 2012, cit., *Allegato A*, cit.

⁴⁰ *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018*, cit.

⁴¹ «Competenze di natura metacognitiva (imparare ad apprendere), relazionale (sapere lavorare in gruppo) o attitudinale (autonomia e creatività)» Decreto 7 ottobre 2010, n. 211 cit., *Allegato A*, cit.

⁴² «L'acquisizione delle competenze digitali [...] è, al contempo, frutto del lavoro "sul campo" in tutte le discipline. L'utilizzo delle TIC, infatti, è strumentale al miglioramento del lavoro in classe e come supporto allo studio, alla verifica, alla ricerca, al recupero e agli approfondimenti personali degli studenti» *Ibidem*.

⁴³ «La vita stessa nell'ambiente scolastico rappresenta, ai sensi della normativa vigente, un campo privilegiato per esercitare diritti e doveri di cittadinanza» *Ibidem*.

Il processo di miglioramento e qualificazione della didattica può essere potenziato e arricchito dalla diffusione, nella pratica quotidiana, dell'uso del web e delle applicazioni digitali, dato di realtà che va trasformato in opportunità didattica.

B) *Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento*⁴⁴

L'istruzione liceale fa propri e valorizza, anche in termini culturali, l'attenzione e l'interesse per l'universo del lavoro e delle professioni, stabilendo modalità di confronto, interazione, collaborazione con questi mondi ad essa esterni.

In particolare, nella provincia di Bolzano, i Percorsi per le competenze Trasversali e per l'Orientamento assumono valore nell'apertura della scuola alle realtà lavorative e formative locali con un rafforzamento della rete tra partner territoriali (Camera di Commercio, Aziende di categoria, Università, altro). Il monte ore curricolare rimane comunque ancorato a quanto stabilito a livello nazionale.

L'assunzione di questa vocazione formativa:

a) rende vivo e concreto l'impegno nell'orientamento, soprattutto in uscita, ossia nel sostenere e accompagnare ciascuno studente nella individuazione e costruzione di un suo personale progetto formativo, professionale, lavorativo o, quanto meno, di una meditata e motivante ipotesi orientativa.

b) i Percorsi entrano a far parte del curriculum della scuola e del singolo studente, divengono componente strutturale della formazione globale di alunne e alunni, con un valore formativo importante rispetto al consueto percorso didattico in aula.

Attraverso di essi si concretizza il concetto di pluralità e complementarietà dei diversi approcci nell'apprendimento per uno sviluppo coerente e pieno della persona (ampliare e diversificare luoghi, modalità, tempi dell'apprendimento).

c) il modello dei Percorsi, intende superare la disgiunzione tra dimensione teorica e dimensione esperienziale, si pone gli obiettivi più incisivi di accrescere la motivazione allo studio e guidare i giovani nella scoperta di vocazioni personali, interessi, attitudini individuali.

d) i Percorsi sono parte integrante della valutazione finale dello studente, l'esposizione di tale esperienza da parte delle/dei candidate/i costituisce uno dei campi di competenza nei quali si articola il colloquio al termine dell'esame di Stato al termine del secondo ciclo⁴⁵. e) offrono spunti e riferimenti, concreti e reali, per sviluppare la formazione per la sicurezza, che, oltre alla sua rilevanza intrinseca, porta con sé un significativo corredo culturale ed etico: rispetto della persona, valore del lavoro, salvaguardia dell'ambiente. La formazione per la sicurezza va intesa anche come strumento per educare alla legalità e allo sviluppo delle competenze chiave di cittadinanza.

⁴⁴ Legge 30 dicembre 2018, n. 145, *Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2019 e bilancio pluriennale per il triennio 2019-2021* (18G00172), art. 784.

⁴⁵ Decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 62, *Norme in materia di valutazione e certificazione delle competenze nel primo ciclo ed esami di Stato, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera i), della legge 13 luglio 2015, n. 107*. (17G00070), art. 17, comma 9; Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Decreto n. 37 del 18 gennaio 2019, *Esame di Stato conclusivo del secondo ciclo di istruzione anno scolastico 2018/2019: individuazione delle discipline oggetto della seconda prova scritta; scelta delle discipline affidate ai commissari esterni delle commissioni d'esame*, art. 2, comma 1.

Unitarietà della conoscenza

Il recupero di una visione unitaria della cultura e del percorso formativo è fondamentale per riscoprire e riattivare la significatività dell'offerta formativa e delle discipline in cui si articola.

Risulta necessario:

- a) una unitarietà della conoscenza, senza alcuna separazione tra 'nozione' e sua traduzione in abilità. Conoscere implica la scoperta di qualcosa che entra nell'orizzonte di senso della persona che 'vede', si 'accorge', 'prova', 'verifica', per capire;
- b) costruire, attraverso il dialogo tra le diverse discipline, un profilo coerente e unitario dei processi culturali⁴⁶;
- c) contrastare la parcellizzazione dei saperi, frantumati in troppe discipline, ciascuna affidata a un docente e a un tempo scuola solitamente esiguo, favorendo modalità nozionistiche e compulsive.
Un orizzonte pedagogico condiviso e un motivato curriculum strutturato favoriscono una didattica per competenze. Le competenze, infatti, sono per definizione⁴⁷ trans-disciplinari e spesso trasversali alle discipline;
- d) favorire la riflessione sui bisogni educativi più rilevanti, sul rapporto tra conoscenze e compiti di realtà, sull'incontro fecondo tra saperi e mondi vitali degli studenti;
- e) richiamare all'incontro tra dimensione teorico-concettuale e dimensione pratico-esperienziale, ai principi del «pensare l'esperienza», «imparare facendo», «apprendere dall'esperienza».

Il Piano Triennale della Offerta Formativa favorisce l'elaborazione di un curriculum unitario, strutturato, argomentato, in cui raccogliere e armonizzare le indicazioni sopra richiamate, assumendo un ampio sguardo progettuale, disteso su un tempo pluriennale⁴⁸.

⁴⁶ Decreto 7 ottobre 2010, n. 211, cit. e D.G.P. n. 1301, 3 settembre 2012, cit., *Allegato A*, cit.

⁴⁷ Nel contesto del *Quadro Europeo delle Qualifiche (EQF)* le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia e come «comprovata capacità di usare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e/o personale», *Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 23 aprile 2008 sulla costituzione del Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente*.

⁴⁸ Legge provinciale 20 giugno 2016, n. 14, cit., art. 1.

B – Istituti Tecnici

Le Premesse riguardanti gli Istituti Tecnici si pongono in continuità con le precedenti Indicazioni nazionali⁴⁹ e con le Indicazioni provinciali⁵⁰, rispetto alle quali costituiscono un'evoluzione, che si propone di evidenziare passaggi e richiami che a tutt'oggi mantengono particolare rilevanza e attualità o consentono di completarne la piena e adeguata realizzazione. Tengono altresì conto degli innovativi principi di ordinamento, introdotti con la L. 107 del 2015, e delle successive implementazioni ed adattamenti in ambito di legislazione provinciale⁵¹.

Risultati di apprendimento comuni a tutti i percorsi tecnici

Il processo di rilancio e rinnovamento degli Istituti Tecnici in atto a livello nazionale⁵² trova in sede locale un terreno propizio di conferma e consolidamento, per l'attenzione e l'importanza che il territorio altoatesino ha tradizionalmente attribuito alla formazione tecnica e professionale.

Si tratta di un ulteriore impulso a proseguire in questa direzione, superando antiche dicotomie e contrapposizioni tra teoria e pratica, cultura e preparazione professionale, intelligenza e operatività, "pensare" e "fare"⁵³.

In tal senso, gli Istituti Tecnici sono «scuole dell'innovazione»⁵⁴.

I legami con il mondo del lavoro, delle professioni, della produzione, delle imprese sono al contempo strutturali e diretti.

Questa specifica identità formativa non può non plasmare scelte e pratiche, didattiche e organizzative.

I percorsi formativi affidati all'Istruzione Tecnica, connessi con il mondo delle professioni e dell'innovazione tecnologica, sono costantemente orientati a sviluppare le competenze dei propri studenti. L'elaborazione di un curriculum di Istruzione Tecnica esige, dunque, prioritariamente, di indicare le competenze chiave e le competenze tecniche specifiche da acquisire e incrementare, così da delineare un profilo essenziale degli apprendimenti da raggiungere a conclusione del quinquennio.

⁴⁹ Direttiva 15 luglio 2010, cit., e Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Direttiva n. 4 del 16 gennaio 2012 in materia di *Linee Guida per il secondo biennio e quinto anno per i percorsi degli Istituti Tecnici a norma dell'articolo 8, comma 3, del D.P.R. 15 marzo 2010, n. 88*.

⁵⁰ D.G.P. n. 2041, 13 dicembre 2010, cit. e D.G.P. n. 1301, 3 settembre 2012, cit., *Allegato B, Indicazioni provinciali per la definizione dei curricoli della scuola secondaria in lingua italiana. Istituti Tecnici, Secondo biennio e quinto anno*; D.G.P. Nr. 492, 9 maggio 2017, cit.

⁵¹ Legge provinciale 24 settembre 2010, n. 11, cit.; D.G.P. Nr. 306, 22 marzo 2016, cit., artt. 2 e 3.

⁵² Direttiva 15 luglio 2010, cit.

⁵³ Direttiva n. 4 del 16 gennaio 2012, cit., *Allegato, Istituti tecnici, Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento, Secondo biennio e quinto anno (D.P.R. 15 marzo 2010, articolo 8, comma 3)*, p. 5.

⁵⁴ Direttiva 15 luglio 2010, cit., *Allegato*, cit., p. 5. Direttiva n. 4 del 16 gennaio 2012, cit., *Allegato*, cit., p. 6.

- 1) In una prospettiva metodologica, studentesse e studenti dovranno:
 - a) saper individuare le conoscenze affidabili;
 - b) utilizzare strumenti, procedure e tecniche per inserirsi con autonomia in un contesto professionale – ma in una dimensione di apprendimento permanente – rispettandone i principi deontologici;
 - c) dimostrare di sapere lavorare in gruppo, riconoscendo ruoli e funzioni, in direzione di obiettivi concreti, apportando contributi innovativi⁵⁵.

- 2) In una prospettiva linguistica, studentesse e studenti dovranno:
 - a) aver acquisito la padronanza della lingua italiana nei vari contesti, con una cura particolare alla precisione lessicale nella dimensione specialistica;
 - b) aver acquisito un grado di competenza riferito al livello B2 del QCER nella seconda lingua;
 - c) essere in grado di interagire in diversi contesti, anche settoriali, utilizzando le lingue straniere studiate;
 - d) conoscere e saper utilizzare le strategie espressive della comunicazione multimediale⁵⁶.

- 3) In una prospettiva umanistica e di cultura generale, studentesse e studenti dovranno:
 - a) aver acquisito comportamenti consapevolmente coerenti coi principi costituzionali e quelli civici a livello locale, nazionale ed europeo, valorizzando la funzione sociale della propria attività, in una dimensione di cittadinanza attiva;
 - b) saper riconoscere, con i metodi delle discipline storico-geografiche, le linee essenziali di avvenimenti, processi, idee e scoperte – soprattutto in ambito scientifico, tecnologico, economico – in una dimensione temporale ampia;
 - c) essere in grado di confrontare i prodotti dei vari ambiti espressivi della propria tradizione con quelli di altre culture, anche in previsione di esperienze di formazione e lavoro all'estero;
 - d) aver acquisito una sensibilità nei confronti della tutela della persona, del patrimonio culturale e ambientale, della sicurezza sul lavoro e nei confronti dell'espressività corporea e del valore della pratica sportiva⁵⁷.

- 4) In una prospettiva matematica e tecnico-scientifica, studentesse e studenti dovranno:
 - a) aver acquisito la comprensione e la capacità di utilizzo del linguaggio formale e di procedure, contenuti e metodi di indagine della matematica, delle scienze fisiche e applicate;
 - b) saper avvalersi in modo competente di strumenti informatici e telematici nella rappresentazione e nella spiegazione dei processi⁵⁸.

⁵⁵ Cfr. D.P.R. 15.03.2010, n. 88, *Regolamento recante norme per il riordino degli istituti tecnici a norma dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133, Allegato A, Profilo educativo, culturale e professionale dello studente a conclusione del secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione per gli Istituti Tecnici.*

⁵⁶ *Ibidem.*

⁵⁷ *Ibidem.*

⁵⁸ *Ibidem.*

Indicazioni operative

I piani di studio e i profili formativi degli Istituti Tecnici favoriscono e privilegiano approcci laboratoriali ed esperienziali, analisi e soluzione di problemi riferiti a situazioni concrete, compiti di realtà, lavoro per progetti, Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento.

Con il termine «laboratorialità» non ci si riferisce unicamente ad apparati e strutture logistiche, ma ad un modo di intendere e promuovere gli apprendimenti, «una metodologia didattica innovativa, che coinvolge tutte le discipline, in quanto facilita la personalizzazione del processo di insegnamento/apprendimento che consente agli studenti di acquisire il 'sapere' attraverso il 'fare', dando forza all'idea che la scuola è il posto in cui si 'impara ad imparare' per tutta la vita».⁵⁹

La didattica laboratoriale e per progetti è particolarmente significativa e feconda. Essa predilige l'operare in gruppo e l'apprendimento cooperativo, promuove la soluzione di problemi e la realizzazione di prodotti finali; gli studenti, guidati dal docente, sono coinvolti attivamente, partecipano al processo conoscitivo, mettendo a disposizione, in modo creativo, nozioni, intuizioni e competenze.

Sviluppo delle competenze

«È anzitutto opportuno assumere il metodo del *problem-solving*: proporre sistematicamente problemi che richiedano, oltre all'applicazione di principi e procedure standard, attività di analisi e di interpretazione.

È opportuno, comunque, che nei percorsi formativi siano sviluppate le competenze necessarie ad *affrontare situazioni complesse*, a prendere decisioni sulla base di molte variabili ed in condizioni di incertezza».⁶⁰

Le competenze, per la loro stessa natura, sono transdisciplinari⁶¹, trovano terreno fertile in pratiche didattiche attive, partecipative, cooperative, nelle quali le conoscenze sono sperimentate in situazione.

La scelta di lasciare spazio a queste metodologie didattiche, attive e costruttivistiche, si completa nell'elaborazione di nuovi, adeguati criteri e modalità di valutazione, con cui «accertare non ciò che lo studente sa, ma ciò che sa fare consapevolmente con ciò che sa».⁶²

Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento

Contestualmente sono introdotti i Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento, progettati in ambito territoriale, in accordo e collegamento con il mondo produttivo, delle professioni, del volontariato e privato sociale.

⁵⁹ Direttiva 15 luglio 2010, cit., *Allegato*, cit., p. 25. Direttiva n. 4 del 16 gennaio 2012, cit., *Allegato* cit., p. 14. *Ivi*, p. 9.

⁶⁰ Direttiva 15 luglio 2010, cit., *Allegato*, cit., p. 25.

⁶¹ Nel contesto del *Quadro Europeo delle Qualifiche (EQF)* le competenze sono descritte in termini di responsabilità e autonomia e come «comprovata capacità di usare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e/o personale», *Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 23 aprile 2008*, cit.

⁶² *Ivi*, p. 17.

La realtà esterna, la dimensione dell'impresa, l'universo del lavoro divengono così luoghi di apprendimento e formazione.

Con tali percorsi si riconosce un notevole valore formativo alle attività svolte in azienda che vanno ad integrare quelle curricolari svolte nel contesto scolastico.

Il modello dei Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento «intende non solo superare l'idea di disgiunzione tra momento formativo e applicativo, ma si pone l'obiettivo più incisivo 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"». ⁶³

I Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento:

- a) promuovono e favoriscono apprendimenti individualizzati e personalizzati, in grado di cogliere e accogliere le caratteristiche del singolo alunno;
- b) valorizzano tratti originali e peculiari, anche in termini di creatività, immaginazione, inventiva. In particolare, nella provincia di Bolzano, simili percorsi assumono valore nell'apertura della scuola alle realtà lavorative e formative locali con un rafforzamento della rete tra partner territoriali (Camera di Commercio, Aziende di categoria, Università, altro). Il monte ore curricolare rimane comunque ancorato a quanto stabilito a livello nazionale; ⁶⁴
- c) costituiscono, pertanto, un efficace strumento orientativo nei confronti di ogni studente, sostenendolo e guidandolo nella verifica della scelta effettuata, rispetto all'ambito generale dell'istruzione tecnica e rispetto all'indirizzo specifico; ⁶⁵
- d) sono parte integrante della valutazione finale dello studente, dal momento che l'esposizione di tale esperienza da parte delle/dei candidate/i costituisce uno dei campi di competenza nei quali si articola il colloquio al termine degli esami di Stato del secondo ciclo. ⁶⁶

Unitarietà della conoscenza

Nei curricula di Istruzione Tecnica le materie umanistiche e di cultura generale sono chiamate a supportare le discipline specialistiche, fornendo una cornice generale, uno spazio di riflessione e uno spessore etico e storico, così da evitare una preparazione ristretta e settoriale ⁶⁷.

Si tratta di costruire «una sistematica e intenzionale integrazione tra le "tre culture": umanistica, scientifica e tecnologica» ⁶⁸, in una visione unitaria della formazione, capace, finalmente, di intrecciare pensiero e azione, conoscenza e applicazione.

⁶³ Direttiva n. 4 del 16 gennaio 2012, cit., *Allegato* cit., p. 16.

⁶⁴ Legge provinciale 20 giugno 2016, n. 14, cit., art. 2.

⁶⁵ A tal fine «le Scuole possono autonomamente diversificare la loro proposta didattico-educativa adottando modelli che favoriscano la centralità dello studente e la personalizzazione dei percorsi sul piano didattico con l'adozione di approcci modulari che facilitino la permeabilità tra gli indirizzi offerti, anche al fine di recuperare gli abbandoni, o con modifiche al curriculum nell'ambito delle quote di autonomia», Direttiva n. 4 del 16 gennaio 2012, cit., p. 9.

⁶⁶ Decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 62, cit., art. 17, comma 9; Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Decreto n. 37 del 18 gennaio 2019, cit., art. 2, comma 1.

⁶⁷ Direttiva 15 luglio 2010, cit., *Allegato*, cit., p. 23.

⁶⁸ Direttiva n. 4 del 16 gennaio 2012, cit., *Allegato* cit., p. 6.

In questa cornice può risultare utile ed efficace l'uso di organizzatori concettuali o cognitivi, individuati e concordati dai docenti, attorno ai quali discipline differenti possono costruire connessioni, rimandi, integrazioni, riferimenti a problemi e compiti di realtà⁶⁹.

Un progetto di formazione globale comprende l'educazione alla legalità e le competenze di cittadinanza. Oltre alle implicazioni e alle responsabilità connesse alla dimensione civico-sociale, queste tematiche hanno specifici legami con l'Istruzione tecnica, richiamando l'attenzione su questioni fondamentali: sensibilità ambientale, sviluppo sostenibile, etica del lavoro, salute e sicurezza sui luoghi di lavoro, responsabilità civile nello svolgimento delle mansioni professionali e di attività d'impresa, rapporto tra legalità e produzione economica⁷⁰.

Il Piano Triennale della Offerta Formativa favorisce l'elaborazione di un curriculum unitario, strutturato, argomentato, in cui raccogliere e armonizzare le indicazioni sopra richiamate, assumendo un ampio sguardo progettuale, disteso su un tempo pluriennale.

⁶⁹ Direttiva 15 luglio 2010, cit., *Allegato*, cit., p. 29.

⁷⁰ «Nell'ultimo anno, il profilo educativo dello studente deve essere completato con il potenziamento di 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», Direttiva n. 4 del 16 gennaio 2012, cit., *Allegato* cit., p. 14. «I concetti di sicurezza e di benessere fanno parte del profilo culturale delle società moderne e assumono una crescente rilevanza sul piano organizzativo delle attività umane, specialmente nei processi produttivi e nella formazione dei lavoratori: la 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. A questi temi si è dato particolare risalto nella formulazione dei risultati di apprendimento dell'intero quinquennio. Ogni indirizzo, ogni disciplina, contiene, infatti, specifici riferimenti alla tutela della salute e alla sicurezza sui luoghi di lavoro», *Ivi*, p. 18.

C - Istituti Professionali

Le Premesse riguardanti gli Istituti professionali si pongono in continuità con le precedenti Indicazioni nazionali⁷¹ e con le Indicazioni provinciali⁷², rispetto alle quali costituiscono un'evoluzione, che si propone di evidenziare passaggi e richiami che a tutt'oggi mantengono particolari rilevanza e attualità o consentono di completarne la piena adeguata realizzazione. Tengono altresì conto degli innovativi principi di ordinamento, introdotti con la L.107 del 2015, e delle successive implementazioni ed adattamenti in ambito di legislazione provinciale⁷³.

I percorsi di Istruzione Professionale affermano il ruolo centrale della scuola nella società della conoscenza come «Scuole territoriali dell'innovazione»⁷⁴, svolgendo una «funzione di cerniera» tra i sistemi di istruzione, formazione e lavoro, nel consolidare i livelli di istruzione e le competenze delle studentesse e degli studenti acquisiti nel primo ciclo e innalzarli progressivamente nel rispetto dei diversi tempi e stili di apprendimento, in coerenza con il profilo educativo, culturale e professionale di riferimento⁷⁵.

Lo scopo del Profilo Educativo, Culturale e Professionale degli Istituti Professionali è quello di integrare strettamente, competenze culturali generali, scientifiche, tecniche e operative, in una prospettiva di inserimento in contesti lavorativi dell'ambito economico e produttivo, interpretandone sviluppi e fabbisogni.

⁷¹ Direttiva 28 luglio 2010, cit., *Allegato*, cit. e Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Direttiva n. 5 del 16 gennaio 2012 in materia di *Linee Guida per il secondo biennio e quinto anno per i percorsi degli Istituti Professionali a norma dell'articolo 8, comma 6, del D.P.R. 15 marzo 2010, n. 87*; Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 61, *Revisione dei percorsi dell'istruzione professionale nel rispetto dell'articolo 117 della Costituzione, nonché raccordo con i percorsi dell'istruzione e formazione professionale, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera d), della legge 13 luglio 2015, n. 107*; Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Decreto 24 maggio 2018, n. 92, *Regolamento recante la disciplina dei profili di uscita degli indirizzi di studio dei percorsi di istruzione professionale, ai sensi dell'articolo 3, comma 3, del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 61, recante la revisione dei percorsi dell'istruzione professionale nel rispetto dell'articolo 117 della Costituzione, nonché raccordo con i percorsi dell'istruzione e formazione professionale, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera d), della legge 13 luglio 2015, n. 107*; Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Nota 4 giugno 2019, n. 11981, *Nuovi percorsi di Istruzione professionale ai sensi del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 61 - Valutazione intermedia degli apprendimenti nel biennio - Indicazioni per gli scrutini dall'anno scolastico 2018/2019*.

⁷² D.G.P. n. 2041, 13 dicembre 2010, cit. e D.G.P. n. 1301, 3 settembre 2012, cit., *Allegato C, Indicazioni provinciali per la definizione dei curricoli della scuola secondaria in lingua italiana. Istituti Professionali, Secondo biennio e quinto anno*; D.G.P. Nr. 492, 9 maggio 2017, cit.

⁷³ Legge 13 luglio 2015, n. 107, *Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti (15G00122)*. Legge provinciale 24 settembre 2010, n. 11, cit.; D.G.P. Nr. 306, 22 marzo 2016, cit., artt. 2 e 3.

⁷⁴ Legge 13 luglio 2015, n. 107, cit. e Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Direzione generale per gli ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema nazionale di istruzione, *Attività di alternanza scuola lavoro. Guida operativa per la scuola*, 8 ottobre 2015.

⁷⁵ Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 61, cit., *Allegato A, Profilo educativo, culturale e professionale (P.E.Cu.P.) dello studente a conclusione dei percorsi di Istruzione Professionale del secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione, Premessa*. «Ciò al fine soprattutto di contrastare le disegualianze socio-culturali, favorire l'occupazione giovanile anche in relazione a "nuovi lavori", prevenire e recuperare l'abbandono e la dispersione scolastica in una scuola aperta, quale laboratorio permanente di ricerca, sperimentazione e innovazione didattica, di partecipazione e di educazione alla cittadinanza attiva, che garantisce il diritto allo studio, le pari opportunità di successo formativo e di istruzione permanente.»

«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.»⁷⁶

Risultati di apprendimento comuni a tutti i percorsi professionali⁷⁷

- 1) In una prospettiva metodologica, studentesse e studenti dovranno:
 - a) sapersi confrontare con la realtà, utilizzando strumenti, procedure e tecniche per
 - effettuare un bilancio delle competenze;
 - individuare opportunità formative e lavorative;
 - riconoscere i cambiamenti in ambito formativo ed occupazionale;
 - inserirsi con autonomia e creatività in un contesto professionale – ma in una dimensione di apprendimento permanente – rispettandone i principi deontologici,
 - b) saper compiere scelte, individuare e risolvere problemi;
 - c) dimostrare di saper lavorare in gruppo riconoscendo ruoli e funzioni, in direzione di obiettivi concreti, apportando contributi innovativi⁷⁸.

- 2) In una prospettiva linguistica, studentesse e studenti dovranno:
 - a) saper usare la lingua italiana nei vari contesti, con una cura particolare alla precisione lessicale nella dimensione professionale;
 - b) sapere utilizzare la seconda lingua, in particolare nella dimensione professionale e nella relazione con gli altri;
 - c) essere in grado di interagire in diversi contesti, anche settoriali, utilizzando le lingue straniere studiate;
 - d) conoscere e saper utilizzare le strategie espressive della comunicazione multimediale⁷⁹.

- 3) In una prospettiva umanistica e di cultura generale, studentesse e studenti dovranno:
 - a) aver acquisito comportamenti consapevolmente coerenti coi principi costituzionali e quelli civici a livello locale, nazionale ed europeo, in una dimensione di cittadinanza attiva; conoscere i principi dell'autonomia territoriale, in quanto cittadini consapevoli e partecipi;
 - b) saper riconoscere le linee essenziali di avvenimenti, processi – particolarmente economici e produttivi – idee e scoperte – soprattutto in ambito tecnico-professionale – in una dimensione temporale ampia coi metodi delle discipline storico-geografiche;
 - c) essere consapevoli della pluralità di culture che vivono nel territorio provinciale, riconoscendo le specificità e valorizzando le differenze, saper confrontare i prodotti dei vari ambiti

⁷⁶ *Ibidem*. «Il diplomato dell'istruzione professionale è, pertanto, una persona competente, consapevole delle potenzialità e dei limiti degli strumenti tecnici di trasformazione della realtà, attento ad un utilizzo sempre più ampio delle tecnologie, così da dialogare con tutte le posizioni in gioco e sviluppare un contributo cooperativo alla qualità del lavoro come fattore in grado di determinare il risultato dell'intero processo produttivo e la crescita economica.»

⁷⁷ Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 61, cit. *Allegato A*, cit.

⁷⁸ Cfr. Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 61, cit., *Allegato A*, cit.

⁷⁹ *Ibidem*.

espressivi della propria e delle altre tradizioni territoriali con quelli di altre culture, anche in previsione di esperienze di formazione e lavoro all'estero;

- d) aver acquisito una sensibilità nei confronti del patrimonio culturale e ambientale, della tutela della persona e della sicurezza sul lavoro, dell'espressività corporea e del valore della pratica sportiva⁸⁰.

4) In una prospettiva tecnico-scientifica, studentesse e studenti dovranno:

- a) saper utilizzare nello studio e nell'approfondimento disciplinare gli strumenti digitali, tecnologici e della robotica 4.0 applicabili alle reti informatiche, all'industria, alla manifattura e all'artigianato⁸¹.

Indicazioni operative comuni a tutti i percorsi professionali

Il rinnovato impianto formativo degli istituti professionali si inquadra all'interno della cooperazione europea per la costituzione di un sistema condiviso di istruzione e formazione tecnico-professionale (*Vocational Education and Training – VET*).⁸²

I percorsi quinquennali di Istruzione Professionale sono articolati in un biennio e un triennio.

Biennio

Il biennio è organizzato sulla base del «Progetto formativo individuale» (PFI)⁸³ redatto dal Consiglio di classe, che documenta saperi e competenze acquisiti da studentesse e studenti anche in modo non formale e informale. Le attività e gli insegnamenti di istruzione generale e di indirizzo sono aggregati in diversi assi culturali⁸⁴, che prevedono la progettazione interdisciplinare dei percorsi didattici che li caratterizzano. Dalla seconda classe, lo sviluppo della dimensione professionalizzante può essere sostenuto dall'attivazione dei Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento e di percorsi di apprendistato, che assumono anche una significativa funzione orientativa.

Il biennio inoltre:

- a) è finalizzato a fare acquisire a studentesse e studenti «le competenze chiave di cittadinanza, i saperi e le competenze necessarie per l'assolvimento dell'obbligo di istruzione, gli strumenti per orientarsi in relazione all'indirizzo di studio scelto al momento dell'iscrizione alla prima classe.»⁸⁵ A tal fine, le istituzioni scolastiche possono articolare le classi in livelli di apprendimento e le azioni didattiche, formative ed educative in periodi didattici. «I periodi didattici possono essere collocati anche in

⁸⁰ *Ibidem*.

⁸¹ *Ibidem*.

⁸² Cfr. *Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, del 18 dicembre 2006, cit., Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 23 aprile 2008, cit., Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018, cit. e Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 61, cit., Allegato A, cit.*

⁸³ Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 61, cit., art. 2.

⁸⁴ Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 61, cit., art. 1.

⁸⁵ Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 61, cit., Allegato A, cit.

due diversi anni scolastici ai fini dell'accesso al terzo anno dei percorsi»⁸⁶. Tali soluzioni sono strumenti diretti alla prevenzione della dispersione e all'inclusione sociale⁸⁷;

- b) prevede strutturalmente la reversibilità delle scelte, consentendo passaggi a percorsi di qualifica professionale e reinserimenti nei percorsi quinquennali di Istruzione Professionale.

Triennio

Il triennio prevede l'aggregazione delle discipline di istruzione generale⁸⁸ ed è finalizzato a:

- a) consolidare e innalzare il livello di istruzione generale acquisito da studentesse e studenti durante il biennio, prevalentemente all'interno di contesti laboratoriali e lavorativi;
- b) far acquisire, approfondire e specializzare competenze, abilità e conoscenze di indirizzo ai fini di un agevole accesso al lavoro;
- c) far accedere studentesse e studenti alle esperienze di Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento e di apprendistato;
- d) costruire, in base ai principi normativi vigenti, modelli di attestazione di certificazione di competenze, acquisite da studentesse e studenti anche in modo non formale ed informale, e una conseguente raccolta documentale;
- e) garantire i passaggi tra i percorsi di Istruzione Professionale e quelli di Istruzione e Formazione Professionale⁸⁹.

Il quinto anno dell'istruzione professionale è strutturato dalle istituzioni scolastiche nell'ambito della loro autonomia, in modo da consentire il conseguimento del diploma di istruzione professionale previo superamento dell'esame di Stato, nonché di maturare i crediti per l'acquisizione del certificato di specializzazione tecnica superiore (IFTS), ove previsto dalla programmazione delle singole Regioni.

Sviluppo delle competenze

Il modello sono le scuole territoriali dell'innovazione, aperte e concepite come laboratori di ricerca, sperimentazione ed innovazione didattica ed è improntato al principio della personalizzazione educativa volta a rinforzare l'apprendimento permanente, a partire dalle competenze chiave di cittadinanza. Si fa dunque riferimento a metodologie di apprendimento di tipo induttivo ed organizzate per unità di apprendimento.⁹⁰

Per delineare questo nuovo orizzonte pedagogico possono essere d'aiuto due parole-chiave: professionalità e laboratorialità.

- a) Il fattore "professionalità del lavoro" risiede 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

⁸⁶ Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 61, cit., art. 4.

⁸⁷ Cfr. D.G.P. Nr. 492, 9 maggio 2017, cit.

⁸⁸ Cfr. Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 61, cit., art. 5.

⁸⁹ Cfr. Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 61, cit., art. 4.

⁹⁰ Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 61, cit., art. 1.

nuova, che supera la figura del “qualificato” del passato, per delineare un lavoratore consapevole dei propri 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. Ciò, da un lato, comporta il superamento della tradizionale dicotomia tra formazione professionalizzante ed educazione generale, dall’altro, intende garantire il collegamento tra i sistemi formativi rispetto ai contesti territoriali ed alle loro vocazioni culturali ed economiche.

La professionalità che gli studenti acquisiscono progressivamente nel corso del quinquennio tende a valorizzare la cultura del lavoro, intesa nella sua accezione più ampia, come l’insieme di operazioni, procedure, simboli, linguaggi e valori, ma anche l’identità e il senso di appartenenza ad una comunità professionale, che riflettono una visione etica della realtà, un modo di agire per scopi positivi in relazione ad esigenze non solo personali, ma collettive⁹¹.

- b) La didattica laboratoriale è divenuta irrinunciabile nell’intero sistema scolastico. Coinvolge tutte le discipline, in quanto facilita la personalizzazione del processo di insegnamento/apprendimento e consente agli studenti di acquisire il ‘sapere’ attraverso il ‘fare’, dando forza all’idea che la scuola è il posto in cui si ‘impara ad imparare’ per tutta la vita. Tutte le discipline possono, quindi, giovare di momenti laboratoriali, in quanto tutte le aule possono diventare laboratori.

L’attività didattica, svolta prevalentemente in laboratorio, e l’apprendimento in alternanza scuola lavoro e in apprendistato valorizzano la cultura del lavoro, allo scopo di mettere lo studente in condizione di:

- apprendere in modo attivo, coinvolgente, significativo ed efficace;
- compiere scelte orientate al cambiamento;
- sviluppare attitudini all’auto-apprendimento, al lavoro di gruppo, alla formazione continua e all’auto-valutazione, valorizzando l’apporto scientifico e tecnologico per la costruzione del sapere;
- esercitare il rigore, l’onestà intellettuale, la libertà di pensiero, la creatività, la collaborazione, in quanto valori fondamentali per la costruzione di una società aperta e democratica.

Tali valori, insieme ai principi ispiratori della Costituzione, sono alla base della convivenza civile. La metodologia laboratoriale consente di introdurre progressivamente lo studente ai processi e ai contesti produttivi e organizzativi aziendali, nonché alle attività economiche di riferimento⁹². La didattica laboratoriale e i Percorsi per le Competenze Trasversali e l’Orientamento assicurano la continuità del processo di orientamento, al fine di agevolare la riflessione e la consapevolezza di studentesse e studenti sulle scelte operate.

⁹¹ Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 61, cit., *Allegato A*, cit.

⁹² Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 61, cit., *Allegato A*, cit.

Didattica laboratoriale, progetti e compiti di realtà rendono concretamente possibile lo sviluppo delle competenze indicate nel «Profilo educativo, culturale e professionale»⁹³ collegate all'impianto europeo delle competenze chiave da sviluppare lungo tutto l'arco della vita.⁹⁴

«Progetto formativo individuale» (PFI)

Tale assetto didattico favorisce la possibilità di personalizzare il percorso di apprendimento e di elaborare un «Progetto formativo individuale», all'interno del quale divenga strutturale anche la progettazione di percorsi didattici personalizzati – anche attraverso le attività dei Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento e di apprendistato – sulla base dei saperi e le competenze acquisite da ciascuna studentessa e da ciascuno studente, anche in modo non formale e informale, al fine di valorizzare tali competenze e di motivare ed orientare nella progressiva costruzione del percorso formativo e lavorativo⁹⁵. Il «Progetto formativo individuale» «è redatto dal Consiglio di classe entro il 31 gennaio del primo anno di frequenza. In esso sono evidenziati i saperi e le competenze acquisiti dallo studente anche in modo non formale e informale, ai fini di un apprendimento personalizzato, idoneo a consentirgli di proseguire con successo, anche attraverso l'esplicitazione delle sue motivazioni allo studio, le aspettative per le scelte future, le difficoltà incontrate e le potenzialità rilevate»⁹⁶. Esso è «idoneo a rilevare le potenzialità e le carenze riscontrate, al fine di motivare ed orientare nella progressiva costruzione del percorso formativo e lavorativo. Il dirigente scolastico, sentito il consiglio di classe, individua, all'interno di quest'ultimo, i docenti che assumono la funzione di tutor per sostenere le studentesse e gli studenti nell'attuazione e nello sviluppo del Progetto formativo individuale»⁹⁷.

L'uso di metodologie didattiche per l'apprendimento di tipo induttivo, le esperienze laboratoriali e in contesti operativi, l'analisi e la soluzione di problemi relativi alle attività economiche di riferimento, il lavoro cooperativo per progetti, l'organizzazione per unità di apprendimento sono parti imprescindibili e caratterizzanti di tutti i percorsi; sono proprio questi elementi che devono contribuire al raggiungimento delle competenze trasversali.⁹⁸

Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento

I Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento, comuni a tutti gli indirizzi dell'Istruzione secondaria superiore, sono un ulteriore e qualificante elemento formativo.

Con tali percorsi si riconosce un notevole valore formativo alle attività svolte in azienda che vanno ad integrare quelle curricolari svolte nel contesto scolastico. È prevista la possibilità di attivare i

⁹³ Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 61, cit., *Allegato A*, cit.

⁹⁴ Direttiva 28 luglio 2010, cit., *Allegato*, cit.; *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018*, cit. «Le esperienze di studio svolte in contesti reali, come gli stage e le attività in alternanza scuola-lavoro (ridefinite dalle Legge n. 145 del 30 dicembre 2018 Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento) 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», Direttiva n. 5 del 16 gennaio 2012, cit., *Allegato*, cit., p. 16

⁹⁵ Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 61, cit., art. 5.

⁹⁶ Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 61, cit., *Allegato A*, cit.

⁹⁷ Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 61, cit., art. 5.

⁹⁸ Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Decreto 24 maggio 2018, n. 92, cit. *Allegato 1*.

Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento già dalla seconda classe del biennio, assieme ai percorsi di apprendistato⁹⁹. Il rinnovato impianto formativo dell'istruzione professionale ha lo scopo di rafforzare lungo tutto l'arco dei cinque anni gli interventi per favorire la transizione dalla scuola al lavoro, diffondendo e sostenendo il sistema duale realizzato nei Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento e in apprendistato. Le modalità realizzative di tale impianto «sono definite a livello regionale attraverso appositi accordi tra la regione e l'Ufficio scolastico regionale, nel rispetto dell'esercizio delle competenze esclusive delle regioni in materia di istruzione e formazione professionale»¹⁰⁰.

Il modello dei Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento «intende non solo superare l'idea di disgiunzione tra momento formativo e applicativo, ma si pone l'obiettivo più incisivo 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».¹⁰¹

In particolare, nella provincia di Bolzano, simili percorsi assumono valore nell'apertura della scuola alle realtà lavorative e formative locali con un rafforzamento della rete tra partner territoriali (Camera di Commercio, Aziende di categoria, Università, altro). Il monte ore curricolare rimane comunque ancorato a quanto stabilito a livello nazionale.

La rilevanza formativa dei Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento è rafforzata dal fatto che sono parte integrante della valutazione finale dello studente, dal momento che tale esperienza costituisce uno dei campi di competenza nei quali si articola il colloquio al termine degli esami di Stato del secondo ciclo.

Le esperienze dei Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento offrono spunti e riferimenti, concreti e reali, per sviluppare la formazione per la sicurezza, che, oltre alla sua rilevanza intrinseca, porta con sé un significativo corredo culturale ed etico: rispetto della persona, valore del lavoro, salvaguardia dell'ambiente. La formazione per la sicurezza va dunque intesa come educazione alla legalità e sviluppo delle competenze chiave di cittadinanza¹⁰².

Interazione con il territorio

Un ulteriore elemento contribuisce a determinare il carattere aperto, dinamico e flessibile dell'istruzione professionale: il confronto con la vocazione del territorio, con i progetti di sviluppo locale e i relativi fabbisogni formativi¹⁰³.

L'interazione con il territorio e il mondo produttivo non è solo un metodo di lavoro; è un fattore imprescindibile per l'elaborazione del Piano triennale dell'offerta formativa. Gli strumenti per intrecciare la progettazione didattica della scuola con i piani di sviluppo locali e le esigenze formative degli studenti sono quelli offerti dall'autonomia didattica e organizzativa, [...] per superare gli stereotipi di un'interpretazione sequenziale del rapporto tra teoria e pratica e del primato dei saperi teorici, promuovendo una chiave di lettura che valorizzi i diversi stili di apprendimento degli studenti e offra

⁹⁹ Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 61, cit., art. 5, comma 1, lettera e.

¹⁰⁰ Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 61, cit., art. 7, comma 2.

¹⁰¹ Direttiva n. 5 del 16 gennaio 2012, cit., *Allegato*, cit., p. 18.

¹⁰² Cfr. Direttiva 28 luglio 2010, cit., *Allegato*, cit., p. 30.

¹⁰³ *Ivi*, p. 7

risposte articolate alle domande del mondo del lavoro e delle professioni, tale da far percepire i saperi appresi come utili, significativi e riscontrabili nel reale¹⁰⁴.

Gli Istituti Professionali sono chiamati a diventare vere 'scuole dell'innovazione territoriale', ad operare scelte orientate permanentemente al cambiamento e, allo stesso tempo, a favorire attitudini all'auto-apprendimento, al lavoro di gruppo e alla formazione continua.¹⁰⁵

Unitarietà della conoscenza

I percorsi di istruzione professionale hanno l'obiettivo di far acquisire agli studenti competenze basate sull'integrazione tra i saperi tecnico-professionali e i saperi linguistici e storico-sociali, da esercitare nei diversi contesti operativi di riferimento¹⁰⁶.

Per corrispondere alle dinamiche evolutive degli assetti economici e produttivi e contribuire ad anticiparne i relativi sviluppi e fabbisogni è richiesta una preparazione caratterizzata da una fluida integrazione tra competenze culturali generali e competenze tecnico professionali specifiche. I risultati di apprendimento relativi al profilo educativo, culturale e professionale dello studente prevedono, quindi, una stretta integrazione tra la dimensione culturale-comunicativa e quella tecnico-operativa, tipica delle vocazioni dell'istruzione professionale¹⁰⁷.

In questa prospettiva la cultura va vista come un tutto unitario: non esiste un rapporto di gerarchia tra pensiero e azione.

Un fattore su cui è necessario insistere e fare leva è la valorizzazione delle differenze individuali e la personalizzazione didattica, la cui importanza e il cui valore sono sostenute con convinzione dalle *Premesse*, di cui questo testo è parte. La centralità che il «Progetto formativo individuale» assume nella didattica dei percorsi di Istruzione Professionale risponde particolarmente a questa esigenza. Cruciali, in questa visione, sono gli atteggiamenti relazionali e le modalità didattiche con cui motivare gli alunni a scoprire nella scuola un'occasione preziosa per costruire il proprio progetto di vita e di lavoro. È questo il senso profondo di un'autentica attività di orientamento, condotta nell'arco dell'intero quinquennio.

Durante il biennio, tale attività va progettata in modo da:

- consentire i passaggi tra i sistemi formativi;
- consentire l'inserimento di studentesse e studenti nel mondo del lavoro;
- favorire la progressiva costruzione del percorso formativo di studentesse e studenti¹⁰⁸.

¹⁰⁴ Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 61, cit., *Allegato A*, cit.

¹⁰⁵ *Ivi*, p. 7.

¹⁰⁶ Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 61, cit., *Allegato A*, cit.

¹⁰⁷ Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 61, cit., *Allegato A*, cit.

¹⁰⁸ Cfr. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Decreto 24 maggio 2018, n. 92, cit., art. 5, comma 7: «A ciò concorrono soprattutto i partenariati territoriali che le istituzioni scolastiche di I.P. possono attivare nella propria autonomia per migliorare e ampliare l'offerta formativa, il potenziamento dei laboratori, ivi comprese le dotazioni strumentali, la realizzazione di percorsi in alternanza, a partire dal secondo anno, comprese le esperienze di scuola-impresa e di bottega-scuola, nel rispetto dei vincoli di bilancio, ferma restando la possibilità di ricevere finanziamenti da soggetti pubblici e privati».

Le attività di orientamento realizzate durante il triennio, devono mettere studentesse e studenti, a conclusione del loro percorso quinquennale, in condizione di:

- rispondere alle dinamiche evolutive degli assetti economici e produttivi;
- inserirsi rapidamente nel mondo del lavoro;
- proseguire i propri studi nel sistema dell'istruzione e formazione tecnica superiore;
- proseguire i propri studi nei percorsi universitari;
- proseguire i propri studi nei percorsi di studio e di lavoro previsti per l'accesso agli albi delle professioni tecniche;
- operare scelte fondate e consapevoli¹⁰⁹.

Il Piano Triennale della Offerta Formativa favorisce l'elaborazione di un curriculum unitario, strutturato, argomentato, in cui raccogliere e armonizzare le indicazioni sopra richiamate, assumendo un ampio sguardo progettuale, disteso su un tempo pluriennale.

¹⁰⁹ Cfr. Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 61, cit., *Allegato A*, cit.

Parte II

Profili di competenza per l'esame di Stato conclusivo del secondo ciclo

1 - PERCORSI PER LE COMPETENZE TRASVERSALI E PER L'ORIENTAMENTO (PCTO)

L'Europa ha posto da tempo le basi per creare un raccordo fra scuola e mondo del lavoro e dell'economia¹¹⁰. La Repubblica italiana ha recepito quelle indicazioni con la Legge 13 luglio 2015, n. 107, *Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti*, che introduce esperienze di alternanza scuola-lavoro in tutti gli indirizzi di scuola secondaria di secondo grado.

La prescrizione normativa non va intesa come un'aggiunta e un aggravio rispetto al piano curricolare e alle molteplici attività degli Istituti, né si tratta di una mera operazione organizzativa. È piuttosto l'affermazione di una nuova e differente idea di scuola in cui:

- ✓ la realtà esterna, la dimensione dell'impresa, l'universo del lavoro divengono luoghi di apprendimento e formazione, con il riconoscimento di un valore formativo equivalente ai percorsi realizzati all'esterno e a quelli svolti nel contesto scolastico;
- ✓ esperienze di lavoro, stage e tirocini, entrano a far parte del curriculum scolastico come componenti strutturali della formazione di studentesse e studenti.

«Il modello dell'alternanza scuola lavoro intende non solo superare l'idea di disgiunzione tra momento formativo ed operativo, ma si pone l'obiettivo più incisivo 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'. Tale condizione garantisce un vantaggio competitivo rispetto a quanti circoscrivono la propria formazione al solo contesto teorico, offrendo nuovi stimoli all'apprendimento e valore aggiunto alla formazione della persona.»¹¹¹

I progetti relativi ai Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento (già Alternanza Scuola–Lavoro) si propongono di:

- ✓ integrare il curriculum formativo con la dimensione esperienziale, nella quale lo studente ha l'opportunità di mettersi alla prova, affrontare situazioni reali, utilizzare conoscenze acquisite, cercare soluzioni, adeguarsi ad ambienti nuovi, entrare in contesti relazionali e comunicativi strutturati e specifici, rispettare norme e procedure; questa pratica, adeguatamente verificata e ripensata, diviene fonte feconda di apprendimento;

¹¹⁰ Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni, *Ripensare l'istruzione: investire nelle abilità in vista di migliori risultati socioeconomici*, 20/11/2012 e *Raccomandazione del Consiglio dell'Unione Europea del 10 marzo 2014 su un quadro di qualità per i tirocini 2014/C88/01*.

¹¹¹ Legge 13 luglio 2015, n. 107, *Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti* (15G00122) e Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Direzione generale per gli ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema nazionale di istruzione, *Attività di alternanza scuola lavoro. Guida operativa per la scuola*, 8 ottobre 2015.

- ✓ concretizzare il principio della pluralità, complementarità, pari dignità delle situazioni di apprendimento, ampliandone e diversificandone luoghi, modalità, tempi, coinvolgendo le realtà esterne alla scuola, nella consapevolezza che l'attività didattica non può non aprirsi e integrarsi con altri soggetti formativi;
- ✓ favorire apprendimenti personalizzati, in grado di cogliere e accogliere caratteristiche della singola studentessa e del singolo studente, valorizzandone tratti originali e peculiari, anche in termini di adattabilità, capacità relazionali, intraprendenza;
- ✓ consolidare competenze culturali, professionali, di cittadinanza, comunicative e relazionali che la pratica scolastica fatica a riconoscere e apprezzare;
- ✓ accrescere la motivazione allo studio arricchendo la formazione scolastica con l'acquisizione di competenze maturate sul campo;
- ✓ fornire agli studenti occasioni per avvicinare e osservare dall'interno luoghi di lavoro, ambiti professionali, realtà produttive, scoprendo propensioni e vocazioni personali, così da favorire consapevoli e motivate scelte formative e lavorative;
- ✓ promuovere una visione unitaria di teoria e pratica, in cui pensare e fare sono considerati processi complementari, integrabili e non alternativi;
- ✓ raccordare la scuola con le realtà economiche, produttive e sociali del territorio.

Con questa significativa innovazione il sistema dell'istruzione dà forza al valore fondativo che la Carta costituzionale attribuisce al lavoro.

Questo implica che il lavoro sia portato dentro le scuole come esperienza reale e al contempo come oggetto culturale, da conoscere e comprendere, nelle sue molte implicazioni, anche etiche e civili, per liberarlo da ancestrali connotazioni per lo più negative, assumerlo in una visione più ampia di quelle meramente economiche, riconoscerlo come fondamento dell'esser uomo.

La durata complessiva dei Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento (già alternanza scuola-lavoro) fa riferimento alla normativa nazionale vigente.

2 - COMPETENZE DI CITTADINANZA ATTIVA – CITTADINANZA E COSTITUZIONE

La L. 107 del 15 luglio 2015 identifica alcuni punti considerati centrali per l'azione didattica progettata e svolta in autonomia dalle singole realtà del secondo ciclo: spicca fra essi il punto d) «sviluppo delle competenze in materia di cittadinanza attiva e democratica» (art. 1, comma 7). Vengono qui individuati gli elementi che pongono l'ambito dell'Educazione alla Legalità ed alla Cittadinanza Attiva fra quelli essenziali e trasversali fra le diverse discipline, ponendo l'accento sul «rispetto delle differenze e il dialogo tra le culture, il sostegno dell'assunzione di responsabilità nonché della solidarietà e della cura dei beni comuni e della consapevolezza dei diritti e dei doveri; potenziamento delle conoscenze in materia giuridica ed economico-finanziaria e di educazione all'autoimprenditorialità». Le Indicazioni provinciali della scuola di lingua italiana della provincia di Bolzano fanno riferimento a quanto previsto dall'ordinamento nazionale, per ciò che attiene le competenze di Cittadinanza e Costituzione: individuano nella progettazione didattica dei consigli di classe – in coerenza con la proposta formativa dell'Istituto o Liceo – l'asse portante per la delineazione dei temi, le modalità

organizzative e metodologiche, le strategie didattiche, in cui realizzare i percorsi relativi all'acquisizione di questo profilo di competenze, tanto nel corso del primo biennio, quanto soprattutto nel corso del secondo biennio ed ultimo anno.

Tutte le discipline possono concorrere a definire i progetti relativi al profilo di competenza in oggetto, fermo restando una funzione di coordinamento delle proposte e delle attività, che vengono svolte negli indirizzi liceali e in quelli tecnici e professionali, affidata alle discipline che promuovono l'attenzione sia verso l'ambito giuridico, economico e sociale, sia verso l'ambito storico.

La scuola intesa come comunità attiva costituisce il cardine della progettazione in autonomia, che favorisce la creazione di un'ampia trasversalità, assume un forte carattere interdisciplinare, sostiene l'attivazione di una solida rete con le realtà territoriali, anche nella prospettiva di una valorizzazione delle inclinazioni e delle competenze trasversali delle studentesse e degli studenti, nel curricolo scolastico. In tale direzione sono posti anche gli obiettivi dello sviluppo di comportamenti responsabili ispirati alla conoscenza e al rispetto della legalità, della sostenibilità ambientale, dei beni paesaggistici, del patrimonio e delle attività culturali; la lotta contro ogni forma di discriminazione e contro le manifestazioni di bullismo, anche nella sua veste informatica. Risulta evidente il riferimento alla *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente* (2018/C 189/01), che declina così la Competenza in materia di cittadinanza:

«La competenza in materia di cittadinanza si riferisce alla capacità di agire da cittadini responsabili e di partecipare pienamente alla vita civica e sociale, in base alla comprensione delle strutture e dei concetti sociali, economici, giuridici e politici oltre che dell'evoluzione a livello globale e della sostenibilità. (...) La competenza in materia di cittadinanza si fonda sulla conoscenza dei concetti e dei fenomeni di base riguardanti gli individui, i gruppi, le organizzazioni lavorative, la società, l'economia e la cultura. Essa presuppone la comprensione dei valori comuni dell'Europa, espressi nell'articolo 2 del trattato sull'Unione europea e nella Carta dei diritti fondamentali dell'Unione europea. Comprende la conoscenza delle vicende contemporanee nonché l'interpretazione critica dei principali eventi della storia nazionale, europea e mondiale. Abbraccia inoltre la conoscenza degli obiettivi, dei valori e delle politiche dei movimenti sociali e politici oltre che dei sistemi sostenibili, in particolare dei cambiamenti climatici e demografici a livello globale e delle relative cause. È essenziale la conoscenza dell'integrazione europea, unitamente alla consapevolezza della diversità e delle identità culturali in Europa e nel mondo. Vi rientra la comprensione delle dimensioni multiculturali e socioeconomiche delle società europee e del modo in cui l'identità culturale nazionale contribuisce all'identità europea».

La sottolineatura, presente nell'intero asse delle Indicazioni, del carattere attivo dell'apprendimento di questo ambito di competenza, è in piena coerenza con quanto viene previsto a conclusione dell'intero percorso del secondo ciclo, in sede di esame di Stato.

Il Decreto Legislativo n.62/2017 ha infatti ridefinito le modalità di svolgimento dell'esame di Stato, integrate dalle indicazioni contenute nel Decreto Ministeriale n.769 del 2018: in ambito di colloquio viene ribadito al comma 10 dell'art. 17 del Decreto Legislativo n.62/2017 che «Il colloquio accerta altresì le conoscenze e competenze maturate dal candidato nell'ambito delle attività relative a "Cittadinanza e Costituzione"», parte integrante quindi degli orizzonti di competenze riferiti all'esame di Stato. Anche il Decreto Ministeriale n. 37 del 18 gennaio 2019 conferma all'art. 2 che «Parte del

colloquio è inoltre dedicata alle attività, ai percorsi e ai progetti svolti nell'ambito di “Cittadinanza e Costituzione”, inseriti nel curriculum scolastico secondo quanto previsto all'articolo 1 del decreto legge 1 settembre 2008, n.137, convertito con modificazioni dalla legge 30 ottobre 2008, n. 169, illustrati nel documento del consiglio di classe e realizzati in coerenza con gli obiettivi del PTOF».

L'innovazione metodologica costituisce l'asse portante delle pratiche e dell'organizzazione dei percorsi di Cittadinanza Attiva. Il tema centrale è quello del collegare la dimensione del sapere con la dimensione del fare, la conoscenza e l'azione diretta; le scuole dell'autonomia utilizzano risorse organizzative e curricolari per favorire la conoscenza e le pratiche di cittadinanza. I percorsi didattici conseguenti, finalizzati alla trasmissione e all'acquisizione di contenuti e competenze attinenti al concetto di Cittadinanza attiva, sono collegati:

- ✓ all'utilizzo di metodologie didattiche attive, funzionali a tematizzare esplicitamente il sapere connesso all'area in questione (pratiche, percorsi, moduli tematici e progetti anche in rete con l'extrascuola);
- ✓ al riflettere sui contenuti proposti sperimentando le implicazioni concettuali connesse a ciascun argomento trattato (saper essere);
- ✓ all'offerta di un continuo e costante ponte di collegamento tra quanto discusso in classe e quanto vissuto quotidianamente nella propria esperienza di vita (saper fare).

Parte III

Principi guida operativi comuni a tutti gli indirizzi

1. **CURRICOLARITÀ** nel Piano Triennale dell'Offerta Formativa.

Obiettivi: *progettazione di un curriculum che si confronti con le Indicazioni del primo ciclo, coerentemente all'indirizzo di studio; obiettivo: successo formativo; ambiente di apprendimento che riconosca e valorizzi inclinazioni, talenti, diversità.*

Il curriculum d'Istituto (d'ora in avanti CI) è un costante sforzo di sintesi, un raccordo continuamente rinnovato tra varie istanze:

- indicazioni, consegne, prescrizioni normative;
- obiettivi, compiti, proposte, bisogni diversificati, di cui sono portatori, all'interno della comunità scolastica, docenti, alunni, genitori;
- iniziative, esperienze, progetti, che scandiscono la quotidianità scolastica e necessitano di uno sfondo integratore comune;
- legami e interazioni con il territorio di appartenenza e le sue specificità socioeconomiche e culturali;
- sollecitazioni, proposte, istanze formative, che giungono al mondo della scuola da interlocutori esterni.

Il CI è uno strumento per dare forma e armonizzare la magmaticità delle attività scolastiche, contrastando i rischi costanti della frammentazione, dispersività e occasionalità. Implica e genera una visione sistemica: le parti si definiscono e caratterizzano in funzione del disegno complessivo.

Il CI delinea modalità e tempi per tradurre in azioni concrete le finalità educative generali e il profilo in uscita dello studente, enunciati dal PTOF (Piano triennale dell'offerta formativa) sulla base delle Indicazioni fissate dall'Amministrazione centrale: competenze chiave, individualizzazione e personalizzazione, opzionalità, orientamento, Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento, plurilinguismo, competenze matematico scientifiche, tecnologie dell'informazione, educazione alla legalità e alla cittadinanza attiva sono declinati in specifiche attività didattiche, distribuite lungo l'itinerario quinquennale.

Nel CI le discipline, con le proprie specificità, sono accostate e comprese in una sintesi organica: ciascuna disciplina è valorizzata, per il suo contributo educativo e didattico, al raggiungimento dei traguardi di apprendimento e alla realizzazione dell'offerta formativa d'Istituto.

In tal modo si contrastano la parcellizzazione e frammentazione dei saperi, si delinea un profilo unitario e coerente del processo formativo e culturale, è utile un'articolazione per aree o dipartimenti disciplinari, che raccolgano e colleghino discipline tra loro affini, individuando forme, modalità, ambiti per un'efficace sinergia e cooperazione curricolare, contrastando ripetizioni, ridondanze, incongruenze.

La programmazione del singolo docente, ristretta alla propria disciplina d'insegnamento, lascia posto ad una progettazione curricolare condivisa, che ricerca e privilegia nuclei fondanti comuni, concetti ordinatori, aree tematiche multidisciplinari per strutturare organicamente saperi e competenze.

Nel delineare il CI vanno opportunamente tenuti in conto i percorsi e gli esiti della scuola del primo ciclo, assumendo una prospettiva verticale, che favorisca il passaggio coerente e produttivo tra ordini di scuola.

Il CI, dunque, orienta la molteplicità delle esperienze verso un percorso unitario, compone e intreccia le differenze in funzione di un'identità progettuale. Si propone come spazio che struttura la varietà delle attività scolastiche e come struttura temporale che le articola e differenzia in primo e secondo biennio e ultimo anno.

La progettazione del tempo ha grande rilevanza. Per un verso sollecita una comparazione realistica tra tempi disponibili e traguardi enunciati, dall'altra permette di adeguare proposte educative e didattiche alle differenti età degli studenti, che entrano nella scuola secondaria di secondo grado a 14 anni ed escono a 19, attraversando una densa e tumultuosa trasformazione evolutiva.

La costruzione del CI non va intesa come un'operazione astratta, circoscritta alla sfera intellettuale e all'attuazione dei saperi disciplinari, in cui gli alunni sono una componente passiva.

Il CI dà spazio allo studente come soggetto attivo, partecipe e responsabile del proprio percorso di formazione. Un curriculum, dunque, non rigido, appiattito e uniforme, per il quale tutti debbono fare le medesime cose, ma aperto e flessibile, con spazi di opzionalità, per riconoscere e valorizzare differenze di interessi, attitudini, propensioni personali.

Un curriculum dinamico e inclusivo, che tiene conto delle caratteristiche e delle necessità individuali degli alunni, in modo che le diversità non divengano disuguaglianze.

Un curriculum che intreccia dimensione cognitiva e dimensione esperienziale, anche extrascolastica, che riconosce e integra al proprio interno la pluralità di apprendimenti e competenze che gli studenti acquisiscono nell'esperienza scolastica e pure «in contesti educativi non formali (famiglia, luogo di lavoro, media, organizzazioni culturali e associative) e informali (vita sociale nel suo complesso)»¹¹².

L'elaborazione del curriculum è tanto più efficace quanto più riesce a rendere esplicito e intenzionale quello che, altrimenti, costituisce il curriculum implicito e nascosto, ossia l'insieme di tutto ciò che, di fatto, realmente accade, si fa e si pratica, quotidianamente, all'interno di un istituto scolastico.

Gite, viaggi d'istruzione, soggiorni, spettacoli, concorsi, manifestazioni, rimangono, a volte, esperienze positive finì a sé stesse e non sono valorizzate come parte integrante dei saperi disciplinari, palestre di competenze, apporto fecondo al percorso curricolare. Superando l'impostazione del lavoro scolastico per compartimenti stagni, circoscritta al "programma" della singola disciplina, si ottimizzano l'interazione, l'apporto reciproco, l'integrazione tra saperi disciplinari, iniziative e attività didattiche, esperienze scolastiche ed extrascolastiche: fattori tra loro differenti che concorrono, con pari dignità, all'acquisizione di competenze e apprendimenti posti come traguardo del percorso curricolare.

L'introduzione dell'alternanza scuola-lavoro, (ora PCTO – Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento) è in tal senso esemplificativa di una visione dell'apprendimento, della formazione, della scuola attenta alla pluralità delle esperienze, alla particolarità dei percorsi individuali, alla efficace sintesi fra mondo della scuola e realtà extrascolastica (lavoro, associazioni, enti).

La necessità di una ricomposizione motivata e di una sintesi progettuale è accresciuta dall'aumento massiccio di attività, uscite, progetti, iniziative, che ogni istituto scolastico ha affrontato negli ultimi anni. Vi è il rischio di procedere per accumulo, una sommatoria di azioni in sé positive ma prive di un disegno complessivo e di una visione organica.

Il CI delinea una trama che pone in sequenza le azioni, traccia un ordito che annoda le parti attorno al filo rosso delle finalità formative.

Il CI è pertanto il luogo delle scelte, in cui decidere priorità e precedenze e, al contempo, scartare quel che è di troppo, dispersivo, disomogeneo.

La progettazione curricolare ha una rilevanza strategica per la vita dell'Istituto scolastico, poiché da essa discendono scelte e decisioni organizzative, che riguardano, tra l'altro, la scansione di tempi e orari scolastici, la strutturazione degli spazi (aule, laboratori, locali per le attività opzionali), l'articolazione e la composizione di classi, sottoclassi, gruppi di lavoro ecc.

A differenti scelte curriculari corrispondono differenti soluzioni organizzative.

Nel processo di elaborazione e attuazione del curriculum i docenti mettono a frutto la propria professionalità in una modalità autenticamente cooperativa e in una prospettiva sistemica.

Il confronto, la collaborazione, la condivisione progettuale tra docenti si allarga agli altri protagonisti: studenti, genitori, istituzioni, componenti sociali e civili del territorio.

¹¹² M. Castoldi, *La progettazione didattica per competenze: concetti chiave e strumenti di lavoro*, Ufficio scolastico Lombardia, 2014. Si veda anche: M. Castoldi, I. Fiorin, D. Previtali, *Dalle indicazioni al curriculum scolastico*, Brescia 2013.

Più che un prodotto acquisito, un documento istituzionale, il CI è un processo, ininterrotto, di riflessione, confronto, teorizzazione, scelta, attuazione, verifica; lo svolgersi concreto e quotidiano di un agire scolastico orientato e strutturato, costantemente in evoluzione, secondo il modello della ricerca-azione: l'atto riflessivo della progettazione si traduce in pratiche concrete, periodicamente verificate e valutate.

In questa prospettiva verifica e valutazione sono elementi irrinunciabili e decisivi del curricolo, per adeguare e rivedere il progetto secondo i riscontri delle esperienze acquisite, il mutare dei protagonisti, delle situazioni, del contesto.

2. INDIVIDUALIZZAZIONE E PERSONALIZZAZIONE

Obiettivi: costruirsi un progetto di vita, individuale, civico e professionale; capacità di elaborazione critica della realtà; strumenti per un inserimento proficuo nel mondo del lavoro, quale momento di autorealizzazione, umana e culturale; strumenti per l'auto-orientamento e la gestione dei cambiamenti; formazione di cittadine e cittadini consapevoli delle diversità, in primo luogo linguistiche e culturali, intese come ricchezza di opportunità. Promozione dei talenti.

Nell'ultimo decennio la scuola secondaria superiore ha imboccato in modo deciso la via dell'innovazione didattica: da un modello nel quale lo studente era tenuto ad adeguarsi al programma stabilito dall'insegnante ad un modello in cui l'insegnante adegua e calibra l'attività didattica a seconda di caratteristiche e specificità di alunni e gruppo-classe.

L'adesione ad una didattica centrata sull'allievo è divenuta più consistente con l'innalzamento dell'obbligo scolastico a 16 anni, coinvolgendo, dunque, il primo biennio della scuola superiore.

Così, il passaggio da una concezione dei saperi circoscritta a nozioni e conoscenze ad una visione più ampia, più costruttiva e operativa, che ingloba il concetto di competenza, favorisce l'incontro con pratiche didattiche individualizzate e personalizzate.

Questo orientamento complessivo della scuola italiana fa da sfondo a due termini: "individualizzazione" e "personalizzazione". Nel Piano Triennale dell'Offerta Formativa ciascun istituto definisce le modalità con cui rendere realizzabile, anche mediante un'opportuna organizzazione del tempo scuola, un percorso di formazione individualizzato della studentessa/dello studente, favorendo la possibilità di scegliere fra ambiti disciplinari diversi, costruendo un curricolo a misura degli interessi, dei talenti e delle inclinazioni.

- a) L'organizzazione didattica si articola in modalità flessibili e variegate in funzione delle caratteristiche degli studenti o di gruppi di studenti della classe; la pluralità di pratiche è finalizzata al conseguimento di medesimi obiettivi di apprendimenti da parte di tutti i partecipanti: percorsi d'insegnamento differenziati per il raggiungimento di mete comuni.

Avendo «lo scopo di far sì che certi traguardi siano raggiunti da tutti», una didattica individualizzata presuppone obiettivi comuni: evitare che le differenze tra gli allievi si traducano in differenze nei traguardi di apprendimento.

La didattica individualizzata parte dal riconoscimento delle caratteristiche individuali (codici linguistici, prerequisiti, stili cognitivi, ritmi di apprendimento), costruisce percorsi e modalità

di insegnamento-apprendimento tra loro diversi, affinché tutti realizzino esiti cognitivi sostanzialmente omogenei.

La differenziazione può risultare più praticabile e ordinaria se applicata a piccoli gruppi e sottogruppi della classe. Rientrano in questa definizione di “individualizzazione” pratiche ormai diffuse nelle scuole superiori:

- interventi di sostegno e recupero, in orario scolastico o mediante attività specifiche al di fuori dell’orario obbligatorio;
- gruppi di livello, anche con alunni di classi diverse, suddivisi in base a omogenei livelli di preparazione;
- sottogruppi all’interno della classe, come previsto, in particolare, dalla didattica cooperativa;
- prove differenziate.

b) La didattica personalizzata ha a cuore la valorizzazione di talenti e qualità del singolo studente, esalta differenze e originalità di ciascuno: la finalità è di esplicitare e riconoscere qualità personali e peculiarità di ogni allievo.

«Aiutare ogni studente a sviluppare una propria forma di talento è probabilmente un obiettivo altrettanto importante di quello di garantire a tutti la padronanza delle competenze fondamentali».

Una didattica personalizzata implica, necessariamente, l’adesione e il coinvolgimento attivo dell’alunno nel processo formativo e, pertanto, una relazione dialogica tra lui e l’insegnante. È fondamentale che lo studente divenga consapevole delle proprie caratteristiche e attitudini, punti di forza e di debolezza, desideri ed esigenze, del proprio percorso formativo.

Per questo la didattica personalizzata ha sempre una valenza orientativa.

Altre traduzioni concrete di una didattica personalizzata sono:

- attività laboratoriale e di problem solving strutturate in piccoli gruppi
- gruppi di progettazione per la realizzazione di un prodotto finale, con una suddivisione interna di ruoli e compiti differenti, a seconda della qualità di ciascuno
- progetti di alternanza scuola-lavoro costruiti insieme con lo studente
- attività e iniziative volte a promuovere le eccellenze
- portfolio personale, elaborato dall’alunno, con la raccolta e documentazione di quanto concorre alla propria formazione personale
- proposte opzionali affidate alla libera scelta degli studenti.

c) Anche la procedura dei crediti scolastici e dei crediti formativi intende prendere in esame e riconoscere elementi personali dell’esperienza formativa degli allievi, attribuendo significato e valore alla dimensione dell’extra-scuola. Lo scopo di valorizzare talenti e specificità personali è facilitato da un’organizzazione didattica che prevede quote di attività opzionali, che l’alunno può scegliere dando spazio alle proprie preferenze e priorità.

Una didattica personalizzata è per definizione aperta e dinamica, non essendo vincolata ad esiti preordinati. Per questo la valutazione di quanto svolto si configura come autovalutazione da parte dello studente, sulla base di attese da lui individuate e selezionate.

3. PLURILINGUISMO

La promozione plurilinguistica in una visione progettuale pluriennale, segue prospettive di sviluppo organiche e coordinate, coerenti con i bisogni formativi delle studentesse e degli studenti (anche in considerazione delle molte provenienze, lingue e culture presenti nelle classi) e con l'indirizzo specifico della scuola, al fine di incrementare le competenze linguistiche delle studentesse e degli studenti in tutte le discipline.

Al centro vi è lo sviluppo della competenza comunicativa di chi studia, in un'ottica di apprendimento linguistico che coinvolga tutte le aree disciplinari. Oltre che nelle ore di lingua, l'apprendimento linguistico si realizza attraverso le attività interdisciplinari e le occasioni di partenariato, sulla base della stretta collaborazione tra gli insegnanti delle materie linguistiche (secondo le indicazioni del Portfolio delle lingue europee), e tra questi e gli insegnanti delle altre discipline¹¹³. Il principio guida è quello della promozione dell'educazione linguistica da parte dell'intero Consiglio di classe: tutti i docenti vi concorrono, non demandando più solo ai docenti di lingua tale compito¹¹⁴.

Un curriculum che abbia come fine lo sviluppo della competenza plurilingue delle studentesse e degli studenti comporta infatti un forte «coordinamento tra gli insegnamenti inseriti nel curriculum, per consentire una migliore coerenza e sinergia tra gli apprendimenti linguistici»¹¹⁵ (L1, L2, L3, linguaggi disciplinari) e valorizzare il patrimonio linguistico delle studentesse e degli studenti.

Si tratta di un approccio globale al curriculum, in cui la definizione di competenze attese, di contenuti, di metodologie didattiche, di modalità di valutazione avviene all'insegna di una integrazione fra discipline e di una "economia curricolare" che, favorendo la coerenza verticale e orizzontale degli e fra gli apprendimenti, permetta alle studentesse e agli studenti di sviluppare competenze trasferibili da una lingua all'altra e da un ambito disciplinare all'altro e promuova in loro la consapevolezza dei collegamenti e dei *transfer* possibili tra le diverse lingue e le diverse discipline.

In coerenza con gli obiettivi trasversali per il primo ciclo di istruzione, si prospetta la costruzione di un possibile curriculum plurilingue attento alle peculiarità dei diversi percorsi scolastici, delle realtà linguistiche degli studenti, delle esigenze della realtà territoriale di riferimento¹¹⁶.

¹¹³ D.G.P. 10 giugno 2014, n. 688, *Progetti glottodidattici e insegnamento di discipline non linguistiche secondo modalità didattiche CLIL nelle scuole secondarie di primo e secondo grado in lingua italiana*.

¹¹⁴ AAVV, *Le dimensioni linguistiche di tutte le discipline scolastiche: una guida per l'elaborazione dei curricula e per la formazione degli insegnanti*, Council of Europe, 2015.

¹¹⁵ AAVV, *Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricula per una educazione plurilingue e interculturale*, Council of Europe, 2010, p. 30.

¹¹⁶ «numerosi sono gli ambiti di possibile – ma anche opportuna e necessaria - collaborazione degli insegnanti di lingua tra loro e con gli insegnanti di tutte le altre discipline: contenuti linguistici e argomenti disciplinari proposti e trattati in più lingue, ma anche competenze linguistiche sviluppate e promosse nel senso pieno del termine di comune accordo e secondo una gradualità condivisa. Le conoscenze e le abilità, l'autonomia e la responsabilità nell'esercizio di ascolto e parlato, di lettura e scrittura, di riflessione sulla lingua, la consapevolezza nel gestire i relativi processi, la capacità di

4. **COMPETENZE MATEMATICO-SCIENTIFICHE**

Obiettivi: *Intese in modo operativo, come capacità di utilizzare le conoscenze e le competenze acquisite; interazione tra ambito scientifico e innovazione; incentivazione ad intraprendere carriere STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics).*

Le competenze matematiche e scientifiche assumono una particolare rilevanza nella società odierna, costituendo una componente irrinunciabile della preparazione di base e parte integrante della formazione culturale di ogni cittadino.

Le Raccomandazioni del Parlamento europeo del maggio 2018 hanno efficacemente specificato come competenze matematiche e scientifiche vadano intese in modo operativo, produttivo, e come capacità di utilizzare le conoscenze acquisite per comprendere e affrontare problemi quotidiani e compiti di realtà. È infatti necessario tenere conto dei collegamenti tra ambito scientifico e l'innovazione, motivando nel contempo sempre più i giovani, soprattutto ragazze e giovani donne, a intraprendere carriere STEM.

Per competenza in campo scientifico si intende infatti «*la capacità a usare l'insieme delle conoscenze e delle metodologie possedute per spiegare il mondo che ci circonda sapendo identificare le problematiche e traendo le conclusioni che siano basate su fatti comprovati*»¹¹⁷.

I saperi matematici forniscono linguaggi specifici e modelli (formule, grafici, costrutti, carte) con cui formalizzare situazioni e dati empirici, anche di vita quotidiana. In tal modo modellizzazione matematica, calcolo, risoluzione di problemi si saldano e rimandano l'un l'altra.

Competenze matematiche e competenze scientifiche si intrecciano e collaborano, con le rispettive specificità, trovando terreno fecondo nella didattica laboratoriale e progettuale: qui, saperi e teorie si rapportano a risultanze empiriche, verifiche sperimentali, situazioni di *problem posing & solving*, per diventare strumenti di conoscenza.

L'attitudine all'innovazione richiede di affrontare l'imprevisto: problemi nuovi per i quali le procedure standard non sono più soddisfacenti.

5. **TECNOLOGIE DELLA SOCIETÀ DELL'INFORMAZIONE (TSI)**

Gli strumenti digitali sono un dato di realtà, inserito in misura consistente e pervasiva nella quotidianità ed in particolar modo in quella adolescenziale.

La scuola è chiamata a cimentarsi con il cambiamento in atto, in modo attento e riflessivo, affrontando tre tipi di esigenze:

autovalutazione, possono diventare un fondamentale ambito trasversale sul quale costruire progetti plurilingui e pluridisciplinari», fino allo «sviluppo di un vero curriculum plurilingue per tutti gli allievi e le allieve, un curriculum che, snodandosi dall'infanzia alla fine del percorso scolastico, proponga delle lingue una visione articolata e un utilizzo rispettoso e libero a un tempo [nell'orizzonte di] un plurilinguismo orientato non ad appiattire tutte le lingue sui tratti comuni espungendone le peculiarità, ma a riconoscere la ricchezza linguistica e culturale presente nella propria lingua e a sollecitarne la ricerca anche nelle altre», Indicazioni provinciali per il primo ciclo di istruzione, Deliberazione della Giunta Provinciale n. 1434 del 15 dicembre 2015, p. 50 (testo a cura di Elvira Zuin).

¹¹⁷ Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, del 18 dicembre 2006, cit.

- partecipative, connesse alla facilità di scambio di informazioni e alla veloce interconnessione tra soggetti diversi (insegnanti, studenti, genitori);
- formative, legate all'esigenza di promuovere un uso corretto, consapevole, rispettoso dei nuovi strumenti di comunicazione;
- didattiche, riguardanti opportunità e modalità che le tecnologie informatiche possono offrire per generare apprendimenti, potenziando e valorizzando modalità di lavoro cooperativo.

Rispetto alle finalità didattiche gli strumenti digitali possono operare su tre dimensioni:

- reperimento di dati, informazioni, nozioni, testi e materiali verbali, iconici, musicali;
- comunicazione, scambio, condivisione di testi e materiali, lavoro in rete;
- elaborazione e costruzione di prodotti testuali, intrecciando linguaggi verbale, iconico, musicale, in modalità individuale e in modalità collettiva.

Le innovazioni introdotte e rese possibili dalle tecnologie digitali innestano una rielaborazione della didattica, che necessita di una sapiente condivisione delle metodologie, sia nei Consigli di classe, sia nei Collegi dei docenti e, conseguentemente, la valorizzazione delle buone pratiche e del patrimonio didattico acquisiti.

6. AUTONOMIA

Le Istituzioni scolastiche possono utilizzare la quota di autonomia del 20% dei curricula, nell'ambito degli indirizzi definiti dalla Giunta provinciale, finalizzati al raggiungimento degli obiettivi previsti dal piano dell'offerta formativa.

Tale quota è determinata, nei limiti del contingente di organico assegnato alle istituzioni scolastiche, in base all'orario complessivo delle lezioni previsto per il primo biennio e per il complessivo triennio, fermo restando che ciascuna disciplina non può essere decurtata per più del 20% previsto dai quadri orario e che le discipline con una sola ora settimanale non possono essere decurtate.

7. FLESSIBILITÀ

La Giunta provinciale può altresì autorizzare l'articolazione in opzioni delle aree di indirizzo. Gli spazi di flessibilità, intesi come possibilità di articolare in opzioni le aree di indirizzo, per corrispondere alle esigenze del territorio e ai fabbisogni formativi espressi dal mondo del lavoro e delle professioni, possono raggiungere al massimo il 40 % dell'orario annuale delle lezioni, per realizzare specifici percorsi all'interno di un preciso profilo culturale in risposta alle vocazioni del territorio, ai bisogni dell'utenza e nel rispetto dell'equilibrio dell'offerta formativa territoriale.

L'utilizzo della citata flessibilità avviene nei limiti delle dotazioni organiche assegnate senza determinare esuberanti di personale.

La quota di flessibilità prevede che l'orario stabilito dal piano di studio di ciascuna disciplina non possa in nessun caso essere ridotto in misura superiore ad un terzo nell'arco dei cinque anni.

Istruzione tecnica e professionale

Nel secondo biennio la quota di flessibilità è pari al 35% dell'orario complessivo biennale. Nel quinto anno la quota di flessibilità è pari al 40% dell'orario annuale.

L'articolazione della quota di flessibilità come sopra descritta ha anche lo scopo di avvicinare, in generale, i percorsi scolastici al mondo del lavoro e delle professioni e, in particolare, di ampliare, incentivare e ulteriormente qualificare l'offerta di istruzione tecnica e professionale nel rispetto delle intese e dei piani previsti in sede di Conferenza Unificata.



ALLEGATO B

Progetti speciali per i percorsi del secondo ciclo di studi

PROGETTI SPECIALI

1. PRINCIPI GUIDA

a) Imprenditorialità

Il progetto centralizza la propria azione sullo sviluppo delle competenze chiave, che valorizzano la creatività e l'ingegno, in una dimensione di esperienza attiva, di simulazione di situazioni reali, ma anche di rapporto con un vissuto concreto, fatto di conoscenza diretta dei fenomeni e delle situazioni di realtà.

b) Innovazione didattica e TIC

La pratica didattica si basa sulla didattica per competenze, su un lavoro di programmazione collegiale che partendo dalla definizione delle competenze da perseguire, definisce chiaramente le relative abilità sulla base del profilo in uscita dello studente e si concretizza in contenuti conseguenti. Si articola così il passaggio verso una logica di insegnamento anche multidisciplinare, di progetto e collegata alla risoluzione dei problemi. La valutazione pertanto è orientata ad evidenziare lo sviluppo delle competenze nell'alunno, coerentemente con una pratica didattica diretta alla valorizzazione delle diverse capacità presenti in ciascun allievo e a personalizzare i processi di apprendimento. Questo non può prescindere dalle nuove tecnologie a supporto della didattica: gli strumenti digitali di trasmissione della conoscenza inducono, strutturalmente, a un approccio collaborativo e legato alla metodologia costruttivista, in cui si affiancano processi di ricerca, di elaborazione, anche di svolte e implementazioni metodologiche sulla base dell'esperienza concreta: confrontarsi con sé e con gli altri in situazioni reali, crescita progressiva di strategie "*problem solving*". Complementare è la trasformazione dell'ambiente di apprendimento, orientato ad una ricollocazione cognitiva che produce anche una diversa funzionalità fisica degli spazi e degli strumenti nella classe: da luogo in cui esiste rigida e geometrica distribuzione a luogo in cui si crea e si sostiene la dimensione del lavoro in gruppo. Il docente entra nello spazio conoscitivo e favorisce l'adozione di strumenti e pratiche di interazione conoscitiva mobili e dinamiche (team working, learning by doing, flip teaching) nell'esercizio delle proprie funzioni. Parte integrante è il sostegno alla formazione dei docenti, anche verso competenze di tutoring e di coordinatori di progetto.

c) Plurilinguismo

L'apprendimento delle discipline linguistiche e DNL si articola in relazione a percorsi progettati in metodologie innovative certificate e monitorate, e sulla base delle pratiche dello scambio docenti con gli Istituti dell'altro gruppo linguistico. Il plurilinguismo (con L2 e L3) rappresenta un

orizzonte di riferimento dalla scuola primaria fino al secondo ciclo, e si incontra con il progetto di redistribuzione quadriennale delle competenze degli studenti.¹

d) Utilizzo di moduli di lezione a distanza

Le lezioni a distanza utilizzano piattaforme che consentono di verificare la presenza dell'utente *on-line* e sono definite, sia nell'orario settimanale delle lezioni, sia nel monte ore di docenza dell'insegnante.

La pratica e-learning prevede, oltre a un solido affiancamento nella formazione ed aggiornamento digitale e didattico dei docenti, una revisione del profilo delle mansioni e delle competenze degli stessi. La ridefinizione di questa mansione, nel profilo professionale dei docenti, comporta il riconoscimento delle nuove e diverse competenze e valorizza le capacità di innovazione nel lavoro scolastico. Nel percorso quadriennale le competenze digitali di didattica a distanza si implementano efficacemente sul piano organizzativo con le pratiche più tradizionali di insegnamento/apprendimento, ma favoriscono anche la messa a disposizione delle esperienze e della produzione in autonomia dei materiali didattici e lo scambio fra docenti e fra pari.

2. PROGETTI SPECIALI

a) Percorsi Internazionali

Gli indirizzi internazionali trilingui innestano nei tradizionali piani di studio potenziamenti strutturali negli insegnamenti in L2 e L3, con il coinvolgimento delle discipline del curricolo; tedesco e inglese vengono appresi sia nelle ore tradizionalmente dedicate all'insegnamento linguistico sia attraverso l'insegnamento di alcune discipline non linguistiche nella seconda o nella terza lingua. Dal 2014/15 sono giunti nel secondo ciclo studenti che hanno compiuto un intero percorso scolastico ordinario di 8 anni con forti potenziamenti linguistici in L2 e L3, tali da conseguire profili di competenza linguistica in entrata sul secondo ciclo di livello B2 QCER in una o in entrambe le lingue: i tradizionali percorsi scolastici legati all'indirizzo linguistico soddisfano parzialmente le esigenze di tale ampia fascia di popolazione scolastica locale.

La rilevanza di questa diversa offerta formativa nel territorio altoatesino consiste nel fatto che essa permette di valorizzare le competenze linguistiche delle studentesse e degli studenti che hanno frequentato scuole primarie e secondarie di primo grado caratterizzate da progetti e potenziamenti linguistici articolati e strutturali, e assicura quindi continuità fra primo e secondo ciclo nel senso di una didattica fortemente orientata al plurilinguismo.

Sul fronte delle competenze in uscita, gli indirizzi internazionali offrono a studentesse e studenti gli strumenti per giungere, al termine del quinquennio, un livello avanzato di competenza nella L2 e nella L3, mentre curricolare diventa il conseguimento della relativa certificazione linguistica in L3 con una delle agenzie accreditate a livello internazionale, ottenendo anche, su richiesta, la certificazione del percorso seguito nel corso di studi. L'obiettivo è di fornire così una solida base a chi, dopo la scuola secondaria di secondo grado, intenda proseguire gli studi in una università di area germanofona o anglofona.

¹ DGP 688/2014, che regola i percorsi CLIL ed i potenziamenti linguistici

L'insegnamento trilingue viene realizzato attraverso una serie di azioni, quali:

- l'impiego di docenti di lingua madre tedesca;
- la co-docenza (insegnante di disciplina e insegnante di lingua) per la programmazione e lo svolgimento di attività didattiche con *focus* sia sull'apprendimento disciplinare, sia sull'apprendimento linguistico;
- la realizzazione di iniziative di scambio di docenti con le scuole dell'altro gruppo linguistico;
- l'attivazione di progetti specifici mirati allo sviluppo di competenze linguistiche (gemellaggi, soggiorni linguistici all'estero);
- lo svolgimento di periodi di alternanza scuola-lavoro in paesi di area anglofona o germanofona;
- l'impostazione di una didattica orientata all'apprendimento laboratoriale e cooperativo attenta alle nuove potenzialità offerte dalle tecnologie digitali sul piano dei processi comunicativi.

Negli indirizzi internazionali, la dimensione comunicativa dell'apprendimento delle lingue è arricchita da una impostazione attenta agli aspetti culturali e interculturali; l'obiettivo è quello di una formazione completa in cui le competenze di cittadinanza hanno un ruolo fondamentale e l'apprendimento linguistico è occasione per conoscere e apprezzare diverse culture e visioni del mondo. L'innovazione metodologica costante ed articolata – guidata da una formazione opportuna e continua -, seguita nelle pratiche di insegnamento/apprendimento in altra lingua, svolge la funzione di riferimento per l'intera scuola del secondo ciclo altoatesino, attraverso la valorizzazione delle buone pratiche sperimentate e la loro diffusione.

b) Percorsi di studio quadriennali

Gli assi portanti su cui insiste il nuovo progetto speciale di percorso quadriennale, nei diversi indirizzi che lo intendono adottare, sono:

- l'attenzione all'imprenditorialità;
- l'applicazione a sistema dell'innovazione didattica e organizzativa e l'utilizzo delle tecnologie come supporto per la didattica (e-learning), al fine di favorire una nuova valorizzazione della funzione docente;
- il rafforzamento dell'asse linguistico in L2 ed L3; la pratica della collaborazione tra reti di scuole.

➤ La struttura

La struttura del percorso ha durata quadriennale (2 bienni). Tale articolazione temporale risponde all'esigenza di sostenere una innovazione efficace, funzionale all'adeguamento della struttura temporale formativa delle scuole italiane a quelle europee, anche in considerazione della vicinanza territoriale dell'esperienza di secondo grado nella vicina scuola austriaca, e si allinea ai più diffusi modelli internazionali, favorendo la mobilità nella formazione, anche professionale.

Obiettivo è la costruzione di curricula fortemente individualizzati, dove ciascuno studente può costruire il proprio percorso formativo approfondendo le discipline che più si adattano alla preparazione complessiva, accedendo, nel secondo biennio, a percorsi a livello alto (HL).

Le attività didattiche si svolgono dal 1 settembre al 30 giugno per ciascun anno scolastico. Parte dell'attività dell'anno scolastico è dedicata all'accoglienza e all'inserimento dei nuovi studenti anche attraverso attività formative e outdoor. L'anno scolastico è organizzato in bimestri, salvo esigenze particolari. I periodi di sospensione, compresa una parte di quelli estivi, vengono utilizzati per lo sviluppo delle esperienze formative e lavorative previste secondo il piano formativo degli studenti e per la fruizione dei percorsi di formazione previsti per il corpo docente.

c) Progetto di Officina spettacolo e comunicazione

Con riferimento ai Decreti Legislativi del 14 gennaio 2017 in attuazione della delega di cui all'articolo 1, commi 180 e 181, lett. g della legge 13 luglio 2015, n. 107 ("Buona Scuola") - Norme sulla promozione della cultura umanistica e del patrimonio artistico e della creatività - , i progetti di potenziamento o integrazione del curriculum riferiti a **musica e danza, teatro e cinema, pittura, scultura, grafica delle arti decorative e design, scrittura creativa**, rientrano nella fattispecie dei progetti speciali del presente allegato.

3. CRITERI RELATIVI AI CORSI PER ADULTI di cui all'articolo 6, comma 1, L.P. 11/2010.

Viene modificata dalla DGP 29/2017 che regola l'istituzione dei percorsi serali nella scuola di lingua italiana della provincia di Bolzano.



ALLEGATO C

Successo formativo e inclusione primo e secondo ciclo

PRIMO CICLO DI ISTRUZIONE

La scuola del primo ciclo della Provincia di Bolzano considera una priorità irrinunciabile l'impegno nei confronti della prevenzione e del recupero della dispersione scolastica: fenomeno che si evidenzia nel calo della frequenza scolastica fino a esiti di vero e proprio abbandono.

L'orientamento e la cornice di senso dell'intera attività scolastica sono infatti riconducibili alla necessità di creare le condizioni affinché a ciascun cittadino – soprattutto se in situazione di svantaggio – sia assicurato il diritto all'istruzione e alla formazione. Una condizione di civiltà e di equità sociale, sulla quale insistono gli orientamenti europei sull'istruzione e lo stesso dettato costituzionale.

Il primo ciclo, in particolare, individua precocemente i segnali di disagio che possono compromettere, col passare del tempo, il successo scolastico degli alunni. La mancata iscrizione, gli abbandoni scolastici e la semplice frequenza irregolare vengono regolarmente monitorati e le informazioni a riguardo – sulla base di quanto previsto dal "Protocollo d'intesa sull'abbandono scolastico (drop-out)" sottoscritto nel 2012 – vengono condivise con le altre realtà istituzionali che sul territorio si occupano del benessere dei bambini e dei giovani. Solo un'azione di rete infatti, anche con il coinvolgimento delle famiglie, può consentire una vera prevenzione ed efficaci azioni di recupero.

Dal 2012 al 2018 ha operato un progetto di rete che coinvolgeva gli istituti comprensivi della nostra provincia denominato "Gli anni in tasca". Tale progetto veniva incontro a quegli alunni che rischiavano di superare l'età dell'obbligo scolastico senza aver ottenuto il diploma di superamento dell'esame di Stato della scuola secondaria di I grado.

A partire dal 2018 è stato attivato un nuovo progetto di sistema con il quale si cerca di coprire l'intera area dell'obbligo scolastico, curando quindi in particolar modo il passaggio tra il primo ciclo e il biennio iniziale del secondo ciclo, dove si determinano infatti buona parte degli esiti futuri in termini di successo scolastico e formativo. È in questa fase che si concretizzano i maggiori rischi di dispersione ed è sempre in questa fase che gli alunni necessitano di un adeguato orientamento. Questo non può limitarsi ad un rituale "consiglio" sulla base dei riscontri emersi in sede di valutazione. Va semmai inteso come finalità *diffusa*, come lo scopo principale del percorso quotidiano di apprendimento nel quale gli alunni sono accolti. La relazione didattica mira al risveglio delle competenze e alla maturazione di un'autonomia di valutazione e giudizio, e quindi, come tale, o è orientante o semplicemente non è.

L'aspetto forse più innovativo di questo nuovo progetto che, per il primo ciclo, coinvolge la scuola secondaria di I grado, è rappresentato dall'*apertura* della scuola alla collaborazione con educatori, formatori e psicologi. Un'*apertura* non occasionale, ma strutturale, che superando la logica del "supporto", invita queste nuove figure professionali a partecipare attivamente alla vita scolastica e alla sua stessa progettazione.

Una collaborazione che integra, senza in alcun modo sostituire, l'attività didattica. Si ritiene infatti che quest'ultima sia l'ambito e la risorsa centrale, per quanto riguarda la scuola, per affrontare e prevenire il fenomeno della dispersione.

È importante che le problematiche dischiuse dal rischio dispersivo, vengano viste come una speciale opportunità di revisione critica delle pratiche scolastiche. I ragazzi e le ragazze ai quali questi progetti sono rivolti, rappresentano, precisamente nel loro sottrarsi od opporsi ai percorsi inclusivi che la scuola predispone, un riscontro prezioso, una "cartina al tornasole", potremmo dire, dello stato di salute dell'intero sistema scolastico. Anche perché, spesso, sono proprio questi alunni a rendere evidenti difficoltà che, in modo meno visibile, riguardano tutti gli altri.

La complessità del fenomeno della dispersione è data soprattutto dalla rilevante diversità delle problematiche che stanno alla sua base: si va da condizioni di oggettivo svantaggio culturale e sociale a difficoltà derivanti da una compromissione della relazione con l'ambiente scolastico. Si tratta di vicende che la scuola affronta nell'ambito delle proprie specifiche competenze, muovendosi sempre in una logica di collaborazione di rete con gli altri soggetti che ne sono coinvolti: famiglie, distretti sociali, servizi psicologici. Ma in ogni caso, al di là della casistica e delle ricorrenze, è necessario avere la consapevolezza di aver a che fare con storie sempre "individuali"; storie di giovani e giovanissimi che rifiutano l'ordine che è stato predisposto per loro, che rigettano l'immagine nella quale speravamo di inquadrarli, oppure semplicemente che si sottraggono, "evaporano" potremmo dire, cercando di rendersi invisibili e di anticipare, in un ritiro preventivo, l'ansia che deriva dal timore del fallimento.

Fare i conti con questi punti di vista, cercare di comprenderne le ragioni, ridurre i livelli di personalizzazione dei conflitti, aiuta la scuola a ripensare in modo fecondo le proprie pratiche: le innovazioni didattiche progettate e messe in opera, con lo scopo di rimotivare e sostenere adeguatamente questi alunni e queste alunne in difficoltà, finiranno certamente per concorrere al miglioramento del sistema scolastico nel suo complesso.

SECONDO CICLO DI ISTRUZIONE

1. Successo scolastico

Il concetto di successo scolastico nel secondo ciclo di istruzione è legato al principio di obbligatorietà dell'istruzione, e riguarda l'orizzonte di età dei sedici anni, che nell'ordinarietà delle proposte educative impartite nel sistema scolastico rappresenta la soglia del compimento degli studi nel secondo anno di un percorso di scuola secondaria di secondo grado; ma il conseguimento di un titolo di studio di scuola secondaria superiore, o di una qualifica professionale di durata almeno triennale entro il diciottesimo anno d'età, costituiscono propriamente l'obiettivo generale raggiungibile entro i percorsi ordinari presenti nell'offerta scolastica della scuola di lingua italiana della Provincia di Bolzano¹. Il conseguimento di un titolo di studio collegato all'Istruzione del secondo grado è raggiungibile anche grazie ai percorsi della Formazione professionale, normati in modo specifico². L'assolvimento dell'obbligo d'istruzione non è di per sé sinonimo di successo scolastico, ma rappresenta il primo livello, requisito base, per il raggiungimento degli obiettivi di competenza, di formazione culturale, di orientamento verso i progetti di vita e professionali, che le istituzioni scolastiche del secondo ciclo sono chiamate a realizzare. La dimensione europea rappresenta un riferimento non solo normativo ma di realtà economica e di progettazione professionale e lavorativa ineludibile: e qui l'orizzonte di riferimento è rappresentato dall'individuazione degli otto obiettivi chiave per l'apprendimento permanente³.

¹ Circolare Ministeriale 30/12/2010, n. 101, art. 1: "nell'attuale ordinamento l'obbligo di istruzione riguarda la fascia di età compresa tra i 6 e i 16 anni"; Legge 27 dicembre 2006, n. 296, articolo 1, comma 622: "L'istruzione impartita per almeno dieci anni è obbligatoria(...) ed è finalizzata a consentire il conseguimento di un titolo di studio di scuola secondaria superiore o di una qualifica professionale di durata almeno triennale entro il diciottesimo anno d'età " (orizzonte di obbligo di istruzione e di formazione, dopo l'assolvimento dell'obbligo scolastico)

² "Criteri generali per la realizzazione degli appositi corsi annuali per gli studenti che hanno conseguito il diploma professionale al termine del percorso di istruzione e formazione professionale quadriennale di cui all'articolo 20, comma 1, lettera c), del decreto legislativo 17 ottobre 2005, n. 226 e intendono sostenere l'esame di stato di cui all'articolo 15, comma 6, del medesimo decreto" (articolo 6, comma 5, del d.p.r. 15 marzo 2010, n. 87)

³ "Raccomandazione del consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente"; fanno seguito alla Raccomandazione 2006/962/CE del Parlamento europeo e del Consiglio europeo del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente".

Il quadro di riferimento delinea otto tipi di competenze chiave:
competenza alfabetica funzionale; competenza multilinguistica; competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria; competenza digitale; competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare; competenza in materia di cittadinanza; competenza imprenditoriale; competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali

2. Il PTOF del secondo ciclo e gli obiettivi del successo scolastico

In questa duplice prospettiva – quella del compimento degli obiettivi e la realizzazione didattica di proposte educative, culturali e formative coerenti con gli indirizzi esistenti nel sistema scolastico, così come collegati alle esigenze alle domande del corpo sociale del territorio presso cui operano le istituzioni scolastiche; quella di riferimento generale, nella prospettiva dell'apprendimento permanente lungo l'intero arco della vita (*Lifelong Learning*) – si struttura la costruzione dell'offerta formativa che le scuole del secondo ciclo sono chiamate a delineare, progettare e realizzare, con la partecipazione dell'intera comunità scolastica di riferimento, così come previsto dall'ordinamento vigente⁴. La rendicontazione sociale⁵, prevista quale affiancamento documentale alla predisposizione del Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF), esemplifica la direzione verso cui va costruita la proposta della singola istituzione scolastica, in collegamento con - e tenendo in considerazione - le richieste e le realtà del territorio: in questo senso, le scuole del secondo ciclo predisporranno la loro offerta formativa anche in collegamento con i possibili attori pubblici e privati del territorio (sociali, istituzionali, culturali, economici) che possono concorrere a delineare utilmente una proposta formativa realistica, funzionale alla domanda sociale, occupazionale, culturale, e realizzabile con gli strumenti a disposizione delle famiglie, delle istituzioni e delle studentesse e degli studenti.

Il principio dell'autonomia delle scuole si esplicita anche nella consapevolezza dell'appartenenza dei singoli Istituti e Licei ad un sistema scuola complessivo, che è in relazione anche con la Formazione professionale, e che risponde alle attese, alle necessità - ed alla realtà economica, produttiva e culturale, e ne è espressione - dell'intera collettività del territorio, su cui si innesta la specifica offerta formativa.

Il raggiungimento del successo scolastico entro l'orizzonte del secondo ciclo rappresenta pertanto l'obiettivo principale dell'azione delle scuole secondarie di secondo grado, che sono dotate di strumenti normativi, organizzativi, culturali e didattici adeguati.

⁴ Art. 3 del DPR n.275/1999, come novellato dall'art. 1, comma 14, della Legge 107/2015; Nota MIUR n.17832, del 16 ottobre 2018

⁵ Art.6, comma I, lett. d), D.P.R. 28 marzo 2013, n.80

3. Pratiche di orientamento e innovazione didattica

Il PTOF progetta il curricolo d'Istituto, le proposte e le azioni didattiche di implementazione e di migliore funzionalità dell'offerta formativa; partecipa al coordinamento e all'organizzazione, delineandone forme e modalità, di quelle progettazioni didattiche che articolano offerte aggiuntive e complementari a quanto presente del disegno didattico e formativo dello specifico Istituto o Liceo. Ciò comprende progetti di affiancamento e di supporto, volti a migliorare gli esiti nei processi di inclusioni e integrazione; ma anche quelle modalità di iniziative didattiche innovative che, sulla base del supporto normativo provinciale e nazionale, sperimentano forme diverse di insegnamento/apprendimento; di azione valutativa; di progettazione curricolare⁶ nel contesto del primo biennio del secondo ciclo, indirizzate al successo formativo e a sostegno di pratiche orientative efficaci e corrette.

Lo strumento base per l'esercizio di una progettazione didattica finalizzata al successo scolastico e formativo è quella del sostegno alla promozione delle strategie di didattica orientativa negli insegnamenti e negli ambiti disciplinari del secondo ciclo. La progettazione didattica terrà conto anche nella programmazione individuale della efficace delineazione di obiettivi orientativi che si esplicitano nella pianificazione individuale del lavoro disciplinare. Questo, già con particolare attenzione a partire dal primo biennio, dove la progettazione d'Istituto e individuale convergono verso modalità di sostegno alle motivazioni, alla individuazione di talenti e inclinazioni, e all'affiancamento verso positivi esiti di successo scolastico delle ragazze e dei ragazzi, anche con strategie e pratiche di riorientamento che dovessero rendersi necessarie, e che vanno progettate nel curricolo d'Istituto; ma anche nel secondo biennio e nel corso dell'ultimo anno, dove la didattica orientante assume un carattere di affiancamento, rinforzo e appoggio motivazionale, culturale e individuale, con attenzione rivolta alla persona, che si sta muovendo verso la vita adulta, culturalmente, professionalmente e civicamente.

Tale supporto può avere anche carattere di propedeutica all'individuazione di settori professionali coerenti con le inclinazioni degli alunni, che vengono sostenuti e incoraggiati nelle proprie scelte là dove l'azione didattica riconosce impegno, consapevolezza, autonomia e responsabilità nella scelta post-diploma.

⁶ DGP n.492 del 9 maggio 2017, Percorsi innovativi per le istituzioni scolastiche di secondo grado in lingua italiana, Allegato A

Anche in questa direzione, l'istituzione scolastica non è sola e partecipa con gli attori – sociali, dell'alta formazione, del mondo produttivo, degli enti e della cultura, delle associazioni di categoria – territoriali a rendere comprensibile e delineabile il progetto di formazione successiva, e/o di inserimento professionale, della persona in procinto di uscire dal sistema della scuola secondaria di secondo grado.

4. Scuola del secondo ciclo e mondo del lavoro e dell'occupazione

L'orientamento in uscita, preparato nel corso del secondo biennio e consolidato verso l'ultimo anno di studi, è il viatico necessario per una efficace azione didattica volta ad un pieno successo formativo. La scuola ha il compito di documentare e informare in modo corretto e pieno gli alunni e le famiglie non solo sui profili culturali di cui appare depositaria, ma anche – in collegamento con gli enti e le istituzioni che svolgono sul territorio una funzione di raccolta dati, di analisi comparative, di valutazione dei risultati - sui risultati attesi sul piano delle competenze che vengono consegnate in uscita; sulla loro potenzialità e significato sul terreno della formazione individuale, culturale ma anche professionale, civica, di cittadinanza – diritti e doveri – e finanche occupazionale: in relazione, cioè, con i dati reali, che emergono dalle analisi e dalle ricerche scientifiche del mercato del lavoro, delle nuove professionalità, degli orizzonti di impiego o di sviluppo dei settori del lavoro riguardati dagli specifici indirizzi di studio.

Strumento necessario, ordinamentale, complementare, e organico a questa azione di supporto progettuale, è quello dei *Percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento* (già Alternanza scuola-lavoro).

Qui, nel corso del secondo biennio e dell'ultimo anno, il **successo formativo pieno** è rappresentato, in uno svolgimento progressivo, da un lato dal compiuto riconoscimento del profilo di competenze attinto all'esperienza scuola-lavoro; dall'altro, questo va affiancato da una effettiva e coerente azione di verifica e valutazione di risultati, che vanno a confluire nella valutazione complessiva curricolare.

Gli esiti dei Percorsi richiedono quindi azioni di documentazione, analisi e interpretazione degli obiettivi raggiunti, anche in considerazione dell'esame di Stato, che prevede l'esperienza nei Percorsi, in quanto curricolare, quale ambito di competenze da testare nel corso del colloquio finale.

Fra le metodologie, progetti e strategie di promozione del successo scolastico e formativo nel corso del secondo ciclo di studi, possono trovare spazio nella progettazione didattica anche azioni e pratiche di formazione duale presso l'Istruzione (apprendistato e formazione)⁷.

In particolare, i settori dell'Istruzione Tecnica e Professionale possono attivare specifici progetti di formazione duale, in cui il IV e V anno di studi, in base ad un Protocollo d'Intesa fra scuola e impresa, vedono l'organizzazione di un percorso scuola-azienda, con il 35% del monte ore delle discipline d'indirizzo tecnico-professionalizzante da svolgersi in impresa, fino al compimento degli studi.

Il successo formativo assicurato in relazione alla definizione di un contratto di lavoro, e le specifiche della cultura del lavoro e dell'impresa, costituiscono il terreno di forte attrattività e di coinvolgimento che anche questa strumentazione innovativa mette a disposizione della progettazione scolastica.

Per la provincia di Bolzano va comunque tenuta in considerazione la specifica situazione normativa per la sperimentazione duale, cui partecipa l'area di Formazione professionale, che rappresenta anch'essa un fattore che concorre alla costruzione della particolare offerta formativa, in relazione al rapporto fra scuola secondaria di secondo grado e mondo del lavoro e dell'occupazione, che caratterizza la fisionomia delle strutture educative del nostro territorio⁸.

⁷ D.lgs. n. 167 del 14/09/2011 - G.U. n. 236 del 10/10/2010 recante "Testo unico dell'apprendistato, a norma dell'art. 1, comma 30, della legge n. 247 del 24 dicembre 2007" , art.3 comma 1; D.lgs. 81/2015 recante "disciplina organica dei contratti e revisione della normativa in tema di mansioni, a norma dell'art. 1, comma 7, l. 10 dicembre 2014, n. 183; D.L. 34/2014 coordinato con la legge di conversione 16 maggio 2014, n. 78 "Disposizioni urgenti per favorire il rilancio dell'occupazione e per la semplificazione degli adempimenti a carico delle imprese"; DPR n. 257 del 12/7/2000 – G.U. N. 216 del 15/09/2000 recante: "Regolamento di attuazione dell'art. 68 della Legge 17 maggio 1999, N. 144 concernente l'obbligo di frequenza di attività formative fino al diciottesimo anno d'età"

Legge n. 196 del 24/6/1997 - Art. 16 (L'apprendistato). Norme in materia di promozione dell'occupazione (legge Treu). Pubblicata sulla Gazzetta Ufficiale n. 154 del 04/07/1997

⁸ D.I. del 26/09/2012 del Ministro del Lavoro e delle Politiche Sociali di concerto con il Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca di recepimento dell'Accordo del 19 aprile 2012, sancito in sede di Conferenza permanente fra Stato, Regioni e P.A. di Trento e Bolzano per la definizione di un sistema nazionale di certificazione delle competenze comunque acquisite in Apprendistato a norma dell'art. 6 del D.lgs 14 settembre 2011, n. 167

Accordo del 19/04/2012, ai sensi dell'art. 4 del D.lgs. 28 agosto 1997, n. 281, sancito in sede di Conferenza permanente fra Stato, Regioni e Province Autonome di Trento e Bolzano per la definizione di un sistema nazionale di certificazione delle competenze comunque acquisite in apprendistato a norma dell'art. 6 del D.lgs. 14 settembre 2011, n. 167. Repertorio atti n. 96

Accordo del 15/03/2012, ai sensi dell'articolo 3, comma 2, del D.lgs. 14 settembre 2011, n. 167, tra il Governo, le Regioni e le Province autonome di Trento e Bolzano per la regolamentazione dei profili formativi dell'apprendistato per la qualifica e il diploma professionale

5. La dimensione LLL

Il cardine di ogni azione mirante al successo formativo è costituito dalla consapevolezza (culturale, sociale, civica, espressa nella programmazione d'Istituto e condivisa nel progetto didattico) che l'orizzonte di riferimento per il sistema scuola di lingua italiana – in particolare in un territorio plurilingue, ad alto livello di occupazione, fortemente legato alle specificità locali – è quello di mirare a garantire alle studentesse ed agli studenti l'acquisizione degli strumenti fondamentali perché essi riescano ad inserirsi efficacemente nel mondo del lavoro, nella società civile, nel mondo dei saperi, sapendo riconoscere il significato delle regole comuni, delle istituzioni e delle loro funzioni e ruoli e sapendo orientarsi verso un progetto di vita autonomo, consapevole, positivo. In questa prospettiva, le indicazioni chiave dell'Europa mostrano come il percorso della formazione ed istruzione - anche quella superiore e post-diploma – non si fermano alla conclusione del secondo ciclo, ma prosegue nella prospettiva dell'apprendimento permanente.

«Il pilastro europeo dei diritti sociali sancisce come suo primo principio che ogni persona ha diritto a un'istruzione, a una formazione e a un apprendimento permanente di qualità e inclusivi, al fine di mantenere e acquisire competenze che consentono di partecipare pienamente alla società e di gestire con successo le transizioni nel mercato del lavoro. Il documento afferma inoltre il diritto di ogni persona a un'assistenza tempestiva e su misura per migliorare le prospettive di occupazione o di attività autonoma, alla formazione e alla riqualificazione, al proseguimento dell'istruzione e a un sostegno per la ricerca di un impiego. Promuovere lo sviluppo delle competenze è uno degli obiettivi della prospettiva di uno spazio europeo dell'istruzione che possa "sfruttare a pieno le potenzialità rappresentate da istruzione e cultura quali forze propulsive per l'occupazione, la giustizia sociale e la cittadinanza attiva e mezzi per sperimentare l'identità europea in tutta la sua diversità"»⁹.

Il riferimento alla dimensione del *Lifelong Learning* (LLL) appare lo snodo centrale dell'intera strategia europea sulla formazione e sviluppo, e riconosce l'acquisizione delle competenze e dei saperi ad esse collegati.

«Le competenze richieste oggi sono cambiate: più posti di lavoro sono automatizzati, le tecnologie svolgono un ruolo maggiore in tutti gli ambiti del lavoro e della vita quotidiana e le competenze imprenditoriali, sociali e civiche diventano più importanti per assicurare resilienza e capacità di

⁹ RACCOMANDAZIONE DEL CONSIGLIO del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente ((2018/C 189/01), punto 1

adattarsi ai cambiamenti [...] È pertanto diventato più importante che mai investire nelle competenze di base. L'istruzione di alta qualità, corredata di attività extracurricolari e di un approccio ad ampio spettro allo sviluppo delle competenze, migliora il conseguimento delle competenze di base. Una società che diventa sempre più mobile e digitale deve inoltre esplorare nuove modalità di apprendimento. Le tecnologie digitali esercitano un impatto sull'istruzione, sulla formazione e sull'apprendimento mediante lo sviluppo di ambienti di apprendimento più flessibili, adattati alle necessità di una società ad alto grado di mobilità»¹⁰.

Nel quadro normativo vigente, le istituzioni scolastiche hanno la necessità quindi di garantire un profilo adeguato di applicazione di modalità didattiche, di allestire spazi di apprendimento e di sostenere una pluralità di tecniche didattiche miranti a migliorare l'apprendimento delle studentesse e degli studenti, con al centro l'obiettivo dell'acquisizione effettiva di competenze, che si nutrono di assetti di saperi che devono essere ben posseduti e aggiornati da parte dei docenti, e costituiscono l'ossatura dell'offerta formativa dello specifico Istituto o Liceo.

Le istituzioni scolastiche garantiscono quindi l'innovazione metodologica quale strumento essenziale per sostenere ogni attività mirante al miglioramento degli obiettivi di successo formativo.

¹⁰ Ivi, punti 4; 6

INCLUSIONE SCOLASTICA E BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI

L'inclusione scolastica, intesa nella sua più ampia accezione come rimozione di tutte le barriere che possono ostacolare la più ampia partecipazione di tutte le alunne gli alunni, le studentesse e gli studenti alla vita scolastica e a tutte le occasioni di apprendimento che essa offre, è un fattore imprescindibile nella progettazione del curriculum di ogni istituzione scolastica. La progettazione di un curriculum scolastico inclusivo deve infatti tener conto della crescente eterogeneità che caratterizza oggi le classi, che presentano una pluralità di profili individuali, stili cognitivi, identità culturali e di genere, differenti livelli iniziali di partenza, situazioni di svantaggio cognitivo, linguistico, socioculturale. Non si tratta soltanto di "adattare l'esistente", ovvero di modificare estemporaneamente una proposta formativa "standardizzata" e uguale per tutti (del resto oggi impensabile) affinché nessuno rimanga escluso dal processo formativo, ma di fare uno sforzo a monte, nella progettazione collegiale del curriculum di istituto e nella programmazione didattico-educativa dei consigli di classe. Il paradigma inclusivo, che supera il modello dell'integrazione, (basato sulla coabitazione delle diversità individuali) genera infatti modi nuovi di guardare al curriculum, ai processi organizzativi, didattici e gestionali, che caratterizzano la scuola attuale, configurandola come più o meno inclusiva rispetto alle molteplici differenze individuali che la coabitano. Il paradigma dell'inclusione, concepito come presupposto e garanzia di pari opportunità di partecipazione all'istruzione, al lavoro, al contesto economico e sociale deve creare le condizioni e le opportunità per permettere a tutti di esprimersi e realizzare il proprio progetto di vita.

Le presenti indicazioni provinciali sull'inclusione scolastica recepiscono i risultati della più avanzata ricerca internazionale nel campo educativo e delle neuroscienze, da esse accogliendo il "sospetto" che il curriculum scolastico talvolta possa contenere in sé elementi di "disabilità", (*disabled curriculum*) ovvero caratteri di scarsa flessibilità e capacità di adattamento ai bisogni educativi speciali, in quanto "sviluppato e progettato come se gli studenti fossero omogenei". L'idea che possa esistere uno studente "medio" si è infatti rivelata un mito poiché le differenze sono la norma¹¹: esse possiedono una base neurologica consistente nei differenti modi individuali di comprendere ed elaborare le informazioni, di pianificare procedure e realizzare compiti, nonché differenti modalità di coinvolgimento emotivo e partecipazione personale alla situazione di apprendimento. Plurime modalità di elaborare, pianificare e farsi coinvolgere nel compito da parte dell'alunno richiedono al contesto di apprendimento il requisito fondamentale della più ampia flessibilità, essendo le capacità

¹¹Meyer, A., Rose, David H, & Gordon, David. (2014). *Universal design for learning: Theory and practice*. Wakefield, Mass: CAST Professional Publ.

di chi apprende “contesto-dipendenti”: per trasformare occorre personalizzare metodi, materiali, strategie, criteri di valutazione e contesti di apprendimento. In questo compito l’istituzione scolastica è chiamata ad uno sforzo di cambiamento e adattamento che non conosce precedenti. Il contesto di ogni singola classe è il luogo in cui si incontrano la molteplicità di esigenze individuali (molto differenti le une dalle altre) e le proposte formative dei docenti. Si tratta di un equilibrio sempre da cercare e ridefinire, ma la cui definizione non può essere affidata a scelte improvvisate, poiché la ricerca del punto di contatto tra la proposta didattica e i bisogni educativi individuali è un processo continuo di avvicinamento e collegamento¹².

Le presenti indicazioni provinciali recepiscono la lettura in chiave ICF¹³ dell’Organizzazione Mondiale della Sanità dei bisogni educativi speciali, già presente nella normativa scolastica italiana e recentemente riproposta dal D. Lgs. 13 aprile 2017, n. 66¹⁴, che interpreta anche i bisogni educativi speciali, tra i quali rientrano le differenti tipologie di disabilità, come il risultato di una complessa interazione tra l’alunno e il contesto di apprendimento. Esse invitano la comunità scolastica nel suo complesso ad uno sforzo di individuazione di tutte le barriere (materiali, culturali, metodologico-didattiche) che possono ostacolare la più ampia partecipazione di tutti gli alunni alle più diverse occasioni di apprendimento.

Le indicazioni provinciali recepiscono inoltre la recente Legge provinciale 14 luglio 2015, n. 7¹⁵, in particolare laddove si fa riferimento all’impegno delle istituzioni scolastiche della provincia di Bolzano di attuare misure e offerte formative specifiche e personalizzate; di assicurare a tutti gli alunni un percorso educativo e formativo comune di alta qualità e di assicurare a tutti, in base al progetto di vita individuale e alle disposizioni generali per le iscrizioni, la libertà di scelta di iscrizione alle scuole.

¹² Ianes, D. (2006). *La speciale normalità: Strategie di integrazione e inclusione per le disabilità e i Bisogni Educativi Speciali*. Erickson.

¹³ Organizzazione mondiale della sanità. (2001). *Classificazione internazionale del funzionamento, della disabilità e della salute*.

¹⁴ D.lgs. 13 aprile 2017, n. 66, Norme per la promozione dell’inclusione scolastica degli studenti con disabilità, a norma dell’articolo 1, commi 180 e 181, lettera c), della legge 13 luglio 2015, n. 107.

¹⁵ Legge provinciale 14 luglio 2015, n. 7, Partecipazione e inclusione delle persone con disabilità.



ANLAGE A

Rahmenrichtlinien und Leitlinien für Fachrichtungen an Gymnasien, Fachoberschulen und Berufsfachschulen

INHALT

TEIL I. Gemeinsame Rahmenrichtlinien und spezifische Leitlinien für Fachrichtungen an Gymnasien, Fachoberschulen und Berufsschulen

	Seite
1 Einführung	4
2 Vorwort	4
3 Erstes Biennium: Pflichtbildungsprofile	9
4 Orientierung	13
5 Referenzrahmen für Bildungs-, Kultur- und Berufsprofile	
A. Gymnasien (was die nach Kenntnissen und Fertigkeiten unterteilten Beschreibungen betrifft, wird auf den Inhalt der geltenden Landesbestimmungen verwiesen)	18
B. Fachoberschulen (was die nach Kenntnissen und Fertigkeiten unterteilten Beschreibungen betrifft, wird auf den Inhalt der geltenden Landesbestimmungen verwiesen)	26
C. Berufsfachschulen (was die nach Kenntnissen und Fertigkeiten unterteilten Beschreibungen betrifft, wird auf den Inhalt der geltenden Landesbestimmungen verwiesen)	32

Teil II. Kompetenzprofile für die staatliche Abschlussprüfung nach Abschluss der Oberstufe

	Seite
1 Bildungswege für übergreifende Kompetenzen und Orientierung (ÜKO)	42
2 Kompetenzen des aktiven Bürgertums: Staatsbürgerschaft und Verfassung	44

TEIL III. Für alle Fachrichtungen geltende Leitgrundsätze

	Seite
1 Schulische Planung	46
2 Individualisierung und Personalisierung	49
3 Mehrsprachigkeit	51
4 Mathematische und wissenschaftliche Kompetenzen	52
5 Technologien der Informationsgesellschaft (TIG)	53
6 Autonome Quote	54
7 Flexible Quote	54

Dieser Anhang ersetzt:

- a. das Vorwort der vorherigen Rahmenrichtlinien des Landes (Vorwort zum Beschluss der Südtiroler Landesregierung Nr. 2041 vom 13.12.2010);
- b. Teil A – Allgemeine gemeinsame Ziele und gemeinsame Vorschriften für alle Bildungswege der Oberstufe;
- c. Teil B – Gymnasien – Leitlinien – „Kulturelles und berufliches Bildungsprofil der Schüler und Schülerinnen an den Gymnasien“; Teil C – Fachoberschulen – Leitlinien – „Kulturelles und berufliches Bildungsprofil der Schüler und Schülerinnen an den Fachoberschulen; Teil D – Berufsschulen – Leitlinien – „Kulturelles und berufliches Bildungsprofil der Schüler und Schülerinnen an den Berufsschulen“;
- d. Untergliederung der Leitlinien in Leitlinien für Unterrichtsfächer an Gymnasien, in Rahmenrichtlinien des Landes für die Festlegung der Curricula der Oberstufen in italienischer Sprache – Gymnasien – zweites Biennium und fünftes Jahr; Untergliederung der Leitlinien in Leitlinien für Unterrichtsfächer an Fachoberschulen, in Landesrahmenrichtlinien für die Festlegung der Curricula der Oberstufen in italienischer Sprache – Fachoberschulen – zweites Biennium und fünftes Jahr; Untergliederung der Leitlinien in Leitlinien für Unterrichtsfächer an Berufsfachschulen, in Rahmenrichtlinien des Landes für die Festlegung der Curricula der Oberstufen in italienischer Sprache – Berufsschulen – zweites Biennium und fünftes Jahr: im Anhang zum Beschluss der Südtiroler Landesregierung Nr. 1301 vom 03.09.2012

TEIL I.

Gemeinsame Rahmenrichtlinien und spezifische Leitlinien für Fachrichtungen an Gymnasien, Fachoberschulen und Berufsschulen

1 - EINFÜHRUNG

Die italienische Verfassung stellt in den Mittelpunkt des dritten Artikels „die volle Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit“ und die „wirksame Teilnahme aller Arbeitnehmer an der politischen, wirtschaftlichen und sozialen Gestaltung des Landes“¹.

Damit verleiht die Verfassung den Bürgern das Recht und die Pflicht, am kollektiven Fortschritt teilzunehmen². Der Wortlaut der Verfassung überträgt der Republik die Aufgabe „die Hindernisse wirtschaftlicher und sozialer Art zu beseitigen, die durch eine tatsächliche Einschränkung der Freiheit und Gleichheit der Staatsbürger“ einer vollständigen Realisierung dieser Rechte/Pflichten entgegenstehen³.

Die Schule hat in allen ihren Stufen die Aufgabe, geeignete Ausbildungs-, Kultur- und Umgebungsbedingungen zu fördern und zu schaffen, damit diese hohe Pflicht als Anrecht empfunden und in ihrer Gesamtheit erlebt werden kann.

Die Oberstufe fördert die Entwicklung kognitiver, emotionaler, schöpferischer, persönlicher und sozialer Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler, und verlangt ihnen zugleich Verantwortungsbewusstsein und persönliche Bemühung ab.

Ziel ist die Heranbildung von bewussten Bürgern und Bürgerinnen, die die Geschichte und Kultur ihrer Heimat und der Autonomie Südtirols kennen und schätzen und somit in der Lage sind, zur kulturellen, sozialen, wirtschaftlichen und ökologischen Entwicklung einer demokratischen Gesellschaft beizutragen.

2. VORWORT

Die Schulen der Sekundarstufe II gliedern sich in verschiedene Fachrichtungen, basieren jedoch auf einigen gemeinsamen Aspekten, die deren Einheitlichkeit in Bezug auf Bildung und Erziehung garantieren, und zwar ungeachtet der fachrichtungsspezifischen Besonderheiten, welche im zweiten Biennium und im letzten Jahr die Differenzierung der Kultur-, Bildungs- und Berufsangebote nach Abschluss der Oberstufe prägen.

a. Bildungserfolgsziel⁴

¹*Verfassung der Italienischen Republik*, Artikel 3.² „Jeder Staatsbürger hat die Pflicht, nach den eigenen Möglichkeiten und nach eigener Wahl, eine Tätigkeit oder eine Funktion auszuüben, die zum materiellen oder geistigen Fortschritt der Gesellschaft beiträgt“ (*Verfassung der Italienischen Republik*, Artikel 4).

² „Jeder Staatsbürger hat die Pflicht, nach den eigenen Möglichkeiten und nach eigener Wahl, eine Tätigkeit oder eine Funktion auszuüben, die zum materiellen oder geistigen Fortschritt der Gesellschaft beiträgt“ (*Verfassung der Italienischen Republik*, Artikel 4).

³*Verfassung der Italienischen Republik*, Artikel 3.

⁴ Landesgesetz Nr. 14 vom 20. Juni 2016 *Änderungen zu Landesgesetzen im Bereich Bildung*, Art. 2 (Änderungen des *Landesgesetzes Nr. 11, 24. September 2010 betreffend „Die Oberstufe des Bildungssystems des Landes Südtirol“*) Beschluss der Landesregierung Nr. 492 vom 9. Mai 2017 – *Innovative Bildungswege für die italienischsprachigen*

Gemeinsames Ziel der Oberstufe ist der schulische Erfolg der Schülerinnen und Schüler, der normalerweise mit dem ersten Biennium erreicht wird, was das Ziel der Schulpflicht betrifft. Prinzipiell wird angestrebt, einen Studientitel der Oberstufe oder eine mindestens dreijährige Berufsausbildung innerhalb des achtzehnten Lebensjahrs zu erzielen.

Aus diesem Grund muss die Schule über alle Instrumente für Unterricht, Bewertung, Methoden und Organisation verfügen, die nützlich sind, um dieses Ziel zu erreichen.

b. Einheitliches erstes Biennium

Das erste Biennium stellt die gemeinsame Grundlage dar, auf der das Bildungs- und Erziehungsangebot basiert, das den Schülerinnen und Schülern nach Abschluss der Unterstufe vorgeschlagen wird. Der Aufbau eines Gesamtüberblicks zur Verknüpfung der Unterstufe mit der Oberstufe fördert die bessere Eingliederung der Schülerinnen und Schüler in den Lehrplan der Oberstufe und garantiert eine Grundlage an solidem und einheitlichem Wissen und Gelerntem, das zu Beginn der Oberstufe auch den Schul- und Fachrichtungswechsel ermöglicht.

c. Schlüsselkompetenzen⁵

Die Kompetenzen sind als Projektziele für die Erziehungsgemeinschaft zu verstehen, die spezifische Entscheidungen in Bezug auf Inhalte, Methoden, Organisation und Bewertung unter Berücksichtigung der Tatsache ausarbeiten wird, dass der Zweck darin liegt, die Schüler mit allen Kompetenzen auszustatten, die zur Fortsetzung der Studien oder zum erfolgreichen Eintritt in die Arbeitswelt sinnvoll sind.

Unter Kompetenzen verstehen sich sowohl die Kompetenzziele (zu deren Erreichen Fertigkeiten, Kenntnisse, Lernfähigkeit sowie die Fähigkeit, über den absolvierten Bildungsweg nachzudenken, beitragen) der einzelnen Fachrichtungen, als auch allgemeiner die übergreifenden Kompetenzen, deren volle Beherrschung das grundlegende Ziel der gesamten Bildungstätigkeit ist.

Der Begriff „übergreifende Kompetenzen“ bezeichnet die Gesamtheit der Fertigkeiten einer Person, bezogen auf unterschiedliche Situationen. Dazu gehören Fertigkeiten allgemeiner Art in Bezug auf die Prozesse des Denkens und der Kognition, die Verhaltensmodalitäten innerhalb der sozialen und

Oberschulen – Ansuchen um die ministerielle Ermächtigung, Anlage A – Richtlinien – Innovative Bildungswege in der Oberstufe; Entschließung des Rates und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedstaaten zu einer besseren Integration lebensumspannender Beratung in die Strategien für lebenslanges Lernen vom 21. November 2018 (2008/C 319/02).

⁵ Empfehlung des Rates vom 22. Mai 2018 zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen; folgt auf die Empfehlung 2006/962/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen“. Der Referenzrahmen 2018 umfasst acht Schlüsselkompetenzen:

- Lese- und Schreibkompetenz;
- Mehrsprachenkompetenz;
- mathematische Kompetenz und Kompetenz in Naturwissenschaften, Informatik und Technik;
- digitale Kompetenz;
- persönliche, soziale und Lernkompetenz;
- Bürgerkompetenz;
- unternehmerische Kompetenz;

Kulturbewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit.⁶ Schreiben des Ministeriums bezüglich der übergreifenden Kompetenzen, einsehbar auf der Website http://archivio.pubblica.istruzione.it/dg_post_secondaria/allegati/comp_trasversali.pdf.

der Arbeitsumgebung, die Modalitäten und Fähigkeiten zur Überlegung und zur Anwendung von Lernstrategien und Selbstberichtigung des Verhaltens⁶.

Die Europäische Kommission erinnert daran, dass „die Schaffung eines gut funktionierenden „Wissensdreiecks“ aus Bildung, Forschung und Innovation und die Unterstützung aller Bürger bei der Verbesserung ihrer Kompetenzen entscheidende Faktoren sowohl für (...) Wachstum und Beschäftigung als auch für Gerechtigkeit und gesellschaftliche Integration sind. (...) Klassische Fächer wie Muttersprache, Fremdsprachen, Mathematik und Naturwissenschaften werden stärker lehrplanübergreifend unterrichtet, und neben der Wissensvermittlung rückt zunehmend auch die Entwicklung von Kompetenzen und positiven Einstellungen in den Mittelpunkt. Die bereichsübergreifenden Schlüsselkompetenzen werden in den Curricula expliziter genannt und erhalten einen höheren Stellenwert.“⁷.

„Im Hinblick auf die Gesellschaft und Arbeitswelt von morgen müssen die Menschen über die richtigen Fertigkeiten und Kompetenzen verfügen, um den derzeitigen Lebensstandard wahren, hohe Beschäftigungsraten sicherstellen und den sozialen Zusammenhalt fördern zu können“⁸.

Wichtig in allen Schulen ist ein kompetenzorientierter Unterricht (in schulischer und kultureller Hinsicht), um die bewusste Teilnahme der Schülerinnen und Schüler am kulturellen, politischen und sozialen Leben zu fördern. Dabei wird besonderer Wert auf die Entwicklung übergreifender Kompetenzen im Gegensatz zur Fragmentierung von Wissen gelegt. Deswegen besteht die Notwendigkeit, den Erwerb von Kultur in einer erweiterten Bedeutung zu sehen, die über die rein kognitiven Aspekte hinausgeht und sich auch auf nicht formelle und informelle Gelegenheiten für die Schaffung von Wissen und die Entwicklung von Kompetenzen erstreckt.⁹

⁶ Schreiben des Ministeriums bezüglich der übergreifenden Kompetenzen, einsehbar auf der Website http://archivio.pubblica.istruzione.it/dg_post_secondaria/allegati/comp_trasversali.pdf.

⁷ Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschaft- und Sozialausschuss und an den Ausschuss der Regionen: Schlüsselkompetenzen für eine sich wandelnde Welt. Entwurf für den gemeinschaftlichen Bericht 2010 des Rats und der Kommission über die Umsetzung des Arbeitsprogramms „Bildung und Ausbildung 2010“.

⁸ Empfehlung des Rates vom 22. Mai 2018 zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen (2018/C 189/01); folgt auf die Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen (2006/962/EG). Interessant kann es sein, diese Kompetenzen mit den vorhergehenden Schlüsselkompetenzen zu vergleichen: muttersprachliche Kompetenz; fremdsprachliche Kompetenz; mathematische und naturwissenschaftlich-technische Kompetenz; Computerkompetenz; Lernkompetenz; soziale Kompetenz und Bürgerkompetenz; Eigeninitiative und unternehmerische Kompetenz; Kulturbewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit (2006). Die deutlichste Differenz betrifft insbesondere die erste Kompetenz, d. h. die Lese- und Schreibkompetenz, nämlich „die Fähigkeit, Konzepte, Gefühle, Tatsachen und Meinungen sowohl mündlich als auch schriftlich mithilfe von visuellen, Ton- und digitalen Materialien in verschiedenen Disziplinen und Kontexten zu erkennen, zu verstehen, auszudrücken, zu erzeugen und zu interpretieren. Sie impliziert die Fähigkeit, auf angemessene und kreative Weise mit anderen Menschen wirksam zu kommunizieren und in Beziehung zu treten. Die Entwicklung der Lese- und Schreibkompetenz bildet die Grundlage für weiteres Lernen und weitere sprachliche Interaktion. Je nach Kontext kann die Lese- und Schreibkompetenz in der Muttersprache, der Unterrichtssprache und/oder der Amtssprache eines Landes oder einer Region entwickelt werden“.

⁹ Das Lernen in nicht-formalen Kontexten ist vom Standpunkt des Lernenden beabsichtigt und erfolgt im Rahmen geplanter Aktivitäten, die jedoch nicht in den Rahmen des formalen Erziehungssystems fallen, d.h. an Orten, die formal als zum Schulsystem gehörig anerkannt werden. Das Lernen in informellen Kontexten ist vom Standpunkt des Lernenden meist nicht beabsichtigt und ergibt sich aus den Aktivitäten des täglichen Lebens wie Arbeit, Familie oder

Das schulische, soziale und kulturelle Umfeld des Landes Südtirol soll darüber hinaus Kompetenzen in mehreren Sprachen und in den für die informatisierte Gesellschaft typischen Technologien fördern, Anlässe zwischenmenschlicher, kultureller und sozialer Bereicherung im Rahmen des in der Südtiroler Gesellschaft bestehenden multikulturellen und mehrsprachigen Kontexts erkennen und schätzen.

d. Orientierung

Die Orientierung ist ein Teil des Profils der beruflichen Kompetenzen, die von den Schulen und den Lehrkräften gefordert werden, und gliedert sich zu Beginn in Aufnahme, Orientierung und Neuorientierung nach der Unterstufe und beim Austritt in Beratung, Unterstützung und Instrumente für die weiterführende Bildung. Dies eröffnet optimale Möglichkeiten für das lebenslange Lernen, eine bessere Mobilität der jungen Menschen, eine bessere Qualität beim Erwerb von für spezifische Arbeiten notwendigen Kompetenzen, eine erhöhte Inklusion sowie eine kreative, innovative und unternehmerische Mentalität.¹⁰

e. Dreijähriger Plan des Bildungsangebots¹¹

Jede Schule erstellt unter Beteiligung aller Mitglieder der schulischen Gemeinschaft den dreijährigen Plan des Bildungsangebots. Dabei handelt es sich um das fundamentale Dokument der Schule, das die curriculare, extracurriculare und organisatorische Planung umfasst, mit den Bildungszielen der unterschiedlichen Schultypen und Schulrichtungen übereinstimmt sowie den Bedürfnissen des kulturellen, sozialen und wirtschaftlichen Kontexts des Umfelds gerecht wird und die verschiedenen angewandten methodischen Möglichkeiten strukturiert.

Mit der Einbeziehung aller Mitglieder der schulischen Gemeinschaft durch die Schulführungskraft werden die Leitlinien definiert: Das Lehrerkollegium erarbeitet dann den Dreijahresplan, der anschließend vom Schulrat genehmigt wird. Der Plan kann jährlich bis Ende November im Hinblick auf die notwendigen Ergänzungen und/oder Änderungen überarbeitet werden (gemäß dem gen. Art. 1). Bei den Leitlinien werden die Besonderheiten des Umfelds, in dem die Schule wirkt, sowie die vom Bildungsressort verabschiedeten Richtlinien, was gemeinsam angewandte Kriterien und allgemeine Bildungsziele betrifft, berücksichtigt.

f. Bewertung¹²

Eine für die Wissensgesellschaft ausgelegte Schule ist eine solche, die auf den wesentlichen Kern des Wissens abzielt, die Lernfähigkeit fördert, aber auch die Fähigkeit, die erworbenen Kenntnisse

Freizeit. Die Einrichtung der Bildungswege für übergreifende Kompetenzen und Orientierung (ehemals „Alternanz Schule/Arbeit“) trägt dazu bei, den Übergang vom informalen zum formalen Kontext herzustellen.

¹⁰ Leitlinien für lebenslange Orientierung, 19.2.2014, Ministerium für Unterricht, Universität und Forschung (MIUR), Kabinettsamt Prot. Nr. 0004232; Art. 2 Landesgesetz Nr. 14 vom 20. Juni 2016.

¹¹ Art. 1 Landesgesetz Nr. 14 vom 20. Juni 2016 (*Änderungen des Landesgesetzes Nr. 12 vom 29. Juni 2000 betreffend „Autonomie der Schulen“*).

¹² Beschluss Nr. 1020 vom 4. Juli 2011, *Landesgesetz Nr. 11 vom 24. September 2010 – Festlegung allgemeiner und verfahrensrechtlicher Bestimmungen zur Bewertung der Schülerinnen und Schüler der Gymnasien, Fachoberschulen und berufsbildenden Schulen Südtirols (abgeändert mit Beschluss Nr. 164 vom 06.02.2012 und Beschluss Nr. 219 vom 02.04.2019)*.

und Fertigkeiten in die Praxis umzusetzen, nicht nur im Rahmen der Fortsetzung der Schulbildung oder am Arbeitsplatz, sondern auch im Verlauf persönlicher Erfahrungen und im Hinblick auf die Konstruktion eines Zukunftsplans, wo die getroffenen Entscheidungen sinngebend erscheinen.

Im Schulsystem ist die Bewertung nicht auf die Lernerfolge der Schüler beschränkt, sondern umfasst auch die Bewertung des Instituts in verschiedenen und unterschiedlichen Modalitäten.

Die Oberschule fördert die Kultur des Dialogs und des gegenseitigen Austauschs. Dies kommt auf besonders relevante Weise im Moment der Bewertung zum Ausdruck, die als Mitverantwortungsvereinbarung zu verstehen ist, aber auch als Kriterium der Transparenz und Korrektheit in der Beziehung zwischen Schule, Schülern und Familie. Jede Schülerin und jeder Schüler hat Anrecht auf eine transparente, umgehend erfolgende, klar und deutlich mitgeteilte Bewertung.

Die Bewertung ist ein Prozess von Kommunikation, Beziehung, Information und Austausch von Erkenntnisperspektiven, der bildenden Wert hat und darauf abzielt, den Lernprozess zu verbessern.

Die Bewertung erfolgt sowohl durch formative als auch summative Verfahren und beschränkt sich nicht auf die rein beurteilungstechnische Endnote, sondern entsteht aufgrund einer konstanten Überprüfung der erreichten Kompetenzen.

Bei der Bewertung sollen die Stärken (mit dem Schwerpunkt auf dem, was die Schülerinnen und Schüler können) und nicht das Defizit (mit dem Schwerpunkt auf den Fehlern) hervorgehoben werden; Wert wird auch auf die Prozesse, das Verhältnis zwischen Engagement und Ergebnissen, die aufgetretenen Schwierigkeiten, die angewandten Strategien gelegt. Ziel der Bewertung ist es, Informationen über die Prozesse zu erheben, um den Unterricht je nach Bildungserfolg neu zu orientieren. Die Rolle der Lehrperson erhält daher eine neue Form: Sie vermittelt Inhalte und lenkt und fördert Prozesse, die auf die Entwicklung von Kompetenzen abzielen.

BEWERTUNG der KOMPETENZEN:

Ziele:

- a) *die Projektziele für die Bildungsgemeinschaft festlegen, welche spezifische Entscheidungen im Hinblick auf Inhalte, Methoden, Organisation und Bewertung ausarbeiten wird;*
- b) *die Schüler mit allen Kompetenzen auszustatten, die zur Fortsetzung der Studien oder zum erfolgreichen Eintritt in die Arbeitswelt sinnvoll sind.*

Im Rahmen der Förderung übergreifender Kompetenzen sollten die Kompetenzen bewertet werden, die im nicht-formalen und informalen außerschulischen Bereich erworben wurden.

Diesbezüglich ist die Relevanz der „Zertifizierung der Kompetenzen“ am Ende des ersten Bienni-ums zu erwähnen, ebenso wie die Bewertung der Erfahrungen der Bildungswege für übergreifen-de Kompetenzen und Orientierung (ehemals Alternanz Schule-Arbeit).

Im Rahmen der Bewertungsprozesse wird die Anwendung verschiedener Bewertungsformen angeregt: Fremdbewertung, Eigenbewertung und Bewertung unter Gleichgestellten.

Zur Feststellung, Bewertung und Zertifizierung der Kompetenzen können verschiedene Instrumente in Anspruch genommen werden:

- ✓ Bewertungsrubriken;
- ✓ kognitive Autobiographien;
- ✓ systematische Beobachtungen;
- ✓ Tagebuch;
- ✓ Portfolio.

3. ERSTES BIENNIUM – PFLICHTBILDUNGSPROFILE

Das erste Biennium wickelt sich im Rahmen der Bildungspflicht ab. Es stellt das Bindeglied zwischen Pflichtunterricht und Erwerb immer stärker gegliederter und ausgefeilter Kompetenzen dar.¹³ Seine spezifische Aufgabe besteht darin, fachspezifische und übergreifende Kompetenzen, Methoden und Praktiken zu gewährleisten, die den Prozess der Eingliederung und Orientierung sowie den Aufbau eines individualisierten Bildungswegs der Schülerinnen und Schüler auch mit eventuellem Wechsel zwischen verschiedenen Fachrichtungen fördern sollen. Eine der zentralen Zielsetzungen ist die Fortführung der in der Unterstufe begonnenen Entwicklung einer „mehrsprachigen und multikulturellen Kompetenz“ (siehe GER¹⁴) zwecks Bildung einer

¹³ Die Erfüllung der Schulpflicht regeln die folgenden Gesetze:
 - ministerielles Rundschreiben Nr. 101 vom 30.12.2010, welches in Art. 1 vorschreibt, dass „die Bildungspflicht in der gegenwärtigen Ordnung die Altersklasse zwischen 6 und 16 Jahren betrifft“;
 - Art. 1 Ministerialdekret Nr. 139 vom 22. August 2007: „Der Pflichtbildung wird für mindestens 10 Jahre gemäß den Bestimmungen laut Art. 1 Abs. 622 des Gesetzes Nr. 296 vom 27. Dezember 2006 erteilt.“;
 - Art. 1 Abs. 622 des Gesetzes Nr. 296 vom 27. Dezember 2006: „Die für mindestens zehn Jahre erteilte Bildung ist Pflicht und darauf ausgerichtet, das Erreichen eines Studientitels der Oberstufe oder einer mindestens dreijährigen Berufsausbildung innerhalb des achtzehnten Lebensjahrs zu erzielen.“

¹⁴ Der *Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER, englisch Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)* ist ein System, das die Kompetenzen beim Erlernen von Fremdsprachen in sechs Stufen festlegt (Elementare Sprachanwendung: A1, A2; Selbstständige Sprachanwendung: B1, B2; Kompetente Sprachanwendung: C1, C2). Sie wurden vom Europarat im Rahmen des Projekts *Language Learning for European Citizenship* (Lernen von Sprachen für europäisches Bürgertum) entwickelt. Siehe Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press (deutsch: *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen-Unterricht-Bewertung*, Text von F. Quartapelle und D. Bertocchi, La Nuova Italia-Oxford, Florenz, 2002).

¹⁵ Überwunden wird die „herkömmliche *Orgelpfeifen-Konfiguration* der Oberstufe, indem einige Grundfächer festgelegt werden (Italienisch, Fremdsprache, Mathematik, Geschichte, Wissenschaften)“: Ministerium für Unterricht, Universität und Forschung, Dekret Nr. 211 vom 7. Oktober 2010 „*Regelungsschema mit Nationalen Richtlinien für die spezifischen Lernziele betreffend die Aktivitäten und den Unterricht aufgrund der vorgesehenen Studienpläne für*

globalen Bürgerschaft (*global citizenship*). Ziel der Schule, welche die aus der Unterstufe kommenden Schülerinnen und Schüler aufnimmt, sind deren Bildungserfolg und deren persönliches und kulturelles Wachstum.

Zu den wesentlichen Instrumenten zur Erreichung der genannten Ziele gehören:

- die Ausgewogenheit zwischen disziplinären Spezifitäten und Transversalität der kulturellen Bereiche.
- die Förderung der Labor- und Kooperationsmethode.
- die Förderung der technologischen Instrumente und der Laborpraktiken – ausgedehnt auch auf nicht-technische Fächer – zwecks Förderung angewandter operativer und digitaler Kompetenzen und Unterstützung der wissenschaftlichen und technologischen Kultur in allen Wissensbereichen.

Bei der Schulplanung werden die Ziele für die Entwicklung der Kompetenzen am Ende der wichtigsten Etappen des Bildungswegs identifiziert, die in die Abschlussbewertung des ersten Bienniums einfließen. Die Arbeitspläne im Hinblick auf die Fachrichtungen stimmen mit diesen allgemeinen Zielen überein.

Angesichts der Tatsache, dass damit das Ende der Schulpflicht bei Erreichen des 16. Lebensjahres eintritt, obliegt dem ersten Biennium ein besonderes erzieherisches und didaktisches Profil, das durch die Ganzheitlichkeit des Aufbaus, die Durchgängigkeit zur Unterstufe und die spezifische Orientierungs-Aufgabe charakterisiert ist.

Ganzheitlichkeit

Das erste Biennium besitzt einen ganzheitlichen Aufbau, der die verschiedenen Fachrichtungen in dem großen Anteil angleicht und annähert, der den Fächern der Allgemeinbildung gewidmet ist. Die Verknüpfung zwischen den Leitlinien von Gymnasien, Fachoberschulen und Berufsschulen garantiert, dass einige gemeinsamen Kenntnisse und Kompetenzen erreicht werden. „Dadurch sollen auch alle kulturellen Grundlagen für die Ausübung des eigenen Bürgertums geschaffen und die eventuelle Neuorientierung und der Wechsel von einem Bildungsweg auf einen anderen gefördert werden, um Schulabbruch zu bekämpfen und den Bildungserfolg zu unterstützen“.¹⁵

Gymnasialschulen gem. Art. 10 Abs. 3 des Dekrets des Präsidenten der Republik Nr. 89 vom 15. März 2010 in Bezug auf Art. 2 Abs. 1 und 3 des genannten Regelwerks“. Anlage A, *Einführender Hinweis zu den gesamtstaatlichen Rahmenrichtlinien betreffend die spezifischen Lernziele*, S. 6.¹⁶ „Leider wird dieser Aspekt der Kompetenzen häufig vernachlässigt. Man muss nur einen Schüler beobachten, um zu erkennen, dass der Ursprung schlechter Lernergebnisse mit einer negativen, innerlichen Einstellung auf affektiver, motivationaler oder volitiver Ebene verbunden ist. Eine negative Einstellung zu einem Fach oder einer Lehrkraft, schlechte Konzentrationsfähigkeit, Unfähigkeit oder Schwierigkeit, Frustrationen angesichts von Schwierigkeiten oder Misserfolgen zu bewältigen, schwaches Durchhaltevermögen und mangelnde Ausdauer bei der Abwicklung einer schwierigen Aufgabe beeinträchtigen sowohl das Lernen als auch die Äußerung von Kompetenzen“ Richtlinie vom 15. Juli 2010, Zit. *Anhang*, Zit., S. 21, und Richtlinie vom 28. Juli 2010, Zit., *Anhang*, Zit. S. 21.

¹⁵Überwunden wird die „herkömmliche *Orgelpfeifen-Konfiguration* der Oberstufe, indem einige Grundfächer festgelegt werden (Italienisch, Fremdsprache, Mathematik, Geschichte, Wissenschaften)“: Ministerium für Unterricht, Universität und Forschung, Dekret Nr. 211 vom 7. Oktober 2010 „*Regelungsschema mit Nationalen Richtlinien für die spezifischen Lernziele betreffend die Aktivitäten und den Unterricht aufgrund der vorgesehenen Studienpläne für Gymnasialschulen gem. Art. 10 Abs. 3 des Dekrets des Präsidenten der Republik Nr. 89 vom 15. März 2010 in Bezug*

Die Kompetenzen des staatsbürgerschaftlichen Engagements repräsentieren einen multidisziplinären Hintergrund, der zwischen dem ersten und zweiten Biennium aufgebaut wird, um im letzten Jahr das Austrittsprofil zu ergeben, das auch darauf ausgerichtet ist, die staatliche Abschlussprüfung zu absolvieren.

Das ganzheitliche Profil des ersten Bienniums wird durch die Ausarbeitung eines Instituts-Lehrplans umgesetzt, der die Fragmentierung in übermäßig viele Studienfächer verhindern und stattdessen eine multidisziplinäre und transdisziplinäre Sichtweise in Betracht ziehen soll.

Die hohe Anzahl an Unterrichtsfächern im ersten Biennium kann zu Verzerrungen hinsichtlich des schulischen Erfolgs führen, wenn Methoden, Abläufe, und Modalitäten für Prüfung und Bewertung nicht in Übereinstimmung mit dem Ziel des Bildungserfolgs abgestimmt werden.

Die auf Kompetenzen gestützte Didaktik bestätigt und festigt diese Perspektive, da Kompetenzen ihrer eigenen Beschaffenheit nach im Hinblick auf eine orientierende und auf Akzeptanz ausgerichtete Schule fach- und fachbereichsübergreifend sind.

Kontinuität und Orientierung

Die Schule bietet den Schülerinnen und Schülern des ersten Bienniums Gelegenheiten und Modalitäten, um zu bewerten, ob die gewählte Fachrichtung ihren Eigenschaften und Bestrebungen angemessen ist. Bei der weiterführenden schulischen Tätigkeit dient die Orientierung auch dazu, individuelle Talente zu fördern, die Schülerinnen und Schüler bei der Wahl ihrer Lebensplanung hinsichtlich Bildung und Berufswahl zu unterstützen und Selbstbewertungsprozesse anzuregen und zu fördern. Dabei wird den emotionalen und psychologischen Aspekten der Schülerinnen und Schüler in der Schule in Anbetracht der Wachstumsphase und auch der emotionalen Komplexität, welche diese Phase mit sich bringt, eine ausgewogene Aufmerksamkeit beigemessen, auch mithilfe von situationsspezifischen organisatorischen und professionellen Instrumenten und Hilfsmitteln (psychologische Unterstützung, außerschulische Maßnahmen, Vereinswelt).¹⁶

auf Art. 2 Abs. 1 und 3 des genannten Regelwerks“. Anlage A, *Einführender Hinweis zu den gesamtstaatlichen Rahmenrichtlinien betreffend die spezifischen Lernziele*, S. 6.¹⁶ „Leider wird dieser Aspekt der Kompetenzen häufig vernachlässigt. Man muss nur einen Schüler beobachten, um zu erkennen, dass der Ursprung schlechter Lernergebnisse mit einer negativen, innerlichen Einstellung auf affektiver, motivationaler oder volitiver Ebene verbunden ist. Eine negative Einstellung zu einem Fach oder einer Lehrkraft, schlechte Konzentrationsfähigkeit, Unfähigkeit oder Schwierigkeit, Frustrationen angesichts von Schwierigkeiten oder Misserfolgen zu bewältigen, schwaches Durchhaltevermögen und mangelnde Ausdauer bei der Abwicklung einer schwierigen Aufgabe beeinträchtigen sowohl das Lernen als auch die Äußerung von Kompetenzen“ Richtlinie vom 15. Juli 2010, Zit. *Anhang*, Zit., S. 21, und Richtlinie vom 28. Juli 2010, Zit., *Anhang*, Zit. S. 21.

¹⁶ „Leider wird dieser Aspekt der Kompetenzen häufig vernachlässigt. Man muss nur einen Schüler beobachten, um zu erkennen, dass der Ursprung schlechter Lernergebnisse mit einer negativen, innerlichen Einstellung auf affektiver, motivationaler oder volitiver Ebene verbunden ist. Eine negative Einstellung zu einem Fach oder einer Lehrkraft, schlechte Konzentrationsfähigkeit, Unfähigkeit oder Schwierigkeit, Frustrationen angesichts von Schwierigkeiten oder Misserfolgen zu bewältigen, schwaches Durchhaltevermögen und mangelnde Ausdauer bei der Abwicklung einer schwierigen Aufgabe beeinträchtigen sowohl das Lernen als auch die Äußerung von Kompetenzen“ Richtlinie vom 15. Juli 2010, Zit. *Anhang*, Zit., S. 21, und Richtlinie vom 28. Juli 2010, Zit., *Anhang*, Zit. S. 21.

Operationelle Leitlinien für die Orientierungsmaßnahmen im ersten Biennium

Das allgemeine Ziel ist es, den Schulabbruch mittels didaktischer Maßnahmen zu vermeiden und zu bekämpfen, die in der Lage sind:	
ZIELE	MASSNAHMEN
<ul style="list-style-type: none"> • die Kontinuität zwischen Unter- und Oberstufe zu gewährleisten¹⁷; • Einstellungen und Talente zu erkennen und die Schülerinnen und Schüler während des gesamten ersten Bienniums im Hinblick auf ihre Einstellungen und Berufungen zu orientieren; • die Schülerinnen und Schüler beim regelmäßigen Schulbesuch und der Absolvierung der Bildungspflicht im Hinblick auf das Erreichen der Schlüsselkompetenzen für das lebenslange Lernen zu unterstützen;¹⁸ • unterschiedliche Identitäten, kulturelle Differenzen, Lernmethoden und Fertigkeiten des Schülers zur Geltung zu bringen; • die Wirksamkeit der Maßnahmen zu verbessern, die Beseitigung von Schwierigkeiten zu garantieren und einen effektiven Inklusionsprozess zu fördern; 	<ul style="list-style-type: none"> • Formen zur Unterstützung der Schülerinnen und Schüler, der Familien und der Schulen direkt im Rahmen des schulischen Kontexts zu gewährleisten; • Lebenserfahrungen aufzuwerten und die Entwicklung von persönlichen Projekten zu fördern; • Gewalt- und Mobbingphänomene auch in deren weniger offensichtlichen Ausprägungen (digital) kontinuierlich zu überwachen; • Informationen zu verbreiten, positive Erfahrungen und bewährte Verfahren anzuregen;
ein System aus erzieherischen Bündnissen mit der Region und den Schulnetzwerken zu fördern.	

Bewertung

Die spezifischen und unterscheidenden Merkmale des ersten Bienniums der Oberschule bedürfen geeigneter, kohärenter Bewertungskriterien, einschließlich der Möglichkeit, das gesamte Biennium als privilegierten Zeitraum für die Bewertung des Schülers aufzufassen und die Schlussbewertung des ersten Jahres als Zwischenetappe des Bildungswegs zu betrachten¹⁹. Bei der Bewertung wird

¹⁷ „Das Bildungs- und Ausbildungssystem zeigt zwei getrennte Organisationsmodelle, die in Bezug auf die Unter- und die Oberstufe progressiv kohärent gestaltet werden müssen, auch anhand der konkreten Anwendung guter Praktiken. Die festgestellten Schwierigkeiten und kritischen Situationen beim Übergang von einer Schulstufe zur anderen sind normalerweise die Hauptursache für die starke, noch immer anhaltende Aufgabe des Bildungswegs, besonders im ersten Biennium der Oberstufe. Es ist sehr wichtig, dass das Lehrpersonal die Lernergebnisse kennen, die der Schüler tatsächlich vor dem Eintritt in der Oberstufe erzielt hat, auch um eventuelle Aufhol- und Orientierungsmaßnahmen einleiten zu können, die sich an den Grundsätzen der vertikalen Kontinuität und der Integration zwischen Systemen inspiriert“. Dieser Absatz ist entnommen aus der Richtlinie vom 15. Juli 2010, Zit., *Anlage*, Zit., S. 13 und Richtlinie vom 28. Juli 2010, Zit., *Anlage*, Zit., S. 13.

¹⁸ *Empfehlung des Rates vom 22. Mai 2018*, Zit.

¹⁹ Beschluss der Landesregierung Nr. 492 vom 9. Mai 2017, Zit.

die hohe Zahl der Unterrichtsfächer im Lehrplan des ersten und zweiten Jahrs berücksichtigt, wobei eine kohärente Kultur der Prüfung und Evaluation geschaffen wird, die angemessene auch innovative, multidisziplinäre, partizipatorische und strukturierte Modalitäten zur Anerkennung von erreichten Kompetenzprofilen ermöglicht.

Kriterien und Modalitäten für die Bewertung tragen zur Realisierung des Aspekts der Betreuung bei, die auf den schulischen Erfolg des Schülers oder der Schülerin abzielt und auf unpersönliche Auswahlmodalitäten verzichtet.

4 – ORIENTIERUNG

Die Orientierung betrifft die Lebensentscheidungen (Schule und Arbeit) und zugleich die Fähigkeit, aus den vom Umfeld gebotenen bestimmte Informationen auszuwählen, deren Zuverlässigkeit zu bewerten und sie weiter zu verarbeiten. Die Schule hat eine orientierende Funktion im Rahmen des gesamten Bildungswegs der Oberstufe. Dies gilt sowohl für den spezifischen Unterricht in den verschiedenen Fächern oder Fachgruppen als auch für die Strategien zur Erziehung, zur Förderung, zur Motivationssteigerung und zur begleitenden Unterstützung der Schülerinnen und Schüler. Eine reelle, gemeinsame Orientierungskultur gestattetes, verschiedene Identitäten, kulturelle Unterschiede, Lernmethoden und Fertigkeiten der Schüler in den Vordergrund zu stellen.

Daran beteiligt sind sowohl die gesamte schulische Planung als auch die spezifischen Unterrichtsaufgaben, die von den Lehrpersonen im Rahmen ihrer Lehrpläne und Methoden identifiziert werden. Die Talente, die Begabungen und das Potenzial aller einzelnen Schülerinnen und Schüler zu erkennen und angemessen zu fördern ist eine Pflicht der Schule gegenüber den Mädchen und Jungen, den Familien und der Gesellschaft, im Einklang²⁰ mit den Vorschriften auf gesamtstaatlicher, europäischer und Landesebene.

²⁰ Vom Ministerium für Unterricht, Universität und Forschung erstellter nationaler Orientierungsplan (MIUR, Ministerium für Unterricht, Universität und Forschung, Abteilung für Bildung, *Abteilungsdekret Nr. 54 vom 26. Oktober 2009*, Ministerium für Unterricht, Universität und Forschung, Abteilung für Bildung, Generaldirektion für den Studierenden, Integration, Partizipation und Kommunikation, Ministerialrundsreiben Nr. 43 vom 15. April 2009, *Nationaler Orientierungsplan: „Leitlinien für die lebenslange Orientierung.“ Gesamtstaatliche Rahmenrichtlinien*; Ministerialrundsreiben Nr. 29 vom 12. April 2012, *Nationaler Orientierungsplan: Überwachung der durchgeführten und/oder geplanten Handlungen und Maßnahmen* und Ministerialrundsreiben Nr. 44 vom 15. Mai 2012, *gesamtstaatlicher Zusatzkollektivvertrag zu den Kriterien für die Zuweisung von Ressourcen für die Schulen in Risikogebieten mit starker Immigration und zur Bekämpfung von Schulabbruch für das Schuljahr 2012/2013 – Haushaltsjahr 2012*; Beschluss der Landesregierung Nr. 492 vom 9. Mai 2017 – *Innovative Bildungswege für die italienischsprachigen Oberschulen – Ansuchen um die ministerielle Ermächtigung, Anlage A – Richtlinien – Innovative Bildungswege in der Oberstufe; Entschließung des Rates und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedstaaten zu einer besseren Integration lebensumspannender Beratung in die Strategien für lebenslanges Lernen vom 21. November 2018 (2008/C 319/02), S. 4; Empfehlung des Rates vom 22. Mai 2018, Zit.: „3. den Erwerb von Schlüsselkompetenzen mithilfe bewährter Verfahren zur Förderung der im Anhang aufgeführten Schlüsselkompetenzen erleichtern, indem sie insbesondere (...) 3.5. Instrumente, Ressourcen und Beratung in der allgemeinen und beruflichen Bildung, der Beschäftigung und anderen Lernsettings ausbauen, um Menschen bei der Gestaltung ihrer lebenslangen Bildungswege zu unterstützen“; Gesetz Nr. 128 vom 8. November 2013, *Umwandlung in Gesetz des Gesetzesdekrets Nr. 104 vom 12. September 2013 betreffend dringende Maßnahmen in den Bereichen Bildung, Universität und Forschung (13G00172)*, Art. 8 und 8-bis (zur Änderung des gesetzesvertretenden Dekrets Nr. 21 vom 14. Jänner 2008).*

Hauptsächlich bestehen zwei Orientierungsfunktionen:

- 1) Die Bildungsorientierung oder der **orientative Didaktik**, die/der darauf abzielt, die persönlichen Neigungen der Schülerinnen und Schüler zu entwickeln und zu fördern, um diesen zu ermöglichen, sich sowohl ein eigenes Berufsziel zu überlegen, als auch ihre schulische Ausbildung ggf. neu zu planen und weiterzuentwickeln (bildungsspezifische Orientierung).

Die orientative Didaktik setzt eine Beziehung zwischen Dozent und Schüler voraus, die auf dem Zuhören basiert und darauf abzielt, didaktische Aktionen aufzubauen, die ausgehend vom Wissen der Schüler die Ressourcen, die Identität und die Geschichte des Einzelnen innerhalb der Gruppe zur Geltung bringt. Die orientative Didaktik ist transversal und fachübergreifend, d.h. alle Fachrichtungen sind davon betroffen und tragen dazu bei, die Orientierungskompetenzen der Schüler zu entwickeln.

- 2) die Planung der **Tätigkeiten zur Begleitung und orientierenden Beratung**, unter Zusammenwirkung verschiedener Lehrpersonen, jedoch auch im Rahmen einer Unterrichtsbegleitung mittels entsprechender Personen mit Orientierungsaufgaben
 - a) unterstützt die individuelle Planung;
 - b) erkennt Begabungen und Fertigkeiten;
 - c) durchführt entsprechende Tätigkeiten zur Überwachung und zum Management der individuellen Bildungswege.

Das territoriale Netzwerk (Unternehmen, Fachverbände, Schulen der Oberstufe, Hochschulen) beteiligt sich an den Orientierungsmaßnahmen.

Gemeinsame Unterrichts- und Projektmaßnahmen

1. Die bildungsbezogene Orientierung vor allem in der Anfangsphase (normalerweise im ersten Biennium) in Übereinstimmung mit den nach Abschluss der Unterstufe erreichten Zielen, um den Schülerinnen und Schülern zu ermöglichen, sich ihrer Entscheidungen auch beim Wechsel von einer Fachrichtung zur anderen in vollem Umfang bewusst zu sein.

2. Visibilität, Teilung und Dokumentierbarkeit der im Rahmen des Planunterrichts absolvierten Bildungsprozesse garantieren, dass beim Wechsel von der Unterstufe zur Oberstufe die Schule alle Instrumente in Bezug auf die Information, Dokumentation und Beschreibung der von den Schülerinnen und Schülern bei der Abwicklung ihrer auf dem jeweiligen Bildungsweg erreichten Kompetenzziele mit der förmlichen Festlegung des erlangten Wissens und der erlangten Kompetenzen erwirbt.

3. Bewertungsmethoden aktivieren, die im Einklang mit dem stehen, was bei der Absolvierung des Bildungswegs dokumentiert wurde.

Die Orientierungstätigkeiten werden, sowohl was die Unterstützung beim Wechsel von der Unterstufe zum ersten Biennium der Oberstufe als auch die Bildungswege des zweiten Bienniums der Oberstufe betrifft, in die mit dem Plan des dreijährigen Bildungsangebots veröffentlichte Programmierung aufgenommen und somit bekannt gegeben.

Schlüsselziele für die Orientierung

- a) sowohl fachspezifische als auch fächerübergreifende Schlüsselziele entwickeln (*Soft Skills*);
- b) authentische Lernumgebungen schaffen²¹;
- c) die systematische Anwendung und kritische Umsetzung des Wissens unterstützen, um kulturelle, operationelle und persönliche Instrumente aufzubauen, die auf Selbstständigkeit und das Bewusstsein um Komplexität in Anbetracht der großen Menge an Kenntnissen und Kompetenzen ausgerichtet sind, die außerhalb der Schule erworben wurden;
- d) anhand einer systematischen und konstanten Tätigkeit sowie von Methoden zur Auswahl und Ausarbeitung der verschiedenen Formen von Wissen lehren und dabei die strukturiertesten und komplexesten Stufen in Angriff nehmen, die man sich nicht spontan aneignen kann;
- e) individuelle Talente während der gesamten Oberstufe erkennen und fördern und dabei persönliche Einstellungen und Fähigkeiten aufwerten und hierfür vorzugsweise maßgeschneiderte und personalisierte Unterrichtsmethoden anwenden, die sich auch auf nicht formelle oder informelle Kompetenzaspekte beziehen;²²
- f) die Dimension der Aufnahme in der Schule lebendig gestalten.²³

Zeitplan der Orientierungsmaßnahmen während des gesamten Bildungswegs der Oberstufe

- a. Orientierungspraktiken beim Eintritt in die Oberstufe. An diesem Zeitpunkt finden die Strategien zur Begleitung, Anerkennung der Potenziale, methodischen Unterstützung beim Lernen statt, welche die konkrete Umsetzung der vom Lehrkörper im ersten Jahr durchgeführten Orientierungsmaßnahmen sind. Wie bereits erwähnt, ist die Weiterleitung von Belegunterlagen mit dem Eintritt der Schülerinnen und Schüler in das Oberstufensystem

²¹ Umgebungen und Bereiche gestalten, welche die völlige Einbeziehung der Jugendlichen begünstigen und diese dazu anregen, Wissen und Kompetenzen im Hinblick auf das lebenslange Lernen (Lifelong Learning) zu entwickeln und anzuwenden;

²²gen. Beschluss der Landesregierung Nr. 492 vom 9. Mai 2017 und MD Nr. 92 vom 24. Mai 2018, jedoch bereits auch dem Bildungsministerium „ist es daher von wesentlicher Bedeutung, eine Kultur der Orientierung zu entwickeln, indem die bildungsspezifische und operationelle Dimension der informativen Dimension vorgezogen wird, wobei die Schülerinnen und Schüler schon bei ihrem Eintritt in die Sekundarstufe aufgenommen und während ihres gesamten Bildungswegs begleitet werden.“ Ministerium für Unterricht, Universität und Forschung, Richtlinie vom 28. Juli 2010 betreffend „*Leitlinien für die Umstellung auf die neue Ordnung der Berufsschulen*“ gemäß Art. 8 Abs. 6 des Dekrets des Präsidenten der Republik Nr. 87 vom 15. März 2010 (Richtlinie Nr. 65), Anhang, Berufsschulen, Leitlinien für die Umstellung auf die neue Ordnung (Art. 8 Abs. 6 DPR Nr. 87 vom 15. März 2010) und Ministerium für Unterricht, Universität und Forschung, Richtlinie vom 15. Juli 2010 betreffend *Leitlinien für die Umstellung auf die neue Ordnung der Fachoberschulen* gemäß Art. 8 Abs. 3 des Dekrets des Präsidenten der Republik Nr. 88 vom 15. März 2010. (Richtlinie Nr. 57), Anhang, Fachoberschulen, Leitlinien für die Umstellung auf die neue Ordnung (Art. 8 Abs. 3 DPR vom 15. März 2010), S. 13–14.

²³ „Instrument, mit dem die Schule mit der Aufnahme alle von den einzelnen Schülerinnen und Schülern eingebrachten Faktoren anerkennt und zur Geltung bringt, auch wenn sie andere Kulturen und Fertigkeiten betreffen, und im Rahmen ihrer Selbstständigkeit die Kommunikation pflegt, indem Tätigkeiten, bei denen jeder sich unter Anwendung seiner informellen und nicht formalen, häufig nicht ausreichend zur Geltung gebrachten Kompetenzen bei der Übernahme von Aufgaben und Funktionen, die der schulischen Gemeinschaft zugutekommen, frei ausdrücken kann, ausreichender Raum eingeräumt wird“ Richtlinie vom 15. Juli 2010, Zit. Anhang, Zit., S. 29, und Richtlinie vom 28. Juli 2010, Zit., Anhang, Zit. S. 27–28.

auf Basis deren Kompetenzen und Kenntnissen, die sie während ihrer schulischen Laufbahn erworben haben, von grundlegender Bedeutung.

- b. Der zweite Zeitpunkt betrifft die während des Schulbesuchs vor allem noch im ersten Biennium durchgeführten Maßnahmen, mit besonderem Hinblick auf das Ziel, der Schulpflicht nachzukommen.²⁴ Diese sind darauf ausgerichtet, sowohl besondere Talente als auch Problematiken oder vorübergehende Schwierigkeiten, die beim normalen Ablauf des schulischen Lebens auftreten können, zu erkennen. In dieser Hinsicht führen die Schulen entsprechende Begleit- und sonstige Maßnahmen durch, um die Wiedereingliederung, die Neuorientierung und die Motivierung der von den Maßnahmen zur Unterstützung der Orientierung betroffenen Schülerinnen und Schüler zu fördern. Diesbezüglich ist es möglich, Maßnahmen und Projekte zu fördern, welche die Lehrpläne neu definieren, die im ersten Biennium herkömmlicherweise als Maßstab dienen (Stundenkontingent, Stundenplan, Bewertungsmodalitäten) und die von innovativen methodischen Anpassungen profitieren, mit welchen Stärken und Bildungspotenziale identifiziert werden, um die Schülerinnen und Schüler zu unterstützen, sodass sie das erste wichtige Bildungsziel erreichen (Nachkommen der Schulpflicht nach Abschluss des ersten Bienniums und/oder Neuorientierung im Rahmen einer Berufsausbildung).
- c. Der dritte Zeitpunkt betrifft die Orientierung beim Abschluss der Unterrichts- und Bildungswege der Oberstufe. Auch in dieser Phase können noch stärker individualisierte Unterstützungsmaßnahmen im Unterricht zusammen mit Orientierungsmaßnahmen auch in Bezug auf Branchen notwendig sein, die als mit den Potenzialen der betroffenen Schülerinnen und Schüler übereinstimmend identifiziert wurden. In dieser Phase erlangt das territoriale Netzwerk eine strategische Bedeutung, mit der Identifizierung von einbezieharen Akteuren aus den Bereichen Wirtschaft, Sozialwesen und Kultur (territoriale Stakeholder), auch in Koordination mit den staatlichen und privaten Einrichtungen der Region (in erster Linie der Handelskammer). In dieser Hinsicht erfüllen auch die Bildungswege für übergreifende Kompetenzen und Orientierung (ehemals Alternanz Schule-Arbeit) eine strategische Aufgabe. Sie stellen wichtige Erfahrungen zur Annäherung an die Praktiken der Arbeit, an die Kenntnis der geeigneten Instrumente zur Eingliederung in die Wirtschafts- und Unternehmenswelt, an die spezifischen Kompetenzen in den Bereichen Vertragswesen und Sicherheit am Arbeitsplatz dar. Hochschulen wie auch Fachoberschulen gehören, wenn sie bei der Bildung und Ausbildung wirklich als Partner auftreten, zum territorialen Netzwerk, das für die Schulen als Maßstab dient. Auch hier konzentrieren sich

²⁴ Ministerium für Unterricht, Universität und Forschung, Abteilung für Bildung, Rundschreiben Nr. 101 vom 30. Dezember 2010, *Anmeldung bei Kindergärten und bei Schulen aller Ordnungen und Stufen für das Schuljahr 2011/2012*, Art. 1: „in der aktuellen Ordnung betrifft die Schulpflicht die Altersklasse von 6 bis 16 Jahren“; Gesetz Nr. 296 vom 27. Dezember 2006 betreffend die *Neuveröffentlichung des Textes des Gesetzes Nr. 296 vom 27. Dezember 2006 über: „Bestimmungen zur Aufstellung des jährlichen und mehrjährigen Staatshaushalts (Finanzgesetz 2007)“* mit entsprechenden Anmerkungen, Art. 1 Abs. 622: „Die für mindestens zehn Jahre erteilte Bildung ist Pflicht (...)“.

die Schulen vorwiegend auf die Absolvierung der Schul- und Ausbildungspflicht²⁵ auch im Hinblick auf die Aktivierung von Berufsausbildungen in den Bildungsanstalten.

²⁵ Gesetz Nr. 296 vom 27. Dezember 2006, Zit. Art. 1 Abs. 622 „und ist darauf ausgerichtet, das Erreichen eines Studientitels der Oberstufe oder einer mindestens dreijährigen Berufsausbildung innerhalb des achtzehnten Lebensjahrs zu erzielen“ (Bildungs- und Ausbildungspflicht nach dem Absolvieren der Schulpflicht).

REFERENZRAHMEN FÜR BILDUNGS-, KULTUR- UND BERUFSPROFILE DER SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

A - Gymnasien

Die Rahmenrichtlinien für die Fachgymnasien bilden eine Fortführung der bereits aufgeführten nationalen Rahmenrichtlinien²⁶ und der Landes-Rahmenrichtlinien²⁷ und stellen eine Weiterentwicklung derselben dar, die sich das Ziel gesteckt hat, Passagen und Beziehungen ins Licht zu rücken, die noch immer besonders relevant und aktuell sind oder deren vollständige und angemessene Umsetzung noch nicht erfolgt ist. Sie tragen auch den innovativen Ordnungsgrundsätzen Rechnung, die mit dem Gesetz Nr. 107 vom Jahr 2015 eingeführt wurden, sowie den nachfolgenden Implementierungen und Anpassungen im Rahmen der nationalen und der Landesgesetzgebung²⁸.

Lernergebnisse, die allen Bildungswegen an den Gymnasien gemeinsam sind

„Die Gymnasialbildung liefert dem Schüler die kulturellen und methodologischen Mittel für das tiefe Verständnis der Wirklichkeit, damit er auf rationale, kreative, geplante und kritische Weise auf Situationen, Phänomenen und Problemen eingehen kann und Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen erwirbt, die seinen Fähigkeiten und persönlichen Entscheidungen entsprechen und der Fortsetzung höherer Studiengänge, der Eingliederung in das Gesellschaftsleben und dem Eintritt in die Welt der Arbeit dienlich sind“²⁹.

²⁶ Dekret Nr. 211 vom 7. Oktober 2010.

²⁷ „Rahmenrichtlinien des Landes für die Festlegung der Curricula für das erste Biennium in den italienischsprachigen Oberschulen in der Provinz Bozen“, Beschluss der LR Nr. 2041, 13. Dezember 2010 und „Rahmenrichtlinie des Landes für die Festlegung der Curricula für das zweite Biennium und das fünfte Jahr in den italienischsprachigen Oberschulen. Gymnasien“, Beschluss der LR Nr. 1301, 3. September 2012. *Rahmenrichtlinien des Landes für die Festlegung der Curricula für das zweite Biennium und das fünfte Jahr in den italienischsprachigen Gymnasien, Fachoberschulen und Berufsfachschulen ab dem Schuljahr 2012/2013, Anlage A, Rahmenrichtlinien des Landes für die Festlegung der Curricula der Oberstufen in italienischer Sprache. Gymnasien, zweites Biennium und fünftes Jahr*, Beschluss der Landesregierung Nr. 492 vom 9. Mai 2017.²⁸ Landesgesetz Nr. 11, 24. September 2010; *Die Oberstufe des Bildungssystems des Landes Südtirol*; Beschluss der Landesregierung Nr. 306 vom 22. März 2016, *Landesgesetzentwurf: „Änderungen zu Landesgesetzen im Bereich Bildung“*, Art. 2 und 3. Beschluss der LR Nr. 306, 22. März 2016, Art. 2 und 3.

²⁸ Landesgesetz Nr. 11, 24. September 2010; *Die Oberstufe des Bildungssystems des Landes Südtirol*; Beschluss der Landesregierung Nr. 306 vom 22. März 2016, *Landesgesetzentwurf: „Änderungen zu Landesgesetzen im Bereich Bildung“*, Art. 2 und 3. Beschluss der LR Nr. 306, 22. März 2016, Art. 2 und 3.

²⁹ D.P.R. Nr. 89 vom 15. März 2010 *Regelung mit Überarbeitung der Ordnungs-, Organisations- und Unterrichtsstruktur der Gymnasien gem. Art. 64, Abs. 4 des GvD Nr. 112 vom 25. Juni 2008, umgesetzt mit Gesetz Nr. 133 vom 6. August 2008*, 15. März 2010. Zum Erreichen dieser Resultate müssen alle Aspekte der schulischen Bildungsarbeit beitragen, die gefördert werden müssen: Studium der Fächer in einer systematischen, historischen und kritischen Perspektive; Anwendung der Untersuchungsmethoden, die den verschiedenen Fachbereichen eigen sind; Lektüre, Analyse, Übersetzung literarischer, philosophischer, historischer, wissenschaftlicher Texte, Sachbüchern und Interpretation von Kunstwerken; Konstante Nutzung des Labors für den Unterricht in wissenschaftlichen Fächern; Übung der Argumentierung und des Vergleichs; Pflege einer korrekten, sachbezogenen, effizienten und persönlichen,

Das wesentliche Profil des gymnasialen Lehrplans, welches in verschiedenen Abstufungen das erste Biennium, das zweite Biennium und das letzte Jahr betrifft, teilt die *allen Bildungswegen an den Gymnasien gemeinsamen Lernergebnisse*, welche die Schülerinnen und Schüler am Ende ihres schulischen Bildungswegs erreicht haben müssen, in fünf verschiedene Bereiche auf.³⁰

1. Bereich Methodologie

In Bezug auf ihre Lernmethode müssen die Schülerinnen und Schüler Folgendes erworben haben:

- a) Flexibilität, sodass sie wirksam in den spezifischen kulturellen, sprachlichen Umfeldern sowie in den verschiedenen Fachrichtungen vorgehen können;
- b) die Selbstständigkeit, die notwendig ist, um mit kritischem Bewusstsein die natürliche Weiterführung des Lernens sowohl im bildenden Bereich als auch im Beruf in Angriff zu nehmen, in Übereinstimmung mit dem Konzept des lebenslangen Lernens.³¹

2. Bereich Logik und Argumentation

Die Schülerinnen und Schüler müssen in der Lage sein, logisch und mit einer kritischen Einstellung die Phasen in Bezug auf die Produktion und Rezeption von problematisch-argumentativen Inhalten zu meistern.³²

3. Bereich Sprachen

Die Schülerinnen und Schüler müssen sich Folgendes angeeignet haben:

- a) Sie müssen die italienische Sprache in den verschiedensten Bereichen in vollem Umfang beherrschen, auch in schriftlicher Form, wobei besonderer Wert auf die präzise Wortwahl sowohl im literarischen als auch im fachlichen Bereich zu legen ist, und sie in der Lage sein müssen, die Texte unterschiedlicher Schwierigkeitsstufen zu bewältigen und auch die verschiedenen Nuancen zu verstehen;
- b) eine Kompetenz auf Niveau B2 GER in der Zweitsprache; ein angemessenes Kompetenzniveau in der/den Fremdsprache(n). Zudem müssen sie in der Lage sein, diese

schriftlichen und mündlichen Darstellungsweise; Nutzung multimedialer Instrumente zur Unterstützung des Lernen und der Nachforschungen. D.P.R. Nr. 89 vom 15. März 2010, Zit., Anlage A, „*Das kulturelle, erzieherische und professionelle Profil der Gymnasien*“.³⁰ *Ibidem*.

³⁰ *Ibidem*.

³¹ „Erwerb einer autonomen und flexiblen Lernmethode, die es gestattet, persönliche Untersuchungen und Nachforschungen anzustellen, erfolgreich die späteren Hochschulstudien als natürliche Fortsetzung der Gymnasialbildung zu bewältigen, und sich das ganze Leben lang stets auf dem Laufenden zu halten. Bewusstsein der Unterschiede zwischen den Methoden, die in den verschiedenen Fachbereichen zur Anwendung kommen und Fähigkeit, die Zuverlässigkeitskriterien der damit erzielten Ergebnisse zu bewerten. Fähigkeit, die notwendigen Zwischenverbindungen zwischen Methoden und Inhalten der einzelnen Fächer herzustellen.“ Ebenda, S. 2.

³² „Fähigkeit, eine eigene Theorie zu vertreten und Fähigkeit, die Argumentationen anderer Personen anzuhören und kritisch zu beurteilen. Erwerb der Gewohnheit, streng logisch zu denken, Problemstellungen zu erkennen und mögliche Lösungen aufzufinden. Fähigkeit, die Inhalte der verschiedenen Formen der Kommunikation zu verstehen und kritisch zu interpretieren.“ *Ibidem*.

Instrumente auch im Rahmen von Informations- und Kommunikationstechnologien zu Studien- und Forschungszwecken anzuwenden.³³

4. *Bereiche Geschichte/Humanistik*

Die Schülerinnen und Schüler müssen

- a) sich die kulturellen Instrumente und die in Bezug auf politische Kenntnisse in einer bewussten Dimension des aktiven staatsbürgerlichen Engagements angeeignet haben (und sich der Art und der Aufgaben der italienischen, europäischen und überstaatlichen Institutionen bewusst sein);
- b) in der Lage sein, Ereignisse, Prozesse, Ideen und Entdeckungen in einer umfassenden zeitlichen Dimension mit den Methoden der geschichtlich-geografischen Unterrichtsfächer zu analysieren;
- c) imstande sein, die Produkte der verschiedenen Bereiche, in denen ihre eigene Kultur zum Ausdruck kommt, mit denen anderer Kulturen zu vergleichen;
- d) Sensibilität gegenüber dem Schutz des Kulturbestands und der verschiedenen künstlerischen Ausdrucksformen erworben haben.³⁴

³³ „Volle Beherrschung der italienischen Sprache, und zwar: Beherrschung der Schrift in allen Aspekten, von den grundlegenden (Orthographie und Morphologie) bis zu den fortgeschrittensten (komplexe Syntax, Präzision und Reichtum des Wortschatzes, auch literarischer und fachspezifischer Art), sowie Anpassung dieser Kompetenz an den jeweiligen Kontext bzw. den Zweck der Kommunikation. Fähigkeit, komplexe Texte unterschiedlicher Art zu lesen und zu verstehen, und je nach Art und zugehörigem historischem und kulturellem Kontext die Implikationen und die Bedeutungs-Nuancen der einzelnen Texte zu erkennen. Pflege der mündlichen Darlegung und deren Anpassung an den jeweiligen Kontext. Erlernen der Strukturen, Modalitäten, Kommunikation und mindestens Erreichen der Stufe B2 des Europäischen Referenzrahmens in einer modernen Fremdsprache. Fähigkeit, die vielfältigen Beziehungen zu erkennen und Vergleiche zwischen der italienischen und anderen modernen und antiken Sprachen anzustellen. Fähigkeit, die informations- und kommunikationstechnischen Technologien heranzuziehen für das Studium, das Anstellen von Nachforschungen und die Kommunikation.“ Ebenda, SS. 2-3.³⁴ „Kenntnis der kulturellen Hintergründe und der Art der politischen, rechtlichen, sozialen und wirtschaftlichen Institutionen mit besonderem Bezug auf Italien und Europa, und Verständnis der Rechte und Pflichten, die das Bürgertum charakterisieren. Kenntnis der Ereignisse, des geografischen Kontexts und der wichtigsten Persönlichkeiten der italienischen Geschichte im europäischen und internationalen Kontext von der Antike bis heute. Anwendung von Methoden (räumliche Perspektive, Beziehung Mensch-Umwelt, regionale Synthese), Konzepten (Territorium, Region, Lage, Maßstab, räumliche Verbreitung, Mobilität, Beziehung, Bewusstsein des Orts...) und Instrumenten (Landkarten, geografische Informationssysteme, Bilder, statistische Daten, subjektive Quellen) der Geografie zwecks Verständnis der historischen Prozesse und Analyse der zeitgenössischen Gesellschaft. Kenntnis der wesentlichen Aspekte der literarischen, künstlerischen, philosophischen und religiösen Kultur und Tradition Italiens und Europas durch Studium der Werke, der Autoren und der wichtigsten geistigen Strömungen, sowie Erwerb der notwendigen Kenntnisse für deren Vergleich mit anderen Traditionen und Kulturen. Bewusstsein der kulturellen Bedeutung des archäologischen, architektonischen und künstlerischen Bestands in Italien, dessen Bedeutung als wesentliche wirtschaftliche Ressource, der Notwendigkeit der Erhaltung dieses Bestands durch Schutz- und Konservierungsmaßnahmen. Eingliederung des wissenschaftlichen Denkens, der Geschichte seiner Entdeckungen und der Entwicklung technologischer Erfindungen in den weiteren Kontext der Geschichte der Ideen. Fähigkeit zur Nutzung des kreativen Ausdrucks der Kunst und der entsprechenden Ausdrucksformen, einschließlich Theater, Musik und visuelle Künste. Kenntnis der wesentlichen und unterscheidenden Merkmale der Kultur und der Völker der Länder, deren Sprachen erlernt werden.“ Ebenda, S. 3.

³⁴ „Kenntnis der kulturellen Hintergründe und der Art der politischen, rechtlichen, sozialen und wirtschaftlichen Institutionen mit besonderem Bezug auf Italien und Europa, und Verständnis der Rechte und Pflichten, die das Bürgertum charakterisieren. Kenntnis der Ereignisse, des geografischen Kontexts und der wichtigsten Persönlichkeiten der italienischen Geschichte im europäischen und internationalen Kontext von der Antike bis heute. Anwendung von Methoden (räumliche Perspektive, Beziehung Mensch-Umwelt, regionale Synthese), Konzepten (Territorium, Region, Lage, Maßstab, räumliche Verbreitung, Mobilität, Beziehung, Bewusstsein des Orts...) und Instrumenten (Landkarten,

5. Bereich Wissenschaft, Mathematik und Technologie

Die Schülerinnen und Schüler müssen

- a) sich das Verständnis und die Fähigkeit angeeignet haben, die förmliche Sprache und Ausdrucksweise bei Abläufen, Inhalten und Forschungsmethoden der Mathematik, Physik und Naturwissenschaften anzuwenden;
- b) in der Lage sein, Informations- und Telekommunikationsinstrumente bei der Darstellung und Erläuterung von wissenschaftlichen und kognitiven³⁵ Prozessen kompetent in Anspruch zu nehmen.

Operationelle Rahmenrichtlinien

Die Umsetzung und Anwendung dieser Rahmenrichtlinien im Alltag erfordern Anpassungen und Aktualisierungen, die den situationsspezifischen Veränderungen, Bedürfnissen und Gelegenheiten im schulischen Kontext und in der Klasse gerecht werden.

Die *Landesleitlinien* warnen vor der Falle des didaktischen Konservatismus³⁶:

Von der Gymnasialbildung wird verlangt, ihre kulturelle Berufung zu charakterisieren und dafür rein transmissive Modalitäten aufzugeben und stattdessen die aktive heuristische Didaktik zu steigern, die auf die Entwicklung übergreifender und spezifischer Kompetenzen abzielt und darauf ausgerichtet ist, das, was die einzelnen Schülerinnen und Schüler³⁷ in den Unterricht einbringen, mit einer starken orientierenden Geltung aufzuwerten.

geografische Informationssysteme, Bilder, statistische Daten, subjektive Quellen) der Geografie zwecks Verständnis der historischen Prozesse und Analyse der zeitgenössischen Gesellschaft. Kenntnis der wesentlichen Aspekte der literarischen, künstlerischen, philosophischen und religiösen Kultur und Tradition Italiens und Europas durch Studium der Werke, der Autoren und der wichtigsten geistigen Strömungen, sowie Erwerb der notwendigen Kenntnisse für deren Vergleich mit anderen Traditionen und Kulturen. Bewusstsein der kulturellen Bedeutung des archäologischen, architektonischen und künstlerischen Bestands in Italien, dessen Bedeutung als wesentliche wirtschaftliche Ressource, der Notwendigkeit der Erhaltung dieses Bestands durch Schutz- und Konservierungsmaßnahmen. Eingliederung des wissenschaftlichen Denkens, der Geschichte seiner Entdeckungen und der Entwicklung technologischer Erfindungen in den weiteren Kontext der Geschichte der Ideen. Fähigkeit zur Nutzung des kreativen Ausdrucks der Kunst und der entsprechenden Ausdrucksformen, einschließlich Theater, Musik und visuelle Künste. Kenntnis der wesentlichen und unterscheidenden Merkmale der Kultur und der Völker der Länder, deren Sprachen erlernt werden.“ Ebenda, S. 3.

³⁵ „Verständnis der spezifischen, formalen Ausdrucksweise der Mathematik, Fähigkeit zu Anwendung der typischen Methoden des mathematischen Denkens, Kenntnis der wesentlichen Inhalte der Theorien, die der mathematischen Beschreibung der Wirklichkeit zugrunde liegen. Kenntnis der wesentlichen Inhalte der Physik und Mathematik und der Naturwissenschaften (Chemie, Biologie, Geo-Wissenschaften, Astronomie), Beherrschung der spezifischen Verfahren und Untersuchungsmethoden, auch im Sinne der Orientierung auf dem Gebiet der angewandten Wissenschaften. Fähigkeit, informatische und telematische Instrumente kritisch für Studium und weitere Nachforschungen heranzuziehen. Verständnis der methodologischen Bedeutung der Informatik bei der Formalisierung und Modellierung komplexer Prozesse und bei der Auffindung von Lösungsverfahren.“ Ebenda, SS. 3-4.

³⁶ „Wir wissen, dass das Risiko einer allgemeinen und abstrakten Bildung heute noch die Tradition der italienischen Schule durchzieht, die unter einem schwer zu überwindenden gentilianischen Ansatz leidet“, Beschluss der Landesregierung Nr. 1301 vom 3. September 2012, Zit., *Anlage A*, Zit.

³⁷ „Die Union strebt die Entwicklung von Orientierungsleistungen an, die als Bindeglied zwischen den Bedürfnissen der Person und denen der Gesellschaft, der Arbeits- und Berufswelt dienen sollen, in der Perspektive des lebenslangen Lernens. Gerade hier müssen die erzieherischen Dimensionen in die neuen Lehrpläne einfließen: das lebenslange Lernen, die persönliche Verbesserung, die Entwicklung der Schlüsselkompetenzen des Bürgertums, zusammen mit denjenigen, die zur Eingliederung in die Arbeitswelt erforderlich sind. Dieses Drängen, ebenso wie Studien des Sektors,

Allgemeiner gesehen, bildet der Erwerb von Schlüsselkompetenzen innerhalb des europäischen Bezugsrahmens³⁸ ein wesentliches, qualifizierendes Ziel des gesamten höheren Bildungssystems. Diese bindende Zielsetzung orientiert und selektiert auf deutliche und relevante Weise die didaktischen und methodologischen Entscheidungen und misst der Labordidaktik eine zentrale Rolle bei.³⁹

Der Labor- und der projektgebundene Unterricht bevorzugt die Gruppenarbeit und das kooperative Lernen, fördert die Lösung von Problemen und die Realisierung von Endprodukten. Die Schüler werden unter der Leitung des Dozenten aktiv einbezogen, nehmen am kognitiven Prozess teil und stellen auf kreative Weise ihre Kenntnisse, Intuitionen und Kompetenzen zur Verfügung.

A) *Übergreifende Kompetenzen*

Diese Kompetenzen gehören auch zu den acht Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen innerhalb des europäischen Referenzrahmen⁴⁰.

- Metakognitive Kompetenzen⁴¹;
- Digitale Kompetenzen⁴²;
- Bürgertums-Kompetenzen⁴³.

bestätigen, dass es besser ist, auch in der Gymnasialbildung die theoretischen und praktischen, in verschiedenen Lebens- und Arbeitssituationen nutzbaren Kenntnisse nicht von kognitiven Fertigkeiten zu trennen, die benötigt werden, um Probleme zu lösen und sich selbstständig und in Teamarbeit in Umgebungen einfügen zu können, die sich durch stetige Innovationen als Ergebnis der Kreativität Einzelner und oder der Gruppe auszeichnen, einschließlich Schule und Arbeitsplatz“». *Ibidem*.

³⁸ *Empfehlung des Rates vom 22. Mai 2018*, Zit.

³⁹ „Auch im zweiten Biennium und im fünften Jahr bestehen die unerlässlichen Instrumente für die Integration zwischen dem Bereich Allgemeinbildung und den fachspezifischen Bereichen in der Labordidaktik, den Studienerfahrungen in reellen Kontexten, sowie auch in den Gymnasien in den Praktikumsaktivitäten und den Unternehmensaufenthalten [...]. Diese Methode gestattet es, die Zwischenbeziehungen zwischen Theorie und praktischer Anwendung des Wissens, der beruflichen Kultur und der Technologien zu erkennen, konkretes Wissen und Kompetenzen zu erwerben, die zugrunde liegenden Konzepte klar, flexibel und auf eine für Innovation und Wandel und für die Erfordernisse der Arbeitswelt geeignete Weise zu organisieren. Der Laborunterricht muss auch auf humanistische Fächer angewandt werden: er fördert das Gefühl der Teilhabe der Schüler, regt sie zur Lösung von Problemen an und fordert ihnen dank dessen Co-Konstruktion die konstante Beteiligung am Lernprozess ab“, Beschluss der Landesregierung Nr. 1301 vom 3. September 2012, Zit., Anlage A, Zit.

⁴⁰ *Empfehlung des Rates vom 22. Mai 2018*, Zit.

⁴¹ „Kompetenzen metakognitiver Art (lernen, wie man lernen soll), relationaler Art (Fähigkeit zur Gruppenarbeit) oder haltungsbedingte (Autonomie und Kreativität) Kompetenzen“ Dekret Nr. 211 vom 7. Oktober 2010, Zit., *Anlage A*, Zit.⁴² „Erwerb der digitalen Kompetenzen [...] ist zugleich das Ergebnis der Arbeit „im Einsatz“ in allen Fächern. Die Anwendung der ITC ist in der Tat die Grundlage für die Verbesserung der Arbeit in der Klasse und dient zur Unterstützung des Lernens, der Überprüfung, der Nachforschung, des Aufholens und der persönlichen, weiterführenden Untersuchungen der Schüler“ *Ibidem*.

⁴² „Erwerb der digitalen Kompetenzen [...] ist zugleich das Ergebnis der Arbeit „im Einsatz“ in allen Fächern. Die Anwendung der ITC ist in der Tat die Grundlage für die Verbesserung der Arbeit in der Klasse und dient zur Unterstützung des Lernens, der Überprüfung, der Nachforschung, des Aufholens und der persönlichen, weiterführenden Untersuchungen der Schüler“ *Ibidem*.

⁴³ „Das Leben selbst in der schulischen Umgebung stellt gemäß den einschlägigen Gesetzen ein privilegierter Ort für die Ausübung der Rechte und Pflichten des Bürgers“ *Ibidem*.

Der Prozess zur Verbesserung und Qualifikation der Didaktik kann verstärkt und bereichert werden, indem die Nutzung von Internet und digitalen Anwendungen als realistische Tatsache in den täglichen Unterricht einbezogen und in eine didaktische Möglichkeit verwandelt wird.

B) *Bildungswege für übergreifende Kompetenzen und Orientierung* ⁴⁴

Die Gymnasialbildung übernimmt und bringt auch unter kulturellen Gesichtspunkten die Aufmerksamkeit und das Interesse für die Welt der Arbeit und der Berufe zur Geltung, und legt Modalitäten für Vergleich, Interaktion und Zusammenarbeit mit diesen außenstehenden Welten fest.

Insbesondere in Südtirol, die Bildungswege für übergreifende Kompetenzen und Orientierung sind von Wert bei der Öffnung der Schule gegenüber lokalen beruflichen und berufsbildenden Einrichtungen mit der Stärkung des Netzwerks regionaler Partner (Handelskammer, Unternehmen der Branche, Universitäten usw.). Das Stundenkontingent des Lehrplans bleibt in jedem Fall mit den Vorgaben auf gesamtstaatlicher Ebene verankert.

Die Aufnahme dieser Bildungsberufung:

a) belebt und konkretisiert das Engagement im Bereich der Orientierung, vor allem beim Austritt, d. h. in der Unterstützung und Begleitung jedes Schülers bei der Bestimmung und dem Aufbau eines persönlichen Bildungs- bzw. Berufsprojekts oder zumindest einer überlegten und motivierenden Orientierungsmöglichkeit.

b) Die Bildungswege werden in den Lehrplan der Schule und der einzelnen Schülerinnen und Schüler integriert und somit zu einer tragenden Komponente deren Gesamtbildung, mit einem wichtigen Bildungswert gegenüber dem gewohnten Unterrichtskontext im Schulraum.

Anhand dieser Bildungswege wird das Konzept der Pluralität und Ergänzung der verschiedenen Lernansätze konkret umgesetzt, in dem Bewusstsein, dass es für eine kohärente und komplette Entwicklung der Persönlichkeit wichtig ist, Lernorte, -methoden und -zeiten zu erweitern und zu diversifizieren.

c) Mit dem Modell der Bildungswege soll die Unterscheidung zwischen Theorie und praktischen Erfahrungen überwunden werden, die Ziele zur Steigerung der Lernmotivation sind deutlicher gesteckt und die Jugendlichen sollen angeleitet werden, ihre persönlichen Neigungen, Interessen und individuellen Einstellungen zu entdecken.

d) Die Bildungswege bilden einen wesentlichen Bestandteil der abschließenden Bewertung der Schülerinnen und Schüler; die Darlegung einer solchen Erfahrung seitens der Kandidatinnen und Kandidaten stellt einen der Kompetenzbereiche dar, in denen das Kolloquium zum Abschluss der Staatsprüfung nach der Oberstufe stattfindet.⁴⁵

⁴⁴ Gesetz Nr. 145 vom 30. Dezember 2018, Haushaltsvoranschlag des Staates für das Finanzjahr 2019 und mehrjähriger Haushalt für den Dreijahreszeitraum 2019–2021 (18G00172), Art. 784.

⁴⁵ Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 62 vom 13. April 2017, *Bestimmungen zur Bewertung und Zertifizierung der Kompetenzen in der Unterstufe und staatliche Abschlussprüfung gemäß Art. 1 Abs. 180 und 181 Buchst. i) des Gesetzes Nr. 107 vom 13. Juli 2015.* (17G00070) Art. 17 Abs. 9; Ministerium für Unterricht, Universität und Forschung, Dekret Nr. 37 vom 18. Jänner 2019, *staatliche Abschlussprüfung zum Abschluss der Oberstufe im Schuljahr 2018/2019:*

e) bieten Anregungen und konkrete, reelle Bezugspunkte für die Entwicklung der Bildung in Bezug auf die Sicherheit. Dies ist nicht nur ein an sich relevanter Aspekt, sondern er birgt auch einen bedeutsamen kulturellen und ethischen Aspekt: Respekt für die Person, Wert der Arbeit, Schutz der Umwelt. Die Bildung für die Sicherheit ist daher zu verstehen als Erziehung zur Legalität und Entwicklung der Schlüsselkompetenzen des Bürgertums.

Ganzheitlichkeit des Wissens

Die Wiederherstellung einer ganzheitlichen Sicht von Kultur und Bildungsweg ist von wesentlicher Bedeutung für das Wiederentdecken und das Wieder-Zusammenfügen des Bildungsangebots und der Fächer, aus denen es sich zusammensetzt.

Notwendig ist Folgendes:

- a) die Ganzheitlichkeit des Wissens, ohne jegliche Trennung zwischen „Notion“ und deren Umsetzung in Fertigkeiten zu fördern. Wissen erfordert die Entdeckung eines „Etwas“, das in den Sinnesbereich der Person eintritt, die „sieht“, „erkennt“, „erprobt“, „überprüft, um es zu verstehen;
- b) ein kohärentes und ganzheitliches Profil der kulturellen Prozesse durch Dialog zwischen den verschiedenen Fächer aufzubauen ⁴⁶;
- c) der Zersplitterung des Wissens entgegenzuwirken, das in allzu viele Fachrichtungen zerstückelt wird, von denen jede einem Dozenten zugeteilt wird, mit einer gewöhnlich geringfügigen Unterrichtszeit, wodurch oberflächliche und zwanghafte Modalitäten gefördert werden.
Eine gemeinsame pädagogische Zielsetzung und ein motivierter, wohlstrukturierte Lehrplan fördern die kompetenzorientierte Didaktik. Kompetenzen sind definitionsgemäß ⁴⁷ transdisziplinär und häufig fachübergreifend;
- d) die Überlegung über die relevantesten Erziehungsbedürfnisse, über die Beziehung zwischen Wissen und wirklichkeitsnahen Aufgaben, über das fruchtbare Zusammenspiel von Wissen und Lebensraum der Schüler zu fördern;
- e) zur Begegnung von theoretisch-konzeptueller Ebene und Praxis/Erfahrung, zu den Prinzipien „Erfahrung denken“, „handelnd lernen“, „aus Erfahrung lernen“ anzuregen.

Der Dreijahresplan des Bildungsangebots fördert die Ausarbeitung eines gesamtheitlichen, begründeten, wohlstrukturierten Lehrplans, in dem alle oben genannten Richtlinien einfließen und

Feststellung der Fächer für die zweite schriftliche Prüfung, Auswahl der Fächer, für welche die externen Kommissare der Prüfungskommissionen zuständig sind, Art. 2 Abs. 1.

⁴⁶ und Beschluss der Landesregierung Nr. 1301 vom 3. September 2012, Zit., Anlage A, Zit.

⁴⁷ Im Kontext des europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) sind die Kompetenzen im Sinne der Übernahme von Verantwortung und Selbstständigkeit als „nachgewiesene Fähigkeit, Kenntnisse, Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten in Arbeits- oder Lernsituationen und für die berufliche und/oder persönliche Entwicklung zu nutzen“ beschrieben. Empfehlung des Europäischen Parlaments und Rats vom 23. April 2008 zur Errichtung des Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen.

harmonisiert werden sollen, um ein breit angelegtes, über mehrere Jahre sich erstreckendes Projekt zu erzielen⁴⁸.

⁴⁸ Art. 1 Landesgesetz Nr. 14 vom 20. Juni 2016, Zit.

B – Fachoberschulen

Die Rahmenrichtlinien für die Fachoberschulen bilden eine Fortführung der bereits aufgeführten nationalen Rahmenrichtlinien⁴⁹ und der Landes-Rahmenrichtlinien⁵⁰ und stellen eine Weiterentwicklung derselben dar, die sich das Ziel gesteckt hat, Passagen und Beziehungen ins Licht zu rücken, die noch immer besonders relevant und aktuell sind oder deren vollständige und angemessene Umsetzung noch nicht erfolgt ist. Sie tragen auch den innovativen Ordnungsgrundsätzen Rechnung, die mit dem Gesetz Nr. 107 vom Jahr 2015 eingeführt wurden, sowie den nachfolgenden Implementierungen und Anpassungen im Rahmen der Landesgesetzgebung⁵¹.

Lernergebnisse, die allen Bildungswegen an Fachoberschulen gemeinsam sind

Der auf nationaler Ebene⁵² laufende Prozess des Wiederaufschwungs und der Erneuerung der Fachoberschulen stößt in Südtirol angesichts der Beachtung und der Bedeutung, die dort von jeher der technischen und beruflichen Bildung beigemessen werden, auf ein fruchtbares Terrain für Bestätigung und Festigung.

Es handelt sich um einen zusätzlichen Anstoß, in dieser Richtung weiterzuarbeiten, alt hergebrachte Dichotomien und Gegensätzlichkeiten zwischen Theorie und Praxis, Kultur und beruflicher Ausbildung, Intelligenz und praktischer Anwendung, „denken“ und „handeln“⁵³ zu überwinden. In diesem Sinne sind die Fachoberschulen „Innovations-Schulen“⁵⁴.

Die Verbindungen mit der Berufswelt, den freien Berufen, der Produktion und den Unternehmen sind gleichzeitig strukturell und direkt.

Diese spezifische Bildungsidentität hat die Gestaltung von didaktischen und organisatorischen Entscheidungen und Praktiken zur Folge.

Die mit der Welt der Berufe und der technologischen Innovation verknüpften Fachrichtungen der Fachoberschulen zielen laufend auf die Entwicklung der Kompetenzen ihrer Schüler ab.

Die Ausarbeitung eines Lehrplans für die technische Bildung erfordert daher in erster Linie die Festlegung der Schlüsselkompetenzen und der spezifischen technischen Kompetenzen, die

⁴⁹ Richtlinie vom 28. Juli 2010, Zit., *Anlage*, Zit., und Ministerium für Unterricht, Universität und Forschung, Richtlinie Nr. 4 vom 16. Jänner 2012 betreffend *Leitlinien für das zweite Biennium und das fünfte Jahr für die Bildungswege der Fachoberschulen gemäß Art. 8 Abs. 3 DPR Nr. 88 vom 15. März 2010*.

⁵⁰ Beschluss der Landesregierung Nr. 2041 vom 13. Dezember 2010, Zit., und Beschluss der Landesregierung Nr. 1301 vom 3. September 2012, Zit., *Anlage C, Rahmenrichtlinien des Landes für die Festlegung Curricula der Oberstufen in italienischer Sprache. Fachoberschulen, zweites Biennium und fünftes Jahr*, Beschluss der Landesregierung Nr. 492 vom 9. Mai 2017, Zit.

⁵¹ Landesgesetz Nr. 11 vom 24. September 2010, Zit.; Beschluss der Landesregierung Nr. 306 vom 22. März 2016, Zit., Art. 2 und 3.

⁵² Richtlinie vom 15. Juli 2010, Zit.

⁵³ Richtlinie Nr. 4 vom 16. Jänner 2012, Zit., *Anlage, Fachoberschulen, Leitlinien für die Umstellung auf die neue Ordnung, zweites Biennium und fünftes Jahr (DPR vom 15. März 2010 Art. 8 Abs. 3)*, S. 5.

⁵⁴ Richtlinie vom 15. Juli 2010, Zit., *Anlage*, Zit., S. 5.; Richtlinie Nr. 4 vom 16. Jänner 2012, Zit., *Anlage*, Zit., S. 6.

erworben und verstärkt werden sollen, um ein grundlegendes Profil der zu erreichenden Kenntnisse am Ende der fünften Jahres abzuzeichnen.

- 1) In einer methodischen Perspektive müssen die Schülerinnen und Schüler
 - a) in der Lage sein, zuverlässige Kenntnisse zu identifizieren;
 - b) Instrumente, Abläufe und Techniken nutzen, um sich selbstständig in ein berufliches Umfeld einzugliedern, jedoch in einer Dimension des lebenslangen Lernens, und dabei die entsprechenden Verhaltensregeln beachten;
 - c) beweisen, dass sie imstande sind, im Team zu arbeiten und dabei Aufgaben und Funktionen anzuerkennen, um auf konkrete Ziele hinzuarbeiten und innovative Beiträge zu liefern.⁵⁵

- 2) In einer sprachlichen Perspektive müssen die Schülerinnen und Schüler
 - a) gelernt haben, die italienische Sprache in den verschiedenen Kontexten zu nutzen, wobei besonders auf die präzise Wortwahl in fachlicher Hinsicht zu achten ist;
 - b) in der Zweitsprache eine Kompetenz auf Niveau B2 GER erreicht haben;
 - c) imstande sein, in verschiedenen Umfeldern einschließlich in spezifischen Sektoren zu interagieren und hierbei die erlernten Fremdsprachen zu verwenden;
 - d) die Ausdrucksstrategien der multimedialen Kommunikation kennen und anwenden können.⁵⁶

- 3) In einer humanistischen und die Allgemeinbildung betreffenden Perspektive müssen die Schülerinnen und Schüler
 - a) sich Verhaltensweisen angeeignet haben, die bewusst mit den verfassungsrechtlichen Grundsätzen und den staatsbürgerlichen Grundsätzen auf lokaler, gesamtstaatlicher und europäischer Ebene übereinstimmen, wobei die soziale Funktion der eigenen Tätigkeit im Hinblick auf ein aktives staatsbürgerliches Engagement aufzuwerten ist;
 - b) imstande sein, mit geschichtlich-geografischen Methoden die wesentlichen Merkmale von Ereignissen, Prozessen, Ideen und Entdeckungen vor allem im wissenschaftlichen, technologischen und wirtschaftlichen Bereich in einer umfassenden zeitlichen Dimension zu erkennen;
 - c) imstande sein, die Produkte der verschiedenen Bereiche, in denen ihre eigene Kultur zum Ausdruck kommt, mit denen anderer Kulturen zu vergleichen, und zwar auch angesichts von Bildungs- und Berufserfahrungen im Ausland;

⁵⁵ DPR Nr. 88 vom 15.3.2010 – *Verordnung mit Bestimmungen zur Neuordnung der Fachoberschulen gemäß Art. 64 Abs. 4 des Gesetzesdekrets Nr. 112 vom 25. Juni 2008, umgewandelt mit Änderungen durch das Gesetz Nr. 133 vom 6. August 2008, Anlage A, Bildungs-, Kultur- und Berufsprofil der Schülerinnen und Schüler nach Abschluss der Oberstufe des Bildungssystems für Fachoberschulen.*

⁵⁶ *Ibidem.*

d) sich eine Sensibilität gegenüber dem Schutz von Personen, des Kulturbestands und der Umwelt, der Sicherheit am Arbeitsplatz sowie gegenüber dem körperlichen Ausdruck und der Bedeutung von Sport angeeignet haben.⁵⁷

4) In einer mathematischen und technisch-wissenschaftlichen Perspektive müssen die Schülerinnen und Schüler

- a) sich das Verständnis und die Fähigkeit angeeignet haben, die förmliche Sprache und Ausdrucksweise bei Abläufen, Inhalten und Forschungsmethoden der Mathematik, Physik und der angewandten Wissenschaft zu verwenden;
- b) in der Lage sein, Informations- und Telekommunikationsinstrumente bei der Darstellung und Erläuterung von Prozessen kompetent in Anspruch zu nehmen.⁵⁸

Operationelle Rahmenrichtlinien

Die Studienpläne und die Bildungsprofile der Fachoberschulen fördern und privilegieren die Labor- und Erfahrungsarbeit, Analyse und Lösung von Problemen bezogen auf konkrete Situationen, wirklichkeitsnahe Aufgaben, Projektarbeit, Bildungswege für übergreifende Kompetenzen und Orientierung.

Mit dem Begriff „Laborarbeit“ sind nicht nur die Apparate und logistischen Strukturen gemeint, sondern eine Art, das Lernen aufzufassen und zu fördern, „eine innovative Unterrichtsmethode, die alle Fächer einbezieht, da sie die Personalisierung des Lehr-/Lernprozesses erleichtert, die es den Schülern gestattet, sich *Wissen durch Handeln* anzueignen und die Vorstellung unterstützt, dass die Schule der Ort ist, wo man *für das ganze Leben lernen lernt*“.⁵⁹

Der projektgebundene Unterricht ist besonders bedeutend und fruchtbar. Dabei werden Gruppenarbeit und kooperationsbasiertes Lernen bevorzugt sowie die Lösung von Problemen und die Realisierung von fertigen Produkten gefördert. Unter Anleitung der Lehrperson werden die Schülerinnen und Schüler aktiv einbezogen und beteiligen sich am kognitiven Prozess, wobei ihnen auf kreative Art und Weise Grundkenntnisse, Intuitionen und Kompetenzen zur Verfügung gestellt werden.

Entwicklung der Kompetenzen

«In erster Linie sollte die Methode des *problem-solving* angewandt werden: d.h. systematisches Angebot von Problemen, die neben der Anwendung von standardmäßigen Grundsätzen und Verfahren auch Analyse und Interpretation erfordern.

⁵⁷ *Ibidem*.

⁵⁸ *Ibidem*.

⁵⁹ Richtlinie vom 15. Juli 2010, Zit., *Anlage*, Zit., S. 25.; Richtlinie Nr. 4 vom 16. Jänner 2012, Zit., *Anlage*, Zit., S. 14. *Ebenda*, S. 9.

Im Rahmen der Lehrpläne sollten in jedem Fall die notwendigen Kompetenzen entwickelt werden, um auf *komplexe Situationen eingehen* und Entscheidungen aufgrund zahlreicher Variablen und im Zustand der Ungewissheit treffen zu können⁶⁰.

Kompetenzen sind ihrer Beschaffenheit nach fachübergreifend⁶¹ und finden daher fruchtbares Terrain in der Anwendung aktiven, partizipativen, kooperativen Unterrichts, wo die Kenntnisse an praktischen Situationen erprobt werden.

Die Entscheidung, diesen aktiven, konstruktiven Lehrmethoden mehr Raum einzuräumen wird ergänzt durch die Ausarbeitung neuer, angemessener Bewertungskriterien und – Modalitäten mit denen “nicht das festgestellt werden soll, was der Schüler weiß, sondern was er bewusst mit dem zu tun in der Lage ist, was er weiß“⁶².

Bildungswege für übergreifende Kompetenzen und Orientierung

Gleichzeitig werden die Bildungswege für übergreifende Kompetenzen und Orientierung eingeführt, die auf territorialer Ebene in Übereinstimmung und Verbindung mit der Arbeits- und Berufswelt einschließlich Freiwilligenarbeit und privaten Sozialwesens festgelegt werden.

Die außerschulische Wirklichkeit, die Welt der Unternehmen und der Arbeit wird so zu einem Ort des Lernens und der beruflichen Bildung.

Die außerschulische Wirklichkeit, die Welt der Unternehmen und der Arbeit wird so zu einem Ort des Lernens und der beruflichen Bildung.

Mit dem Modell der Bildungswege für übergreifende Kompetenzen und Orientierung soll zudem nicht nur die Trennung zwischen Bildung/Ausbildung und Anwendung überwunden werden, sondern es wird das entscheidendere Ziel angestrebt, die Lernmotivation zu steigern, die Jugendlichen bei der Entdeckung ihrer persönlichen Neigungen, Interessen und individuellen Lernstile anzuleiten und das schulische Angebot durch „vor Ort“ erworbene Kompetenzen zu bereichern“.⁶³

Die Bildungswege für übergreifende Kompetenzen und Orientierung:

- a) fördern und begünstigen das individuelle, personalisierte Lernen und erkennt und begleitet die Merkmale des einzelnen Schülers;
- b) bringen seine originalen und besonderen Aspekte zur Geltung, auch im Hinblick auf Kreativität, Vorstellungskraft und Erfindungsgeist. Insbesondere in Südtirol sind derartige Bildungswege von Wert bei der Öffnung der Schule gegenüber lokalen beruflichen und berufsbildenden Einrichtungen mit der Stärkung des Netzwerks regionaler Partner (Handelskammer, Unternehmen der Branche, Universitäten usw.). Das Stundenkontingent des Lehrplans bleibt in jedem Fall mit den Vorgaben auf gesamtstaatlicher Ebene verankert.⁶⁴

⁶⁰ Richtlinie vom 15. Juli 2010, Zit., *Anlage*, Zit., S. 25.

⁶¹ Im Kontext des *europäischen Qualifikationsrahmens (EQR)* sind die Kompetenzen im Sinne der Übernahme von Verantwortung und Selbstständigkeit als „nachgewiesene Fähigkeit, Kenntnisse, Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten in Arbeits- oder Lernsituationen und für die berufliche und/oder persönliche Entwicklung zu nutzen“ beschrieben, *Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 23. April 2008*, Zit.

⁶² Ebenda, S. 17.

⁶³ Richtlinie Nr. 4 vom 16. Jänner 2012, Zit., *Anlage*, Zit., S. 16.

⁶⁴ Art. 2 Landesgesetz Nr. 14 vom 20. Juni 2016, Zit.

- c) Stellen somit ein effizientes Orientierungsinstrument für jeden Schüler dar, unterstützen und lenken ihn bei der Überprüfung der getroffenen Wahl in Bezug auf das allgemeine Umfeld der technischen Bildung und auf die spezifische Fachrichtung;⁶⁵
- d) stellen einen wesentlichen Bestandteil der Schlussbewertung der Schülerinnen und Schüler dar, da die Darlegung einer solchen Erfahrung seitens der Kandidatinnen und Kandidaten einen der Kompetenzbereiche, in denen das Kolloquium zum Abschluss der Staatsprüfung nach der Oberstufe stattfindet.⁶⁶

Ganzheitlichkeit des Wissens

In den Lehrplänen der Fachoberschulen sind die humanistischen und Allgemeinbildungs-Fächer berufen, die schwerpunktspezifischen Fächer zu unterstützen und einen allgemeinen Rahmen zu bieten, einen Raum für Überlegungen und eine ethische und geschichtliche Grundlage, um eine beschränkte und allzu stark fachlich gebundene Bildung zu vermeiden⁶⁷.

Es geht darum, „eine systematische Integration zwischen den drei Elementen der Kultur herzustellen: Humanistik, Wissenschaft, Technologie“⁶⁸. Dies soll in einer gesamtheitlichen Sichtweise der Bildung erfolgen, die letztendlich in der Lage ist, Gedanken und Handeln, Wissen und Anwendung miteinander zu verflechten.

In diesem Rahmen kann die Anwendung konzeptueller oder kognitiver, von den Dozenten bestimmter und vereinbarter Organisatoren hilfreich und zweckmäßig sein, anhand deren unterschiedliche Fachrichtungen Verbindungen, Verweise, Integrationen, Bezüge auf Probleme und wirklichkeitsnahe Aufgaben aufbauen können⁶⁹.

Ein globales Bildungsprojekt umfasst die Erziehung der Legalität und die Kompetenzen des Bürgertums. Neben den Implikationen und Verantwortlichkeiten des zivilen und sozialen Aspekts besitzen diese Themen spezifische Verbindungen zur technischen Bildung und lenken die Aufmerksamkeit auf grundlegende Fragen: Umweltbewusstsein, nachhaltige Entwicklung, Ethik der Arbeit, Gesundheit und Sicherheit am Arbeitsplatz, zivile Verantwortlichkeit bei der Ausübung beruflicher Aufgaben und Unternehmenstätigkeiten, Beziehung zwischen Legalität und wirtschaftlicher Produktion⁷⁰.

⁶⁵ Zu diesem Zweck „können die Schulen selbstständig ihr didaktisch-erzieherisches Angebot diversifizieren, indem sie Modelle anwenden, die die Zentralität des Schülers und die Personalisierung der Lehrpläne durch Anwendung modularer Ansätze fördern, welche die gegenseitige Durchdringung der angebotenen Fachrichtungen erleichtern, auch um der Aufgabe der Schulbildung entgegen zu wirken, oder durch Änderung des Lehrplans in Bezug auf die Autonomie-Anteile“, Richtlinie Nr. 4 vom 16. Jänner 2012, Zit., *Anlage*, Zit., S. 9.

⁶⁶ Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 62 vom 13. April 2017 Art. 17 Abs. 9; Ministerium für Unterricht, Universität und Forschung, Dekret Nr. 37 vom 18. Jänner 2019, Zit., Art. 2 Abs. 1.

⁶⁷ Richtlinie vom 15. Juli 2010, Zit., *Anlage*, Zit., S. 23.

⁶⁸ Richtlinie Nr. 4 vom 16. Jänner 2012, Zit., *Anlage*, Zit., S. 6.

⁶⁹ Richtlinie vom 15. Juli 2010, Zit., *Anlage*, Zit., S. 29.

⁷⁰ „Im letzten Jahr muss das Erziehungsprofil des Schülers ergänzt werden durch den Ausbau des Wissens, der Kompetenzen, der Verhaltensweisen in Bezug auf Umweltsensibilität, nachhaltige Entwicklung, Sicherheit in ihren verschiedenen Bedeutungsformen, Energieeinsparung, Schutz und Bewahrung des künstlerischen und kulturellen Bestands“, „Die Konzepte von Sicherheit und Wohlbefinden gehören zum kulturellen Profil der modernen Gesellschaft und nehmen wachsende Bedeutung in Bezug auf die Organisation der menschlichen Tätigkeiten vor allem im

Der Dreijahresplan des Bildungsangebots fördert die Ausarbeitung eines gesamtheitlichen, begründeten, wohlstrukturierten Lehrplans, in den alle oben genannten Richtlinien einfließen und in dem sie harmonisiert werden sollen, um ein breit angelegtes, sich über mehrere Jahre erstreckendes Projekt zu erzielen.

Produktionsprozess und in der Heranbildung der Arbeitnehmer an: Sicherheit ist zu verstehen als Notwendigkeit des Respekts für Personen und Sachen, Schutz der Natur, Herstellung eines Lebensraums, der so weit wie möglich frei von Risiken ist. Diesen Themen wurde besondere Bedeutung beigemessen bei der Formulierung der Lernergebnisse des gesamten Fünfjahreszeitraums. Jede Fachrichtung, jedes Lehrfach enthält spezifische Bezüge auf den Schutz der Gesundheit und die Sicherheit am Arbeitsplatz“ *Ebenda*, S. 18.

C - Berufsschulen

Die Rahmenrichtlinien für die Berufsschulen bilden eine Fortführung der bereits aufgeführten nationalen Rahmenrichtlinien ⁷¹ und der Landes-Rahmenrichtlinien ⁷² und stellen eine Weiterentwicklung derselben dar, die sich das Ziel gesteckt hat, Passagen und Beziehungen ins Licht zu rücken, die noch immer besonders relevant und aktuell sind oder deren vollständige und angemessene Umsetzung noch nicht erfolgt ist. Sie tragen auch den innovativen Ordnungsgrundsätzen Rechnung, die mit dem Gesetz Nr. 107 vom Jahr 2015 eingeführt wurden, sowie den nachfolgenden Implementierungen und Anpassungen im Rahmen der Landesgesetzgebung⁷³.

Im Rahmen der Bildungswege an den Berufsschulen nimmt die Schule weiterhin eine zentrale Rolle in der Wissensgesellschaft als „territoriale Innovationsschule“ ⁷⁴ ein und fungiert als „Bindeglied“ zwischen Bildung, Ausbildung und Beruf bei der Festigung der Bildungsinhalte und Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler, welche sich diese in der Unterstufe angeeignet haben, um diese schrittweise unter Einhaltung der verschiedenen Fristen und Lernstile in Übereinstimmung mit dem jeweiligen Bildungs-, Kultur- und Berufsprofil zu erhöhen.⁷⁵

⁷¹ Richtlinie vom 28. Juli 2010, Zit., *Anlage*, Zit., und Ministerium für Unterricht, Universität und Forschung, Richtlinie Nr. 5 vom 16. Jänner 2012 betreffend *Leitlinien für das zweite Biennium und das fünfte Jahr für die Bildungswege der Berufsfachschulen gemäß Art. 8 Abs. 6 DPR Nr. 87 vom 15. März 2010*; Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, *Überarbeitung der Bildungswege der Berufsfachschulen unter Einhaltung von Art. 117 der Verfassung sowie Verknüpfung mit den Bildungswegen für die berufliche Bildung und Ausbildung gemäß Art. 1 Abs. 180 und 181 Buchst. d) des Gesetzes Nr. 107 vom 13. Juli 2015*; Ministerium für Unterricht, Universität und Forschung, Dekret Nr. 92 vom 24. Mai 2018; *Verordnung über die Bestimmung der Abgangsprofile der beruflichen Bildungswege gemäß Art. 3, Abs. 3, des gesetzesvertretenden Dekrets Nr. 61 vom 13. April 2017 betreffend die Revision der beruflichen Bildungswege in Übereinstimmung mit Art. 117 der Verfassung, sowie Verknüpfung mit den beruflichen Bildungs- und Ausbildungswegen gemäß Art. 1, Abs. 180 und 181, Buchstabe d), des Gesetzes Nr. 107 vom 13. Juli 2015*, Ministerium für Unterricht, Universität und Forschung, Note Nr. 11981 vom 4. Juni 2019, *Neue berufliche Bildungswege gemäß des Gesetzesvertretenden Dekrets Nr. 61 vom 13. April 2017, Zwischenbewertung des im Biennium Erlernen - Rahmenrichtlinien für die Schlussbewertungen ab dem Schuljahr 2018/2019*.

⁷² Beschluss der Landesregierung Nr. 2041 vom 13. Dezember 2010, Zit., und Beschluss der Landesregierung Nr. 1301 vom 3. September 2012, Zit., *Anlage C, Rahmenrichtlinien des Landes für die Festlegung Curricula der Oberstufen in italienischer Sprache. Berufsfachschulen, zweites Biennium und fünftes Jahr*, Beschluss der Landesregierung Nr. 492 vom 9. Mai 2017, Zit.

⁷³ Gesetz Nr. 107 vom 13. Juli 2015 *Reform des nationalen Bildungssystems und Ermächtigung zur Neuordnung der geltenden gesetzlichen Bestimmungen (15G00122)*. Landesgesetz Nr. 11 vom 24. September 2010, Zit.; Beschluss der LR Nr. 306, 22. März 2016, Art. 2 und 3.

⁷⁴ Gesetz Nr. 107 vom 13. Juli 2015, Zit. und Ministerium für Unterricht, Universität und Forschung, Generaldirektion für Schulordnungen und die Bewertung des nationalen Bildungssystems, Tätigkeiten im Rahmen der Alternanz Schularbeit. Operationeller Leitfaden für die Schule, 8. Oktober 2015.

⁷⁵ Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, Zit., *Anlage A, Bildungs-, Kultur- und Berufsprofil der Schülerinnen und Schüler nach Abschluss der Bildungswege an den Berufsfachschulen der Oberstufe im Bildungssystem, Vorwort*. „Dies hat vor allem den Zweck, soziokulturelle Ungleichheiten zu bekämpfen, die Erwerbstätigkeit von jungen Erwachsenen auch in Bezug auf die „neuen Berufe“ zu fördern, dem Schulabbruch vorzubeugen und Schulabbrecher wieder in die Schule zurückzuholen – in einer offenen Schule als permanentem Labor für Forschung, Experimente und didaktische Innovation, Partizipation und Erziehung zum aktiven staatsbürgerlichen Engagement, die das Recht auf Bildung, Chancengleichheit beim Bildungserfolg und beim lebenslangen Lernen garantiert.“

Dem Bildungs-, Kultur- und Berufsprofil der Berufsschulen liegt der Zweck zugrunde, allgemeine kulturelle, wissenschaftliche, technische und praktische Kompetenzen in einer Perspektive der Eingliederung ins Arbeitsleben in den Bereichen Wirtschaft und Produktion zu integrieren und deren Entwicklungen und Bedarf zu interpretieren.

„Im Einklang mit den europäischen Richtlinien tragen die neuen Bildungswege zur Heranbildung des Bürgers in der Wissensgesellschaft bei und dienen im Wesentlichen der tendenziellen Aufwertung der Person in ihrer Rolle als Erwerbstätige.“⁷⁶

Lernergebnisse, die allen Bildungswegen an den Berufsschulen gemeinsam sind⁷⁷

- 1) In einer methodischen Perspektive müssen die Schülerinnen und Schüler
 - a) imstande sein, sich mit der Realität auseinanderzusetzen und Instrumente, Abläufe und Techniken einzusetzen, um
 - eine Kompetenzenbilanz zu erstellen;
 - Bildungs- und Berufsmöglichkeiten zu identifizieren;
 - Veränderungen im Bereich Bildung und Beschäftigung zu erkennen;
 - sich selbstständig und kreativ in ein berufliches Umfeld einzugliedern, jedoch in einer Dimension des lebenslangen Lernens, und dabei die entsprechenden Verhaltensregeln zu beachten;
 - b) in der Lage sein, Probleme zu erkennen und zu lösen;
 - c) beweisen, dass sie imstande sind, im Team zu arbeiten und dabei Aufgaben und Funktionen anzuerkennen, um auf konkrete Ziele hinzuarbeiten und innovative Beiträge zu liefern.⁷⁸

- 2) In einer sprachlichen Perspektive müssen die Schülerinnen und Schüler
 - a) imstande sein, die italienische Sprache in den verschiedenen Kontexten zu nutzen, wobei besonders auf die präzise Wortwahl in beruflicher Hinsicht zu achten ist;
 - b) imstande sein, die Zweitsprache insbesondere beruflich und beim Kontakt mit anderen zu nutzen;
 - c) imstande sein, in verschiedenen Umfeldern einschließlich in spezifischen Sektoren zu interagieren und hierbei die erlernten Fremdsprachen zu verwenden;
 - d) die Ausdrucksstrategien der multimedialen Kommunikation kennen und anwenden können.⁷⁹

⁷⁶ *Ibidem.* „Die Absolventinnen und Absolventen der Berufsschulen sind daher kompetente Personen, die sich sowohl der Potenziale als auch der Grenzen der technischen Instrumente zur Veränderung der Realität bewusst sind, auf eine zunehmend umfassendere Nutzung der Technologien achten, um mit allen Beteiligten in den Dialog zu treten und einen kooperativen Beitrag für die Qualität der Arbeit als Faktor, welcher das Ergebnis des gesamten Produktionsprozesses und die Wirtschaftsentwicklung bestimmen kann, zu entwickeln.“

⁷⁷ Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, Zit., *Anlage A*, Zit.⁷⁸ Vgl. Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, *Anlage A*, Zit.

⁷⁸ Vgl. Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, *Anlage A*, Zit.

⁷⁹ *Ibidem.*

- 3) In einer humanistischen und die Allgemeinbildung betreffenden Perspektive müssen die Schülerinnen und Schüler
- a) sich Verhaltensweisen angeeignet haben, die bewusst mit den verfassungsrechtlichen Grundsätzen und den staatsbürgerlichen Grundsätzen auf lokaler, gesamtstaatlicher und europäischer Ebene übereinstimmen, im Hinblick auf ein aktives staatsbürgerschaftliches Engagement; die Grundsätze der territorialen Autonomie als bewusste und teilhabende Staatsbürger kennen;
 - b) imstande sein, anhand von geschichtlich-geografischen Methoden die wesentlichen Merkmale von Ereignissen, Prozessen – insbesondere in den Bereichen Wirtschaft und Produktion – Ideen und Entdeckungen – vor allem im fachberuflichen Bereich – in einer umfassenden zeitlichen Dimension zu erkennen;
 - c) sich der Vielzahl an Kulturen der im Landesgebiet lebenden Menschen bewusst und imstande sein, deren Besonderheiten zu erkennen und deren Unterschiede aufzuwerten sowie die Produkte der verschiedenen Bereiche, in denen ihre eigene Kultur und die der anderen zum Ausdruck kommt, mit denen anderer Kulturen zu vergleichen, und zwar auch angesichts von Bildungs- und Berufserfahrungen im Ausland;
 - d) sich eine Sensibilität gegenüber dem Kulturbestand und der Umwelt, dem Schutz von Personen und der Sicherheit am Arbeitsplatz sowie gegenüber dem körperlichen Ausdruck und der Bedeutung von Sport angeeignet haben.⁸⁰
- 4) In einer technisch-wissenschaftlichen Perspektive müssen die Schülerinnen und Schüler
- a) imstande sein, beim Lernen und der fachlichen Vertiefung die digitalen, technologischen Instrumente sowie die der Robotertechnik 4.0, die auf die EDV-Netzwerke, die Industrie, das verarbeitende Gewerbe und das Handwerk anwendbar sind, zu nutzen.⁸¹

Operationelle Rahmenrichtlinien, die allen Bildungswegen an den Berufsschulen gemeinsam sind

Die erneuerte Bildungsstruktur der Berufsschulen fällt in den Rahmen der europäischen Kooperation für den Aufbau eines gemeinsamen Bildungs- und technisch-professionellen Ausbildungssystems (*Vocational Education and Training – VET*)⁸².

Die fünfjährigen Bildungswege an den Berufsschulen sind in ein Biennium und ein Triennium gegliedert.

Biennium

⁸⁰ *Ibidem*.

⁸¹ *Ibidem*.

⁸² Cfr. *Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006, Zit.; Empfehlung des Europäischen Parlaments und Rats vom 23. April 2008, Zit., Empfehlung des Rates vom 22. Mai 2018, Zit. und Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, Anlage A, Zit.*

Das Biennium ist auf der Grundlage des „individuellen Bildungsprojekts“⁸³ organisiert, das vom Klassenrat erstellt wird und Wissen und Kompetenzen dokumentiert, welche die Schülerinnen und Schüler sich auch auf nicht informelle und informelle Weise angeeignet haben. Die Aktivitäten und der Unterricht in Bezug auf die allgemeine und die fachrichtungsspezifische Bildung sind in verschiedenen kulturellen Bereichen⁸⁴ zusammengeschlossen, welche die fachübergreifende Planung des sie prägenden Unterrichts beinhalten. Ab der zweiten Klasse kann die Entwicklung der berufsbildenden Dimension durch die Aktivierung von Bildungswegen für übergreifende Kompetenzen und die Orientierung sowie durch praktische Berufsausbildungen unterstützt werden, die auch eine erhebliche orientierende Funktion besitzen.

Das Biennium

- a) ist zudem darauf ausgerichtet, den Schülerinnen und Schülern „die Schlüsselkompetenzen in Bezug auf die Staatsbürgerschaft, das Wissen und die notwendigen Kompetenzen zur Absolvierung der Bildungspflicht, die Instrumente, um sich in Bezug auf die bei der Einschreibung für die erste Klasse gewählten Fachrichtung zu orientieren“, zu vermitteln.⁸⁵ Diesbezüglich können die Schulen/Klassen in Lernstufen strukturiert werden und die Unterrichts-, Bildungs- und Erziehungsmaßnahmen in Unterrichtsperioden. „Die Unterrichtsperioden können auch in zwei verschiedenen Schuljahren stattfinden zwecks des Zugangs zum dritten Jahr der Bildungswege.“⁸⁶ Diese Lösungen sind direkte Mittel zur Vermeidung von Schulabbruch und zur Förderung der sozialen Inklusion;⁸⁷
- b) sieht in struktureller Hinsicht vor, dass die Entscheidungen rückgängig gemacht werden können, was den Wechsel zu Bildungswegen für die Berufsausbildung und die Wiedereingliederung in die fünfjährigen Bildungswege an den Berufsschulen ermöglicht.

Triennium

Das Triennium beinhaltet den Zusammenschluss der allgemeinen Unterrichtsfächer⁸⁸ und ist darauf ausgerichtet,

- a) die von den Schülerinnen und Schülern im Biennium erworbene Allgemeinbildung vorwiegend im Rahmen von Labor- und Arbeitstätigkeiten zu festigen und zu erhöhen;
- b) fachspezifische Kompetenzen, Fertigkeiten und Kenntnisse zu vermitteln, zu vertiefen und zu spezialisieren, um die problemlose Beschaffung von Arbeit zu ermöglichen;
- c) den Schülerinnen und Schülern Möglichkeiten für Bildungswege für übergreifende Kompetenzen, die Orientierung und Ausbildung zu erschließen;
- d) auf der Grundlage der geltenden normativen Grundsätze Modelle für die Zertifizierung der Kompetenzen aufzubauen, welche sich die Schülerinnen und Schüler auch auf nicht formelle und informelle Weise angeeignet haben, mit einer entsprechenden Erhebung der Dokumente;

⁸³ Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, Zit., Artikel 2.

⁸⁴ Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, Zit., Artikel 1.

⁸⁵ Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, *Anlage A*, Zit.⁸⁶ Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, Zit., Artikel 4.

⁸⁶ Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, Zit., Artikel 4.

⁸⁷ Vgl. Beschluss der Landesregierung Nr. 492 vom 9. Mai 2017, Zit.

⁸⁸ Vgl. Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, Zit., Artikel 5.

e) den Wechsel zwischen den Bildungswegen an Berufsschulen und denen für die berufliche Ausbildung zu garantieren.⁸⁹

Das fünfte Jahr an den Berufsschulen wird von den Schulen im Rahmen ihrer Autonomie strukturiert, sodass der Berufsschulabschluss nach bestandener staatlicher Abschlussprüfung erreicht werden kann und die Leistungspunkte für den Erwerb der Bescheinigung über eine höhere technische Fachausbildung (IFTS), sofern von der Planung der einzelnen Regionen vorgesehen, auflaufen.

Entwicklung der Kompetenzen

Das Modell sind die territorialen Innovationsschulen, die offen und als Labors für Forschung, Experimente und didaktische Innovation konzipiert sind und dem Grundsatz der individuell maßgeschneiderten Bildung folgen, um das lebenslange Lernen ausgehend von den Schlüsselkompetenzen eines Staatsbürgers zu stärken. Verwiesen wird somit auf induktive Lernmethoden, die nach Lerneinheiten organisiert sind.⁹⁰

Um diesen neuen pädagogischen Horizont abzustecken, können zwei Schlüsselworte hilfreich sein: Professionalität und Laborarbeit.

- a) Der Faktor „Professionalität der Arbeit“ bezieht sich auf die Übernahme von Verantwortung im Rahmen eines bestimmten Zwecks und die Fähigkeit, auch aus der Erfahrung zu lernen bzw. kreative Lösungen für die immer neuen Probleme, die sich stellen, zu finden. Es handelt sich um eine neue Verfügung, welche die veraltete Figur des „qualifizierten Arbeiters“ überwindet um einen Arbeitnehmer abzuzeichnen, der sich seiner Mittel bewusst ist, Unternehmergeist besitzt, gerne mit Kooperationsgeist auf Herausforderungen eingeht und in der Lage ist, Kompetenzen und persönliche Fähigkeiten zu mobilisieren, um Probleme innerhalb seiner Arbeitsumgebung zu lösen. Dies beinhaltet einerseits die Überwindung der herkömmlichen Dichotomie zwischen Berufsbildung und Allgemeinbildung und soll andererseits die Verbindung zwischen den Bildungssystemen im lokalen Kontext und in Bezug auf ihre kulturellen und wirtschaftlichen Berufungen garantieren.

Die Professionalität, die sich die Schülerinnen und Schüler stufenweise während der fünf Jahre aneignen, wertet tendenziell die Kultur der Arbeit im weitesten Sinn als aus Vorgängen, Abläufen, Symbolen, Ausdrucksformen und Werten bestehendes System auf, aber auch die Identität und das Zugehörigkeitsgefühl zu einer Berufsgemeinschaft, welche eine ethische Vision der Realität widerspiegeln, eine Art und Weise, zu positiven Zwecken in Bezug nicht nur auf persönliche, sondern auch auf kollektive Bedürfnisse zu handeln.⁹¹

⁸⁹ Vgl. Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, Zit., Artikel 4.⁹⁰ Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, Zit., Artikel 1.

⁹⁰ Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, Zit., Artikel 1.

⁹¹ Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, *Anlage A*, Zit.

b) Der Laborunterricht ist innerhalb des Schulsystems unverzichtbar geworden. Sie betrifft alle Fächer, da sie die Personalisierung des Lehr-/Lernprozesses erleichtert, die es den Schülern gestattet, sich „Wissen“ durch „Handeln“ anzueignen und die Vorstellung unterstützt, dass die Schule der Ort ist, wo man für das ganze Leben „lernen lernt“. Alle Fächer können also mit Laborstunden bereichert werden, auch weil alle Schulräume sich in Labors verwandeln können.

Der Unterricht, der vorwiegend im Labor stattfindet, und das Lernen im Rahmen der Alternanz Schule/Arbeit und in der Ausbildung werten die Kultur der Arbeit auf, um die Schülerinnen und Schüler in die Lage zu versetzen,

- aktiv, attraktiv, signifikant und wirkungsvoll zu lernen;
- auf Veränderung ausgerichtete Entscheidungen zu treffen;
- Einstellungen im Hinblick auf Selbstlernen, Teamarbeit, Weiterbildung und Selbstbewertung zu entwickeln und den wissenschaftlichen und technologischen Beitrag aufzuwerten, um Wissen aufzubauen;
- die Konzepte in puncto Stringenz, intellektuelle Aufrichtigkeit, Gedankenfreiheit, Kreativität und Kooperation als fundamentale Werte für die Schaffung einer offenen, demokratischen Gesellschaft zu verfolgen.

Zusammen mit den der Verfassung zugrunde liegenden Prinzipien stellen diese Werte die Basis für das zivile Zusammenleben dar.

Die Labormethode ermöglicht die progressive Annäherung der Schülerinnen und Schüler an die Produktionsprozesse und -kontexte sowie die Unternehmensorganisation und die jeweiligen Wirtschaftstätigkeiten.⁹²

Der Laborunterricht und die Bildungswege für übergreifende Kompetenzen und Orientierung gewährleisten die Kontinuität des Orientierungsprozesses, um die Schülerinnen und Schüler anzuregen, über ihre Entscheidungen nachzudenken und sich derer bewusst zu sein.

Labor-, projektgebundene und wirklichkeitsnahe Aufgaben ermöglichen konkret die Entwicklung der Kompetenzen, die im „Erziehungs-, Kultur- und Berufsprofil“⁹³ angegeben sind, verbunden mit dem europäischen Gedanken der Schlüsselkompetenzen, die ein Leben lang entwickelt werden müssen⁹⁴.

„Individuelles Bildungsprojekt“

⁹² Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, *Anlage A*, Zit.

⁹³ Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, *Anlage A*, Zit.

⁹⁴ Richtlinie vom 28. Juli 2010, Zit., *Anlage*, Zit.; *Empfehlung des Rates vom 22. Mai 2018*; Zit. „Lernerfahrungen in realen Umgebungen wie Unternehmensaufenthalte und die Tätigkeiten im Rahmen der Alternanz Schule-Arbeit (vom Gesetz Nr. 145 vom 30. Dezember 2018 neu definiert als Bildungswege für übergreifende Kompetenzen und Orientierung) stellen zusammen mit den anderen aktiven Methoden die Orte dar, wo Kompetenzen, Kenntnisse und Fertigkeiten in unterschiedlichen Fächern auf integrierte Weise angewandt werden können. Insbesondere wendet der Schüler während der Labortätigkeit die Allgemein- und die Fachsprache an, sammelt und verarbeitet Daten, nimmt an der Lösung von Problemen teil, erstellt, prüft und verwirft Modelle, und verfeinert den Prozess ihrer Anpassung an die Wirklichkeit“, Richtlinie Nr. 5 vom 16. Jänner 2012, Zit., *Anlage*, Zit., S. 16.

Dieser Unterrichtsansatz fördert die Möglichkeit zur individuellen Gestaltung des Lernprozesses und zur Ausarbeitung eines „individuellen Bildungsprojekts“, in dessen Rahmen die Planung von individuellen Bildungswegen auch anhand der Aktivitäten der Bildungswege für übergreifende Kompetenzen und Orientierung und Ausbildung auf der Grundlage der von den einzelnen Schülerinnen und Schülern auch auf nicht formelle und informelle Weise erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen zu einem tragenden Element wird, um diese Kompetenzen aufzuwerten und die Schülerinnen und Schüler beim Verfolgen ihres Bildungs- und Berufswegs zu motivieren und zu orientieren.⁹⁵ Das „individuelle Bildungsprojekt“ wird „vom Klassenrat bis zum 31. Jänner des ersten Schulbesuchsjahrs erstellt. Darin sind die Kenntnisse und Kompetenzen angegeben, welche der/die betreffende Schüler(in) auch auf nicht formelle und informelle Weise erworben hat, um einen personalisierten Lernprozess zu gestalten, der geeignet ist, ihm/ihr die erfolgreiche Weiterführung der Schule zu ermöglichen, auch unter Angabe seiner/ihrer Motivation für den Schulbesuch, der Erwartungen im Hinblick auf die zukünftigen Entscheidungen, der angetroffenen Schwierigkeiten und der festgestellten Potenziale.“⁹⁶ Dieses Projekt „gibt Aufschluss über die festgestellten Potenziale und Mängel, um den/die Schüler(in) zu motivieren und beim progressiven Aufbau seines/ihrer Bildungswegs und beruflichen Werdegangs zu orientieren. Nach Anhörung des Klassenrats stellt die Schulführungskraft die dem betreffenden Klassenrat angehörenden Lehrpersonen fest, welche als Tutoren fungieren und die Schülerinnen und Schüler bei der Umsetzung und Weiterentwicklung ihres individuellen Bildungsprojekts unterstützen.“⁹⁷ Unterrichtsmethoden für das induktive Lernen, Erfahrungen im Labor und in der Praxis, die Analyse und die Lösung von Problemen in Bezug auf die jeweiligen Wirtschaftstätigkeiten, die Kooperation bei Projekten sowie die Organisation nach Unterrichtseinheiten bilden einen wesentlichen und prägenden Bestandteil aller Bildungswege und müssen dazu beitragen, dass sich die Schülerinnen und Schüler übergreifende Kompetenzen aneignen.⁹⁸

Bildungswege für übergreifende Kompetenzen und Orientierung (ÜKO)

Die Bildungswege für übergreifende Kompetenzen und Orientierung in allen Fachrichtungen der Oberstufe sind ein zusätzliches, qualifizierendes Bildungselement.

Mit diesen Bildungswegen wird den im Unternehmen durchgeführten Tätigkeiten, die den lehrplanmäßigen Unterricht in der Schule ergänzen, ein bedeutender Bildungswert beigemessen.

Vorgesehen ist die Möglichkeit, die Bildungswege für übergreifende Kompetenzen und Orientierung bereits zusammen mit der praktischen Ausbildung bereits in der zweiten Klasse des Bienniums zu aktivieren.⁹⁹ Der erneuerte Bildungsansatz in der Berufsbildung hat den Zweck, die Maßnahmen zur Förderung des Übergangs von der Schule zur Arbeitswelt während der gesamten fünf Jahre zu stärken, indem das duale System im Rahmen der Bildungswege für übergreifende Kompetenzen und Orientierung sowie bei der Ausbildung verbreitet und gefördert wird. Die Methoden zur Umsetzung dieses Ansatzes „werden auf regionaler Ebene mittels entsprechender Vereinbarungen zwischen

⁹⁵ Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, Zit., Artikel 5.

⁹⁶ Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, *Anlage A*, Zit.

⁹⁷ Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, Zit., Artikel 5.

⁹⁸ Ministerium für Unterricht, Universität und Forschung, Dekret Nr. 92 vom 24. Mai 2018, Zit., *Anlage 1*.

⁹⁹ Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, Zit., Artikel 5., Abs. 1 Buchst. e.

der Region und dem regionalen Schulamt unter Wahrung der ausschließlichen Zuständigkeiten der Regionen, was Bildung und Berufsbildung betrifft, definiert“.¹⁰⁰

Mit dem Modell der Bildungswege für übergreifende Kompetenzen und Orientierung „soll zudem nicht nur die Trennung zwischen Bildung/Ausbildung und Anwendung überwunden werden, sondern es wird das entscheidendere Ziel angestrebt, die Lernmotivation zu steigern, die Jugendlichen bei der Entdeckung ihrer persönlichen Neigungen, Interessen und individuellen Lernstile anzuleiten und das schulische Angebot durch „vor Ort“ erworbene Kompetenzen zu bereichern“¹⁰¹.

Insbesondere in Südtirol sind derartige Bildungswege von Wert bei der Öffnung der Schule gegenüber lokalen beruflichen und berufsbildenden Einrichtungen mit der Stärkung des Netzwerks regionaler Partner (Handelskammer, Unternehmen der Branche, Universitäten usw.). Das Stundenkontingent des Lehrplans bleibt in jedem Fall mit den Vorgaben auf gesamtstaatlicher Ebene verankert.

Die Bildungsrelevanz der Bildungswege für übergreifende Kompetenzen und Orientierung wird durch die Tatsache gestärkt, dass diese einen wesentlichen Bestandteil der Schlussbewertung der Schülerinnen und Schüler darstellen, da die Darlegung einer solchen Erfahrung seitens der Kandidatinnen und Kandidaten einen der Kompetenzbereiche darstellt, in denen das Kolloquium zum Abschluss der Staatsprüfung nach der Oberstufe stattfindet.

Die Erfahrungen der Bildungswege für übergreifende Kompetenzen und Orientierung bieten darüber hinaus Anregungen und konkrete, reelle Bezugspunkte für die Entwicklung der Bildung in Bezug auf die Sicherheit. Dies ist nicht nur ein an sich relevanter Aspekt, sondern er birgt auch einen bedeutsamen kulturellen und ethischen Aspekt: Respekt für die Person, Wert der Arbeit, Schutz der Umwelt. Die Bildung für die Sicherheit ist daher zu verstehen als Erziehung zur Legalität und Entwicklung der Schlüsselkompetenzen des Bürgertums¹⁰².

Interaktion mit dem Umfeld

Ein weiteres Element trägt dazu bei, den offenen, dynamischen und flexiblen Charakter der Berufsbildung zu bestimmen: die Konfrontation mit den Gegebenheiten des Territoriums, mit den Projekten lokaler Entwicklung und dem zugehörigen Bildungsbedarf¹⁰³.

Die Interaktion mit dem Umfeld und der Berufswelt ist nicht nur eine Arbeitsmethode, sondern ein unabdingbarer Faktor für die Ausarbeitung des Dreijahresplans des Bildungsangebots. Die Instrumente, um die Lehrplanung der Schule und die Pläne zur lokalen Entwicklung mit dem Bildungsbedarf der Schülerinnen und Schüler zu verknüpfen, werden von der Autonomie in Bezug auf Didaktik und Organisation bereitgestellt, [...] um die Stereotypen einer sequenziellen Interpretation des Verhältnisses zwischen Theorie und Praxis und der Vorherrschaft der theoretischen Kenntnisse zu überwinden und eine Auslegung zu fördern, welche die verschiedenen Lernstile der Schülerinnen und Schüler aufwertet und strukturierte Antworten auf die Nachfrage

¹⁰⁰ Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, Art. 7 Abs. 2.

¹⁰¹ Richtlinie Nr. 5 vom 16. Jänner 2012, Zit., *Anlage*, Zit., S. 18.

¹⁰² Vgl. Richtlinie vom 28. Juli 2010, Zit., *Anlage*, Zit., S. 30.

¹⁰³ Ebenda, S. 7.

der Arbeits- und Berufswelt liefert, sodass die erworbenen Kenntnisse als in der Realität nützlich, signifikant und nutzbar aufgefasst werden¹⁰⁴.

Die Berufsschulen sind gefordert, zu „wahren Schulen der territorialen Innovation“ zu werden, Entscheidungen zu treffen, die stets auf den Wandel abzielen und zugleich auf die Förderung des Selbst-Lernens, der Gruppenarbeit und des lebenslangen Lernens“.¹⁰⁵

Ganzheitlichkeit des Wissens

Die Bildungswege an den Berufsschulen haben das Ziel, den Schülerinnen und Schülern Kompetenzen zu vermitteln, die darauf basieren, technisch-berufsbezogene Kenntnisse durch sprachliche und geschichtlich-soziale Kenntnisse zu ergänzen, um diese in den verschiedenen jeweiligen Arbeitskontexten einzusetzen¹⁰⁶.

Um den Entwicklungsdynamiken der Wirtschafts- und Produktionssysteme gerecht zu werden und dazu beizutragen, die entsprechenden Entwicklungen und Bedürfnisse vorwegzunehmen, wird zunehmend eine Bildung gefordert, die durch eine fließende Integration von allgemeinen Kompetenzen und spezifischen, fachberuflichen Kompetenzen geprägt ist. Die Lernergebnisse in Bezug auf das pädagogische, kulturelle und berufliche Profil der Schülerinnen und Schüler beinhalten somit eine enge Integration der humanistisch-kommunikativen und der technisch-praktischen Dimension, die für die Berufsbildung typisch ist¹⁰⁷.

In dieser Perspektive ist die Kultur als einheitliches Ganzes zu sehen: es gibt keine hierarchische Beziehung zwischen Gedanken und Handlung.

Ein Faktor, auf den gedrängt und eingewirkt werden muss liegt darin, dass individuelle Differenzen zur Geltung gebracht und die Unterrichtsmethoden personalisiert werden müssen. Die Bedeutung und Wichtigkeit dieses Faktors werden in dem *Vorwort*, zu der dieser Text gehört, mit voller Überzeugung unterstützt.

Die zentrale Rolle des „individuellen Bildungsprojekts“ im Rahmen des Unterrichts an den Berufsschulen wird diesem Bedürfnis in besonders hohem Maße gerecht.

Ausschlaggebend sind bei dieser Auffassungsweise die relationalen Beziehungen und die Unterrichtsmethoden, mit denen die Schüler dazu angeregt werden sollen, in der Schule eine wertvolle Chance für die Zukunft ihres Privat- und Arbeitslebens zu sehen.

Dies ist der tiefe Sinn einer wahren Orientierungstätigkeit im Verlauf des gesamten Fünfjahreszeitraums.

Während des Bienniums ist diese Tätigkeit so zu planen, dass

- der Wechsel zwischen den Bildungssystemen möglich ist;
- sich die Schülerinnen und Schüler in die Berufswelt eingliedern können;

¹⁰⁴ Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, *Anlage A*, Zit.

¹⁰⁵ Ebenda, S. 7.

¹⁰⁶ Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, *Anlage A*, Zit.

¹⁰⁷ Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, *Anlage A*, Zit.

- der progressive Aufbau des Bildungswegs der Schülerinnen und Schüler gefördert wird¹⁰⁸.

Die im Triennium durchgeführten Orientierungsmaßnahmen müssen die Schülerinnen und Schüler nach Abschluss des fünfjährigen Bildungswegs in die Lage versetzen,

- den Entwicklungsdynamiken der Wirtschafts- und Produktionssysteme gerecht zu werden;
- sich schnell in die Berufswelt eingliedern zu können;
- ihre Ausbildung innerhalb des Systems der höheren technischen Bildung weiterzuführen;
- ihre Ausbildung an Universitäten fortzusetzen;
- ihre Ausbildung im Rahmen von Bildungs-/Arbeitsprogrammen weiterzuführen, welche für die Aufnahme in die Berufsverzeichnisse/Kammern der technischen Berufe vorgesehen sind;
- begründete und bewusste Entscheidungen zu treffen¹⁰⁹.

Der Dreijahresplan des Bildungsangebots fördert die Ausarbeitung eines ganzheitlichen, wohlstrukturierten, begründeten Lehrplans, in dem alle oben genannten Vorgaben einfließen und harmonisieren, so dass sie zu einem weit vorausschauenden, auf mehrere Jahre verteilten Projekt werden.

¹⁰⁸ Vgl. Ministerium für Unterricht, Universität und Forschung, Dekret Nr. 92 vom 24. Mai 2018, Zit., Art. 5 Abs. 7: „Dazu tragen vor allem die territorialen Partnerschaften bei, welche die Berufsschulen im Rahmen ihrer Autonomie eingehen können, um das Bildungsangebot zu optimieren und zu erweitern, die Stärkung des Laborunterrichts einschließlich der Ausstattung mit Instrumenten, die Durchführung von Alternanzzeiten Schule/Arbeit ab dem zweiten Jahr einschließlich der Erfahrungen Schule/Betrieb und Werkstatt/Schule unter Einhaltung der Haushaltsvorgaben und unbeschadet der Möglichkeit, Finanzierungen von öffentlicher und privater Seite zu beziehen.“

¹⁰⁹ Vgl. Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 61 vom 13. April 2017, *Anlage A*, Zit.

TEIL II

Kompetenzprofile für die staatliche Abschlussprüfung nach Abschluss der Oberstufe

1 - BILDUNGSWEGE FÜR ÜBERGREIFENDE KOMPETENZEN UND ORIENTIERUNG

Europa hat seit geraumer Zeit die Grundlagen für die Herstellung einer Verbindung zwischen Schule und Arbeits- und Wirtschaftswelt geschaffen ¹¹⁰. Die italienische Republik hat diese Rahmenrichtlinien mit dem Gesetz Nr. 107 vom 13. Juli 2015 „*Reform des nationalen Bildungs- und Berufsbildungssystems und Weisung für die Neuordnung der geltenden gesetzlichen Bestimmungen*“ umgesetzt, die die Alternanz Schule-Arbeit für alle Fachrichtungen der Oberstufe einführt.

Die gesetzliche Vorschrift darf nicht als zusätzliche Belastung zum normalen Lehrplan und zu den zahlreichen Aktivitäten der Institute gewertet werden. Es handelt sich auch nicht um eine rein organisatorische Frage. Stattdessen ist darin die Behauptung eines neuen und abweichenden Gedankens von Schule zu sehen, wo:

- ✓ die externe Wirklichkeit, die Dimension des Unternehmens, die Welt der Arbeit zu Orten des Lernens und der Weiterbildung werden, wobei den extern realisierten Ausbildungen und dem innerhalb des schulischen Kontexts erteilten Unterricht ein äquivalenter Bildungswert zugeordnet wird;
- ✓ Arbeitserfahrungen, Unternehmensaufenthalte und Praktika als strukturelle Komponenten der Ausbildung der Schülerinnen und Schüler in den schulischen Lehrplan aufgenommen werden.

„Das Modell der Alternanz Schule-Arbeit soll nicht nur den Gedanken der Trennung zwischen Ausbildung und praktischer Arbeit überwinden, sondern setzt sich auch das konkretere Ziel, die Motivation zum Studium zu steigern und die jungen Leute bei der Entdeckung ihrer persönlichen Neigungen, Interessen und individuellen Lernmethoden zu leiten und die schulische Bildung durch Gewinnung „im praktischen Einsatz“ erworbener Kompetenzen zu bereichern. Diese Kombination gewährleistet einen Wettbewerbsvorteil gegenüber Schülern, deren Bildung auf den rein theoretischen Kontext beschränkt ist, bietet neue Anregungen für das Lernen und stellt eine Wertsteigerung der Heranbildung der Person dar“¹¹¹.

Die Bildungswege für übergreifende Kompetenzen und Orientierung (ehemals Alternanz Schule-Arbeit) haben folgende Zielsetzungen:

¹¹⁰ Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, an den Rat, an den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und an den Ausschuss der Regionen mit dem Titel „*Die Bildung neu überarbeiten: in Fähigkeiten investieren mit Blick auf bessere soziale und wirtschaftliche Resultate*“, 20. November 2012 und Empfehlung an den Rat der Europäischen Union vom 10. März 2014 bezüglich eines Qualitätsrahmens für Praktika 2014/C88/01.

¹¹¹ Gesetz Nr. 107 vom 13. Juli 2015 *Reform des nationalen Bildungssystems und Ermächtigung zur Neuordnung der geltenden gesetzlichen Bestimmungen* (15G00122) und Ministerium für Unterricht, Universität und Forschung, Generaldirektion für Schulordnungen und die Bewertung des nationalen Bildungssystems, *Tätigkeiten im Rahmen der Alternanz Schule-Arbeit. Operationeller Leitfaden für die Schule*, 8. Oktober 2015.

- ✓ Ergänzung des Lehrplans durch praktische Erfahrung, wo der Schüler die Gelegenheit hat, sich selbst auf die Probe zu stellen, sich mit reellen Situationen auseinanderzusetzen, erworbene Kenntnisse in die Praxis umzusetzen, Lösungen zu suchen, sich an neue Umgebungen anzupassen, sich in einen Kontext strukturierter, spezifischer Beziehungen und Kommunikation einzugliedern, Vorschriften und Prozeduren einzuhalten. Diese entsprechend geprüfte und überarbeitete, praktische Erfahrung wird somit zu einer fruchtbaren Quelle des Lernens.
- ✓ Konkrete Umsetzung des Grundsatzes der Pluralität, Komplementarität, Würdegleichheit der Lernsituationen, mit Erweiterung und Diversifizierung der Orte, Modalitäten, Zeiten und Einbeziehung der außerhalb der Schule beteiligten Stellen in dem Bewusstsein, dass die Lehrtätigkeit nicht darauf verzichten kann, offener zu werden und sich mit anderen Bildungssubjekten zu integrieren.
- ✓ Förderung des personalisierten Lernens, um die Merkmale des einzelnen Schülers bzw. der einzelnen Schülerin zu erkennen und zu unterstützen, seine/ihre Originalität und Besonderheit zur Geltung zu bringen, auch im Hinblick auf Anpassungsfähigkeit, soziale Kompetenz, Unternehmungslust.
- ✓ Festigung der kulturellen, professionellen, bürgerlichen, Kommunikations- und Beziehungskompetenzen, die die schulische Praktik schwerlich erkennt und schätzt.
- ✓ Steigerung der Motivation zum Lernen, indem die schulische Bildung durch den Erwerb von Kompetenzen „im praktischen Einsatz“ bereichert wird.
- ✓ Schaffung von Gelegenheiten für die Schüler, Arbeitsstätten, professionelle Umgebungen, Produktionsstätten aus der Nähe beobachten zu können und dabei persönliche Neigungen und Talente zu entdecken. Dadurch sollen bewusste und motivierte Entscheidungen in Bezug auf Bildung und Beruf gefördert werden.
- ✓ Förderung einer ganzheitlichen Sicht von Theorie und Praxis, wo Denken und Handeln als komplementäre, integrierbare und nicht als alternative Prozesse betrachtet werden.
- ✓ Verknüpfung der Schule mit den wirtschaftlichen, produktiven, sozialen Umfeldern des Territoriums.

Mit dieser bedeutenden Innovation stärkt das Bildungssystem den grundlegenden Wert, welche die Verfassung der Arbeit beimitst.

Dies beinhaltet, dass die Arbeit als reale Erfahrung und gleichzeitig als kulturelles Element in die Schulen eingebracht wird, das es sie in ihren zahlreichen Ausprägungen auch auf ethischer und staatsbürgerlicher Ebene zu kennen und zu verstehen gilt, um sie von ihren urtümlichen, zumeist negativen Bedeutungen zu befreien und in einer Dimension aufzufassen, die weiter gefasst ist und sich nicht nur auf wirtschaftlich-finanzielle Aspekte bezieht, damit sie als Grundlage des Menschseins anerkannt wird.

Die Gesamtdauer der Bildungswege für übergreifende Kompetenzen und Orientierung (ehemals Alternanz Schule-Arbeit) nimmt auf die geltenden gesamtstaatlichen Rechtsvorschriften Bezug.

2 - KOMPETENZEN DES AKTIVEN BÜRGERTUMS – STAATSBÜRGERSCHAFT UND VERFASSUNG

Das Gesetz Nr. 107 vom 13. Juli 2015 legt einige Punkte fest, die für die in den Instituten der Oberstufe autonom geplante und abgewickelte Lehrtätigkeit als zentral erachtet werden: darunter fällt besonders der Punkt d) «Entwicklung von Kompetenzen auf dem Gebiet des aktiven und demokratischen Bürgertums» (Art. 1, Abs. 7) ins Auge. Dort werden die Elemente bestimmt, die den Bereich der Erziehung zu Legalität und aktivem Bürgertum unter den wesentlichen und zu den verschiedenen Fächern übergreifenden Aspekten ansiedeln, wobei der Akzent auf die Aussage «Respektieren der Differenzen und Dialog zwischen Kulturen, Stützung der Übernahme von Verantwortlichkeit, der Solidarität und der Pflege der gemeinsamen Güter und des Bewusstseins von Rechten und Pflichten. Stärkung der Kenntnisse rechtlicher und wirtschaftlich-finanzieller Natur und Erziehung zum Selbstunternehmertum» gesetzt wird.

Die Rahmenrichtlinien des Landes der italienischsprachigen Schule Südtirols nehmen auf die Vorgaben der gesamtstaatlichen Ordnung Bezug, was die Kompetenzen in puncto Staatsbürgerschaft und Verfassung betrifft: Sie identifizieren in der Unterrichtsplanung der Klassenräte im Einklang mit dem Bildungsangebot der Schule die tragende Säule für die Festlegung der Themen, der organisatorischen und methodischen Modalitäten sowie der Unterrichtsstrategien, in deren Rahmen die Bildungswege zum Erwerb dieses Kompetenzprofils sowohl im ersten Biennium als auch vor allem im zweiten Biennium und im letzten Jahr abzuwickeln sind.

Alle Fächer können dazu beitragen, die Projekte in Bezug auf das gegenständliche Kompetenzprofil zu definieren. Dabei bleibt eine Koordinierungsfunktion der Angebote und Tätigkeiten vorbehalten, welche in den Gymnasien, Fachober- und Berufsschulen durchgeführt werden, die auf die Fächer entfällt, welche das sowohl auf den rechtlichen, wirtschaftlichen, sozialen als auch den geschichtlichen Bereich gelenkte Augenmerk fördern.

Die Schule, zu verstehen als aktive Gemeinschaft, bildet den Angelpunkt der autonomen Planung, welche wiederum die Schaffung einer weitgehenden Transversalität fördert und somit einen stark interdisziplinären Charakter annimmt und die Aktivierung einer soliden Vernetzung mit den territorialen Unternehmen unterstützt, auch in der Perspektive einer Geltendmachung der Neigungen und der übergreifenden Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler im schulischen Bildungsweg. In dieser Richtung gehen auch die Zielsetzungen für die Entwicklung verantwortungsbewussten Verhaltens, das sich an Kenntnis und Einhaltung der Legalität, der Umwelt Nachhaltigkeit, dem landschaftlichen Bestand, dem kulturellen Bestand und den kulturellen Aktivitäten inspiriert. Kampf gegen jede Form der Diskriminierung und gegen die Erscheinungen des Mobbings, auch in seiner informatischen Variante. Deutlich ist der Verweis auf die Empfehlung des Rates vom 22. Mai 2018 zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen (2018/C 189/01), gemäß der die Bürgerkompetenz wie folgt definiert ist:

„die Fähigkeit, als verantwortungsvoller Bürger zu handeln und uneingeschränkt am gesellschaftlichen und sozialen Leben teilzunehmen, und zwar auf der Grundlage der Kenntnis gesellschaftlicher, wirtschaftlicher, rechtlicher und politischer Konzepte und Strukturen sowie einem Verständnis von globalen Entwicklungen und Nachhaltigkeit (...) Bürgerkompetenz beruht auf der Kenntnis der grundlegenden Konzepte und Phänomene in Bezug auf Einzelpersonen, Gruppen, Arbeitsorganisationen, Gesellschaft, Wirtschaft und Kultur. Dazu gehört ein Verständnis der gemeinsamen europäischen Werte, wie sie in Artikel 2 des Vertrags über die Europäische Union und

in der Charta der Grundrechte der Europäischen Union niedergelegt sind. Sie umfasst die Kenntnis von Ereignissen der Zeitgeschichte sowie ein kritisches Verständnis der wichtigsten Entwicklungen in der nationalen, der europäischen und der Weltgeschichte. Sie schließt ferner ein Bewusstsein für die Ziele, Werte und politischen Strategien sozialer und politischer Bewegungen sowie für nachhaltige Systeme ein, insbesondere für den Klimawandel und den weltweiten demographischen Wandel sowie die diesen zugrunde liegenden Ursachen. Von wesentlicher Bedeutung sind ferner die Kenntnis von der europäischen Integration sowie ein Bewusstsein für die Vielfalt und kulturelle Identität in Europa und der Welt. Dazu gehört es, die multi-kulturellen und sozioökonomischen Dimensionen der europäischen Gesellschaften zu kennen und zu wissen, wie die nationale kulturelle Identität zur europäischen Identität beiträgt.

Der Akzent auf dem aktiven Lernen in diesem Kompetenzbereich, welcher die gesamten Rahmenrichtlinien durchzieht, ist völlig im Einklang mit dem, was bei Abschluss des gesamten Bildungswegs der Oberstufe für die staatliche Abschlussprüfung vorgesehen ist.

Das gesetzesvertretende Dekret Nr. 62/2017 definierte die Modalitäten zur Abwicklung der staatlichen Abschlussprüfung neu, ergänzt durch die im Ministerialdekret Nr. 769 von 2018 enthaltenen Richtlinien: Was das Kolloquium betrifft, wird in Art. 17 Abs. 10 GvD 62/2017 erneut betont, dass das Kolloquium ebenso dazu dient, die Kenntnisse und Kompetenzen festzustellen, welche der/die Kandidat/in sich bei den Aktivitäten im Bereich „Staatsbürgerschaft und Verfassung“ angeeignet hat, die somit ein wesentlicher Bestandteil der Kompetenzen im Rahmen des Staatsprüfung sind. Auch das Ministerialdekret Nr. 37 vom 18. Jänner 2019 bestätigt in Art. 2, dass ein Teil des Kolloquiums den Tätigkeiten, Bildungswegen und Projekten gewidmet ist, die im Bereich „Staatsbürgerschaft und Verfassung“ durchgeführt wurden und gemäß Art. 1 des Gesetzesdekrets Nr. 137 vom 1. September 2008, umgewandelt mit Änderungen durch das Gesetz Nr. 169 vom 30. Oktober 2008, in den Lehrplan eingebunden sowie im Dokument des Klassenrats erläutert und in Übereinstimmung mit den Zielen des dreijährigen Plans des Bildungsangebots dargelegt sind.

Die methodologische Innovation bildet den Eckpfeiler für die Praktiken und die Organisation der Heranbildung zum aktiven Bürgertum. Das zentrale Thema ist die Verknüpfung der Dimension des Wissens mit der Dimension des Handelns, das Wissen mit der direkten Handlung. Die autonomen Schulinstitute nutzen organisatorische und curriculare Ressourcen zur Förderung des Wissens und der praktischen Umsetzung des Bürgertums. Die daraus entstehenden Lehrpläne, die auf die Vermittlung und den Erwerb von mit dem Konzept des aktiven Bürgertums verbundenen Inhalten und Kompetenzen, stützen sich auf:

- ✓ Anwendung aktiver didaktischer Methoden, die geeignet sind, das mit dem fraglichen Bereich verknüpfte Wissen ausdrücklich zu thematisieren (Praktiken, Pläne, themengebundene Module und Projekte, auch vernetzt mit dem außerschulischen Bereich).
- ✓ Überlegungen über die angebotenen Inhalte durch Erfahrung der konzeptuellen Implikationen, die mit den einzelnen behandelten Themen verbunden sind (zu sein wissen).
- ✓ Schlagen einer kontinuierlichen und konstanten Brücke zwischen dem im Schulraum Besprochenen und dem tatsächlich im Alltagsleben Erlebten (zu handeln wissen).

TEIL III

Für alle Fachrichtungen geltende operationelle Leitgrundsätze

1. **SCHULISCHE PLANUNG** im Dreijahresplan des Bildungsangebots

Ziele: *Erstellung eines Lehrplans, welcher sich mit den Rahmenrichtlinien für die Unterstufe im Einklang mit der Fachrichtung konfrontiert; Ziel: Bildungserfolg; Lernumgebung, in der Neigungen, Talente und Unterschiedlichkeit anerkannt und gefördert werden.*

Der Schulplan (nachstehen kurz SP) ist ein konstantes Bemühen um Synthese, eine stets erneuerte Verbindung zwischen verschiedenen Instanzen:

- Rahmenrichtlinien, Vorgaben, gesetzliche Vorschriften.
- Zielsetzungen, Aufgaben, Vorschläge, verschiedene Bedürfnisse, deren Träger innerhalb der Schulgemeinschaft die Dozenten, die Schüler und die Eltern sind.
- Initiativen, Erfahrungen, Projekte, die den schulischen Alltag ausmachen und einen ergänzenden, gemeinsamen Hintergrund benötigen.
- Bindungen und Interaktionen mit dem Zugehörigkeitsgebiet und dessen sozialen, wirtschaftlichen und kulturellen Gegebenheiten.
- Forderungen, Vorschläge und Bildungsinstanzen, die von externen Gesprächspartnern in die Welt der Schule eingebracht werden.

Der SP ist ein Instrument, um den magmatischen Eigenschaften der schulischen Tätigkeiten Form zu verleihen und sie zu harmonisieren, und dem konstanten Risiko der Zersplitterung, Dispersivität und Okkasionalität entgegen zu wirken. Er impliziert und erzeugt eine systemische Sichtweise: die einzelnen Teile werden definiert und charakterisiert mit Bezug auf ein gesamtheitliches Ziel.

Der SP bestimmt die Modalitäten und Termine für die Umsetzung der allgemeinen im Dreijahresplan des Bildungsangebots angegebenen Erziehungsziele und das Abgangsprofil des Schülers in konkrete Aktionen aufgrund der von der Zentralverwaltung vorgegebenen Rahmenrichtlinien: Schlüsselkompetenzen, Individualisierung und Personalisierung, Optionalität, Orientierung, Bildungswege für übergreifende Kompetenzen und Orientierung, Mehrsprachigkeit, mathematisch-wissenschaftliche Kompetenzen, Informationstechnologien, Erziehung zu Legalität und aktivem Bürgertum werden in spezifische Lehrtätigkeiten gegliedert, die sich auf den gesamten Fünfjahres-Zeitraum hinwegziehen.

Im SP sind die Lehrfächer mit ihren spezifischen Eigenschaften in einer organischen Synthese verknüpft und enthalten. Jedes Fach wird geschätzt wegen seines erzieherischen und didaktischen Beitrags zum Erreichen der Lernziele und zur Realisierung des Bildungsangebots des Schulinstituts. Auf diese Weise werden Partialisierung und Fragmentierung von Wissen bekämpft und es wird ein ganzheitliches Profil umrissen, welches dem Bildungs- und Kulturprozess gerecht wird. Dabei ist eine

Gliederung in Bereiche oder Fachrichtungen nützlich, die ähnliche Fächer zusammenfassen und verknüpfen, wobei die Formen, Methoden und Bereiche für eine wirkungsvolle Synergie und Kooperation bei der Lehrplannerstellung identifiziert und Wiederholungen, Überflüssiges und Unstimmigkeiten bekämpft werden.

Die Planung des einzelnen Dozenten, beschränkt auf das eigene Unterrichtsfach, bietet Raum für eine gemeinschaftliche Planung des Lehrplans, die gemeinsamen Kerne, Ordnungskonzepte, multidisziplinäre Themenbereiche sucht und privilegiert, um Wissen und Kompetenzen organisch zu strukturieren.

Bei der Erstellung des SP müssen die Bildungswege und Ergebnisse der Unterstufe entsprechend berücksichtigt werden, wobei eine vertikale Perspektive heranzuziehen ist, welche den kohärenten und produktiven Wechsel zwischen Schulordnungen fördert.

Der SP orientiert somit die Vielfalt der Erfahrungen in Richtung eines gesamtheitlichen Bildungswegs, indem Differenzen zum Zweck der Identität des Projekts verknüpft und verflochten werden. Der Schulplan bildet einen Raum, in dem die Vielfalt der schulischen Aktivitäten strukturiert und zeitlich gegliedert werden nach erstem und zweitem Biennium und letztem Jahr. Der Zeitplan ist von großer Bedeutung. Einerseits wird ein realistischer Vergleich zwischen dem verfügbaren Zeitrahmen und den angegebenen Zielen angeregt, andererseits ermöglicht der Plan, die pädagogischen und Unterrichtsangebote altersgerecht den Schülerinnen und Schülern anzupassen, die mit 14 Jahren in die Oberstufe eintreten und diese mit 19 Jahren verlassen und somit in diesem Zeitraum eine wichtige und turbulente Entwicklungsphase durchleben.

Der Aufbau des SP darf nicht als abstrakter Vorgang betrachtet werden, der auf die intellektuelle Sphäre und die Anwendung von Fachwissen beschränkt ist und wo die Schüler eine passive Komponente darstellen.

Der SP schafft dem Schüler Raum als aktives, teilnehmendes und für den eigenen Bildungsweg verantwortliches Subjekt. Ein Lehrplan, der also nicht starr, abgeflacht und einförmig ist, wo alle die gleichen Dinge tun, sondern offen und flexibel, mit Raum für Optionalitäten, um unterschiedliche Interessen, Haltungen, persönliche Neigungen anzuerkennen und zur Geltung zu bringen.

Ein dynamischer, inklusiver Lehrplan, der den individuellen Merkmalen und Bedürfnissen der Schüler Rechnung trägt, damit Unterschiede nicht zu Chancen-Ungleichheiten werden.

Ein Lehrplan, der kognitive und praktische, auch außerschulische Dimension miteinander verknüpft, der die Vielfalt der Lerninhalte und Kompetenzen anerkennt und integriert, welche die Schüler im Verlauf ihrer Schulbildung und auch in „nicht formalen (Familie, Arbeitsplatz, Medien, kulturelle Organisationen und Verbände) und informellen Erziehungskontexten (Sozialleben in seiner Gesamtheit) erwerben“¹¹².

Die Ausarbeitung eines Lehrplans erweist sich umso wirksamer, desto mehr es gelingt, das ausdrücklich und bewusst zu gestalten, was andernfalls das implizite und verborgen Curriculum

¹¹² Castoldi, M., (2014), *La progettazione didattica per competenze: concetti chiave e strumenti di lavoro (Planung kompetenzbasierter Didaktik: Schlüsselkonzepte und Arbeitsinstrumente)*, Schulamt Lombardei. Siehe auch: Castoldi, M., Fiorin, I., Previtali, D., *Dalle indicazioni al curricolo scolastico (Von den Rahmenrichtlinien zum Lehrplan)*, Brescia, 2013.

bildet, das heißt die Gesamtheit all dessen, was in einem Schulinstitut Tag für Tag tatsächlich geschieht, getan und praktiziert wird.

Ausflüge, Bildungsreisen, Aufenthalte, Veranstaltungen, Wettbewerbe und dgl. sind positive Erfahrungen, die in manchen Fällen steril bleiben und nicht als wesentlicher Bestandteil des fachbezogenen Wissens gewertet werden, als Übungsfeld für Kompetenzen, als fruchtbare Ergänzung des Bildungswegs. Durch Überwinden dieser eingleisigen Einteilung der schulischen Arbeit, die sich auf das „Programm“ des einzelnen Unterrichtsfachs beschränkt, können Interaktion, gegenseitiger Beitrag, Integration zwischen fachlichem Wissen, Initiativen und didaktische Aktivitäten, schulische und außerschulische Erfahrungen optimiert werden: untereinander verschiedene Faktoren, die jedoch gleichwertig zum Erwerb von Kompetenzen und Lerninhalten beitragen, die das Ziel des Lehrplans darstellen.

Die Einführung der Alternanz Schule/Arbeit (jetzt Bildungswege für übergreifende Kompetenzen und Orientierung) ist in diesem Sinne beispielhaft für eine Vision des Lernens, der Bildung, der Schule, die Wert auf vielfältige Erfahrungen, auf die Besonderheit der individuellen Bildungswege, auf die wirksame Verknüpfung zwischen Schule und Umfeld (Arbeit, Vereine, Körperschaften) legt. Die Notwendigkeit einer motivierten Neuordnung und einer projektgebundenen Synthese wird noch gesteigert durch die massive Zunahme von Aktivitäten, Ausflügen, Initiativen, Projekten, mit der sich jedes Schulinstitut in den letzten Jahren konfrontiert sah. Darin liegt die Gefahr, dass nach „Mengen“ gearbeitet wird, d.h. dass eine Vielzahl von an sich positiven Aktionen ausgeführt wird, jedoch ohne einen gesamtheitlichen Plan und ohne organische Zusammenstellung.

Der SP bildet ein Gewebe, in dem die Aktionen aneinandergereiht und dann um den roten Faden der Bildungsziele geknüpft werden.

Der SP ist daher der Raum, in dem Entscheidungen getroffen, Prioritäten und Vorzüge bestimmt, Überschüssiges, Zersplitterndes und nicht Homogenes verworfen werden.

Die Festlegung des Lehrplans ist von strategischer Bedeutung für das Leben des Schulinstituts, da davon die organisatorischen Entscheidungen abhängen, die u.a. die Zeitaufteilung und die Stundenpläne betreffen, die Strukturierung der Räumlichkeiten (Schulräume, Labors, Räume für optionale Aktivitäten), die Gliederung und Zusammenstellung der Klassen, Teilklassen, Arbeitsgruppen usw.

Unterschiedlichen Lehrplänen entsprechen zwangsläufig auch unterschiedliche organisatorische Lösungen.

Bei der Ausarbeitung und Umsetzung des Lehrplans bringen die Dozenten ihre Professionalität auf echt kooperative Weise und in einer systemischen Perspektive ins Spiel.

Vergleich, Zusammenarbeit, gemeinschaftliche Projekte zwischen Dozenten wirken sich auch auf die anderen Elemente des Schulsystems aus: Schüler, Eltern, Institutionen, soziale und zivile Komponenten des Landesgebiets.

Der SP ist nicht so sehr ein erzielt Produkt oder ein institutionelles Dokument, sondern eher ein ununterbrochener Prozess des Überlegens, des Vergleichs, der Aufstellung von Theorien, der Entscheidung, Durchführung und Überprüfung; die konkrete, alltägliche Abwicklung einer

orientierten und strukturierten schulischen Aktion, die sich entsprechend dem Modell Forschungs-Aktion stetig weiterentwickelt: die wohlüberlegte Planung wird umgesetzt in konkrete Praktiken, die in regelmäßigen Abständen überprüft und bewertet werden.

In dieser Perspektive sind Überprüfung und Bewertung unverzichtbare und entscheidende Elemente des Lehrplans, denn sie dienen zur Anpassung und Überarbeitung des ursprünglichen Projekts aufgrund der erworbenen Erfahrungen, der Veränderungen der Hauptfiguren, der Situationen und des Kontexts.

2. INDIVIDUALISIERUNG UND PERSONALISIERUNG

Ziele: Aufbau eines individuellen Lebensprojekts für das Privat- und das Berufsleben; Fähigkeit zur kritischen Beurteilung der Realität; Instrumente zur erfolgreichen Eingliederung in die Berufswelt als Zeitpunkt der Selbstverwirklichung auf menschlicher und kultureller Ebene; Instrumente für die Selbstorientierung und das Änderungsmanagement; Heranbilden von Bürgerinnen und Bürgern, die sich der in erster Linie sprachlichen und kulturellen Unterschiedlichkeiten bewusst sind und diese als Fülle an Möglichkeiten auffassen. Förderung von Talenten.

Im letzten Jahrzehnt hat die Oberschule entschlossen den Weg der didaktischen Innovation eingeschlagen: Von einem Modell, wo der Schüler gezwungen war, sich einem vom Lehrpersonal festgelegten Programm anzupassen, zu einem Modell, wo das Lehrpersonal die Lehrtätigkeit aufgrund der Merkmale und spezifischen Eigenheiten der Schüler und der Klassengruppe anpasst und kalibriert.

Die Anwendung einer auf den Schüler zentrierten Didaktik hat sich verstärkt mit der Erhöhung des Pflichtschulalters auf 16 Jahre, so dass darunter auch das erste Biennium der Oberschulen fällt.

Die Umstellung von einem auf Begriffe und Kenntnisse beschränkten Verständnis des Wissens auf eine weiter ausholende, konstruktivere und operative Sichtweise, die das Konzept von Kompetenz beinhaltet, fördert die Anwendung von individualisierten und personalisierten Unterrichtspraktiken. Diese Gesamtausrichtung der italienischen Schule bildet den Hintergrund für zwei Begriffe: „Individualisierung“ und „Personalisierung“. Im dreijährigen Plan des Bildungsangebots legt jedes Institut die Modalitäten fest, mit denen ein individualisierter Bildungsweg des Schülers/der Schülerin realisiert werden kann, gegebenenfalls auch durch geeignete Organisation der Schulstunden. Dabei wird die Möglichkeit geboten, zwischen verschiedenen Fachrichtungen zu wählen und einen auf die Interessen, Talente und Neigungen nach Maß zugeschnittenen Lehrplan zusammenzustellen.

- a) Die didaktische Organisation gliedert sich in flexible, vielfältige Modalitäten in Abhängigkeit von den Merkmalen der Schüler oder Schülergruppen der Klasse. Die Pluralität der Praktiken zielt auf das Erreichen der gleichen Lernziele seitens aller Teilnehmer ab: differenzierte Lehrmethoden zum Erreichen gemeinsamer Ziele. Da das Ziel lautet „dafür sorgen, dass bestimmte Ziele von allen erreicht werden“, setzt die

individualisierte Didaktik gemeinsame Zielsetzungen voraus: vermeiden, dass die Unterschiede zwischen den Schülerinnen und Schülern zu unterschiedlichen Lernzielen werden.

Die individualisierte Didaktik geht von der Anerkennung der individuellen Merkmale aus (sprachliche Gegebenheiten, Vorkenntnisse, kognitive Methoden, Lernrhythmus), und baut auf dieser Grundlage untereinander verschiedene Wege und Modalitäten für das Lehren/Lernen auf, damit alle ein im Wesentlichen homogenes kognitives Ergebnis erzielen. Eine Differenzierung mag praktikabler und „normaler“ sein, wenn sie auf kleine Gruppe und Untergruppen der Klasse angewandt wird. Unter diese Definition von „Individualisierung“ fallen eine Reihe von Praktiken, die in den Oberschulen inzwischen zur Gewohnheit geworden sind:

- Unterstützung und Aufholarbeit während der Unterrichtszeit oder anhand spezifischer Aktivitäten außerhalb der obligatorischen Unterrichtszeit.
- Niveau-basierte Gruppen, auch aus Schülern verschiedener Klassen, die nach homogenen Kenntnis-Stufen unterteilt werden.
- Teilgruppen innerhalb der Klasse, wie es insbesondere in der kooperativen Didaktik vorgesehen ist.
- Differenzierte Tests.

b) Die personalisierte Didaktik befasst sich damit, Talente und Eigenschaften des einzelnen Schülers zur Geltung zu bringen und die Unterschiede und die Originalität jedes Einzelnen zu unterstreichen: der Zweck darin liegt, die persönlichen Eigenschaften und Besonderheiten jedes Schülers zu erkennen und zutage zu fördern.

„Jedem Schüler helfen, eine eigene Form von Talent zu entwickeln ist ein Ziel, das wohl ebenso wichtig ist, wie die Gewährleistung der Beherrschung der grundlegenden Kompetenzen seitens aller Schüler.“

Eine personalisierte Didaktik impliziert notwendigerweise die Mitarbeit und die aktive Einbeziehung des Schülers in den Bildungsprozess und demzufolge einen Dialog zwischen Schüler und Lehrkraft. Es ist von äußerster Wichtigkeit, dass der Schüler sich seiner Merkmale und Neigungen, Stark- und Schwachpunkte, Wünsche und Bedürfnisse im Rahmen seines Studienwegs bewusst wird.

Aus diesem Grund hat die personalisierte Didaktik auch immer eine orientative Valenz.

Weitere konkrete Anwendungen der personalisierten Didaktik sind:

- Laborgestützte Tätigkeit und problem solving in kleinen Gruppen
- Projektgruppen zur Realisierung eines Endprodukts, mit gruppeninterner Rollenteilung und unterschiedlichen Aufgaben, je nach Fähigkeiten des Einzelnen.
- Projekte in der Alternanz Schule-Arbeit, aufgebaut in Zusammenarbeit mit dem Schüler.
- Aktivitäten und Initiativen zur Förderung von besonderen Leistungen.
- Persönliches Portfolio, vom Schüler ausgearbeitet, einschließlich Zusammentragen der Dokumentation bezüglich dessen, was zur persönlichen Bildung beiträgt.

- Optionale Angebote zur freien Auswahl der Schüler.

- c) Auch das Verfahren der Schulkredite und der Bildungskredite soll persönliche Elemente der Schulbildung der Schüler in Betracht ziehen und anerkennen, wobei Bedeutung und Wert auch der reichhaltigen, wertvollen außerschulischen Dimension beigemessen wird. Das Ziel, Talente und persönliche Spezifitäten zur Geltung zu bringen wird erleichtert durch eine didaktische Organisation, die optionale Aktivitäts-Anteile vorsieht, unter denen der Schüler wählen kann, um Raum für seine eigenen Präferenzen und Prioritäten zu schaffen.

Eine personalisierte Didaktik ist definitionsgemäß offen und dynamisch, da sie nicht von vorbestimmte Ergebnisse gebunden ist. Aus diesem Grund erfolgt die Bewertung der ausgeübten Tätigkeit als Eigenbewertung des Schülers auf der Grundlage der von ihm selbst bestimmten und gewählten Erwartungen.

3. MEHRSPRACHIGKEIT

Die Förderung der Mehrsprachigkeit im Rahmen einer mehrjährigen Planvision folgt strukturierten und koordinierten Entwicklungsperspektiven, die dem Bildungsbedarf der Schülerinnen und Schüler (auch in Anbetracht der zahlreichen Unterschiede in der Klasse, was sprachliche und kulturelle Herkunft betrifft) und der spezifischen Fachrichtung der Schule gerecht werden, um die sprachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler in allen Fächern zu erhöhen.

Im Mittelpunkt steht die Entwicklung der Kommunikations-Kompetenz der Lernenden durch Erlernen der Sprachen in allen Fachbereichen. Neben dem eigentlichen Sprachunterricht erfolgt das Lernen der Sprache im Rahmen von interdisziplinären Aktivitäten und Partnerschaften dank enger Zusammenarbeit zwischen den Sprachen-Lehrkräften (entsprechend den Rahmenrichtlinien des Portfolios der europäischen Sprachen) sowie zwischen diesen und den Lehrkräften der anderen Fächer¹¹³. Das Leitprinzip besteht in der Förderung der Spracherziehung durch den gesamten Klassenrat: alle Lehrkräfte tragen bei, die Aufgabe wird nicht mehr nur den Sprachlehrern überlassen¹¹⁴.

Ein Lehrplan, dessen Ziel die Entwicklung der mehrsprachigen Kompetenz der Schülerinnen und Schüler ist, erfordert zweifellos eine schlüssige „Koordinierung der in den Lehrplan aufgenommenen Inhalte, um eine bessere Kohärenz und Synergie beim Erlernen von Sprachen zu erzielen“¹¹⁵ (L1, L2,

¹¹³ Beschluss des Landesregierung Nr. 688 vom 10. Juni 2014, *Sprachprojekte und Sachfachunterricht mit der CLIL-Methodik an den italienischsprachigen Grund-, Mittel- und Oberschulen*.

¹¹⁴ Siehe dazu AAVV, *Le dimensioni linguistiche di tutte le discipline scolastiche: una guida per l'elaborazione dei curricoli e per la formazione degli insegnanti* (deutsch: Die linguistischen Dimensionen aller Schulfächer: eine Anleitung für die Ausarbeitung der Bildungspläne und für die Ausbildung der Lehrkräfte, Verschiedene Autoren), Council of Europe, 2015.

¹¹⁵ AAVV, *Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricoli per una educazione plurilingue e interculturale* (Anleitung für die Entwicklung und die Umsetzung von Plänen für mehrsprachige und interkulturelle Erziehung, Verschiedene Autoren), Council of Europe, 2010, S. 30.

L3, Fachsprachen) und den Sprachschatz der Schülerinnen und Schüler zur Geltung zu bringen. Es handelt sich um eine globale Auffassung des Lehrplans, wo die Bestimmung von erwarteten Kompetenzen, Inhalten, Lehrmethoden und Bewertungsmodalitäten im Zeichen der Integration zwischen Fächern und einem „Lehrplan-Management“ steht, das es durch Förderung der vertikalen und horizontalen Kohärenz der Lerninhalte und zwischen den verschiedenen Lerninhalten den Schülern und Schülerinnen gestatten soll, Kompetenzen zu erwerben, die sich von einer Sprache auf die andere und von einem Unterrichtsfach auf das andere übertragen lassen. Außerdem soll es in den Schülern das Bewusstsein der Zwischenverbindungen und der möglichen *Transfers* zwischen unterschiedlichen Sprachen und unterschiedlichen Unterrichtsfächern fördern.

In Übereinstimmung mit den übergreifenden Zielen der Unterstufe wird der Aufbau eines möglichen mehrsprachigen Lehrplans in Aussicht gestellt, der Wert auf die Besonderheiten der verschiedenen schulischen Bildungswege, der sprachlichen Realität der Schülerinnen und Schüler und die Bedürfnisse des jeweiligen Umfelds legt.¹¹⁶

4. MATHEMATISCHE UND WISSENSCHAFTLICHE KOMPETENZEN

Ziele: *praktische Verknüpfung als Fähigkeit, die erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen zu nutzen; Interaktion zwischen Wissenschaft und Innovation; Ermutigung, eine Laufbahn im MINT-Bereich (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik) einzuschlagen.*

Die mathematischen und wissenschaftlichen Kompetenzen haben in der heutigen Gesellschaft eine besondere Relevanz angenommen und stellen einen unverzichtbaren Teil der Grundausbildung und einen wesentlichen Teil der Kultur jedes Bürgers dar.

Die Empfehlungen des Europäischen Parlaments von Mai 2018 haben deutlich zum Ausdruck gebracht, dass mathematische und wissenschaftliche Kompetenzen sowohl als operativ als auch produktiv zu betrachten sind, d.h. als Fähigkeit, die erworbenen Kenntnisse zu nutzen, um Alltagsprobleme und wirklichkeitsnahe Aufgaben zu verstehen und wahrzunehmen. Berücksichtigt werden müssen die Verknüpfungen zwischen Wissenschaft und Innovation, wobei junge Menschen, vor allem Mädchen und junge Frauen, gleichzeitig immer mehr zu ermutigen sind, eine Karriere im MINT-Bereich einzuschlagen.

¹¹⁶ „bestehen zahlreiche Bereiche möglicher – aber auch angezeigter und notwendiger – Zusammenarbeit zwischen den Sprachdozenten untereinander und mit den Lehrkräften aller anderen Unterrichtsfächer: sprachliche Inhalte und in mehreren Sprachen behandelte fachliche Themen, aber auch Sprachkompetenzen, die im wahrsten Sinne des Worts in gemeinsamem Einvernehmen und aufgrund einer gemeinsam bestimmten Stufung entwickelt und gefördert werden. Die Kenntnisse und Fertigkeiten, die Selbstständigkeit und die Verantwortlichkeit bei Hören und Sprechen, Schreiben und Lesen, Überlegungen über die Sprache, bewusste Anwendung der entsprechenden Prozesse, Fähigkeit zur Selbstbeurteilung können zu einem basilaren, übergreifenden Bereich werden, auf dem mehrsprachige und multidisziplinäre Projekte aufgebaut werden können“, bis hin zur „Entwicklung eines wirklich mehrsprachigen Lehrplans für alle Schülerinnen und Schüler. Ein Lehrplan, der von der Kindheit bis zum Ende der Schulzeit eine strukturierte Vision der Sprachen und gleichzeitig eine respektvolle und freie Verwendung anbietet vor dem Hintergrund einer Mehrsprachigkeit, die darauf abzielt, in allen Sprachen die Abflachung auf gemeinsame Merkmale und das Auslöschung von Besonderheiten zu bekämpfen und stattdessen die Anerkennung des linguistischen und kulturellen Reichtums der eigenen Sprache zu fördern und die Schüler dazu anzuregen, diesen Reichtum auch in anderen Sprachen zu suchen“, Rahmenrichtlinien des Landes für die Unterstufe. Beschluss der Landesregierung Nr. 1434 vom 15. Dezember 2015, Seite 50 (Text von Elvira Zuin).

Unter Kompetenz im wissenschaftlichen Bereich versteht sich „die Fähigkeit, die Gesamtheit der erworbenen Kenntnisse und Methoden zu nutzen, um die uns umgebende Welt zu erklären und in der Lage zu sein, Problemstellungen zu erkennen und Folgerungen anzustellen, die auf erwiesenen Fakten basieren“¹¹⁷.

Mathematisches Wissen liefert spezifische Ausdrucksformen und Modelle (Formeln, Kurven, Konstruktionen und Tabellen) zur Formalisierung von Situationen und empirischen Daten, auch aus dem Alltagsleben. Auf diese Weise können mathematische Modellierung, Berechnung, Problemlösung sich verschmelzen und gegenseitig verweisen.

Mathematische und wissenschaftliche Kompetenzen verknüpfen und ergänzen sich mit den jeweiligen Spezifitäten und finden fruchtbaren Boden in der labor- und projektgebundenen Didaktik: Dort finden Wissen und Theorie praktische Umsetzung in empirischen Feststellungen, Experimenten, Übungen in Problemstellung und Problemlösung, um dadurch zu konkreten Instrumenten des Wissens zu werden.

Die Fähigkeit zur Innovation erfordert die Bewältigung von Unvorhergesehenem: neue Probleme für welche die Standardverfahren nicht mehr ausreichen.

5. TECHNOLOGIEN DER INFORMATIONSGESELLSCHAFT (TIG)

Digitale Einrichtungen sind zu einem Teil unserer Wirklichkeit geworden und gehören in umfassendem und allgegenwärtigem Maß zum Alltag, ganz besonders zum Alltag der Jugendlichen.

Die Schule ist berufen, sich mit diesem in Gang befindlichen Wandel aufmerksam und überlegt auseinanderzusetzen, wobei sie drei verschiedene Bedürfnisse in Angriff zu nehmen hat:

- ✓ Beteiligung, bezogen auf die Einfachheit des Austauschs von Informationen und der raschen Vernetzung unterschiedlicher Subjekte (Lehrkräfte, Schüler, Eltern)
- ✓ Bildung, bezogen auf die Notwendigkeit, eine korrekte, bewusste, respektvolle Nutzung der neuen Kommunikationsmittel zu fördern
- ✓ Didaktik, bezogen auf die Möglichkeiten und Modalitäten, welche die informationstechnischen Technologien bieten können, um Lerninhalte zu vermitteln und kooperative Arbeitsmodalitäten auszubauen und zur Geltung zu bringen

Bezogen auf die didaktischen Zielsetzungen können die digitalen Einrichtungen auf drei Ebenen eingesetzt werden:

- ✓ Auffinden von Daten, Informationen, Begriffen, Texten und Materialien in Form von Gesprochenem, Symbolen und Musik
- ✓ Kommunikation, Austausch, gemeinsame Nutzung von Texten und Materialien, vernetztes Arbeiten
- ✓ Ausarbeitung und Aufbau von Texten durch Verknüpfung von geschriebenem Text, Symbolen und Musik auf individueller und kollektiver Ebene.

¹¹⁷ Empfehlung des Europäischen Parlaments Und des Rates vom 18. Dezember 2006, Zit.

Die durch die digitalen Technologien eingeführten und möglich gemachten Innovationen lösen eine erneute Ausarbeitung der Didaktik aus. Dabei müssen die Methoden sowohl in den Klassenräten als auch in den Lehrerkollegien geschickt vermittelt sowie bewährte Verfahren und der angeeignete didaktische Bestand aufgewertet werden.

6. AUTONOME QUOTE

Die Schulen können eine autonome Quote in Höhe von maximal 20 % der Curricula im Rahmen der von der Landesregierung festgelegten Richtlinien einsetzen, um die vom Plan des Bildungsangebots vorgesehenen Zielsetzungen zu erreichen.

Diese Quote wird im Rahmen des jährlich den Schulen zugewiesenen Personalkontingents auf der Grundlage der Gesamtstundentafel des Unterrichts für das erste Biennium und für das gesamte Triennium ermittelt. Dabei darf jedes einzelne Fach um nicht mehr als 20 % gemäß den Stundentafeln gekürzt werden, und Fächer, für die nur eine Unterrichtsstunde pro Woche vorgesehen ist, dürfen überhaupt nicht gekürzt werden.

7. FLEXIBLE QUOTE

Die Landesregierung kann auch die optionale Gliederung der fachrichtungsspezifischen Bereiche in Schwerpunkte genehmigen. Die Flexibilitätsanteile als Möglichkeit, die fachrichtungsspezifischen Bereiche in Schwerpunkte zu gliedern, um den lokalen Bedürfnissen und dem Bildungsbedarf der Arbeitswelt und der Berufe gerecht zu werden, können maximal 40 % der Jahresstunden erreichen, um angesichts der spezifischen Merkmale des Lands, der Bedürfnisse der Nutzer und unter Einhaltung eines ausgeglichenen regionalen Bildungsangebots spezifische Bildungswege im Rahmen eines präzisen kulturellen Profils zu realisieren.

Die Inanspruchnahme der genannten flexiblen Quote erfolgt im Rahmen des zugewiesenen Personals, ohne Personalüberschuss zu bewirken.

Die flexible Quote sieht vor, dass die vom Lehrplan eines jeden Unterrichtsfachs vorgesehenen Stunden maximal um ein Drittel während der fünf Jahre gekürzt werden dürfen.

Fachoberschulen und Berufsschulen

Im zweiten Biennium liegt die flexible Quote bei einem Anteil von 35 % des Gesamtunterrichts im Biennium. Im fünften Jahr beträgt die flexible Quote 40 % der Jahresstunden.

Die oben beschriebene Gliederung der flexiblen Quote dient auch dem Zweck, die schulischen Bildungswege im Allgemeinen der Arbeitswelt und den Berufen anzunähern und insbesondere, das Bildungsangebot der Fachoberschulen und Berufsschulen zu erweitern, anzureizen und höher zu qualifizieren im Einklang mit den Abkommen und den Plänen gemäß der Gemeinsamen Konferenz.



ANLAGE B

Sonderprojekte für die Bildungswege der Oberstufe

SONDERPROJEKTE

1. LEITLINIEN

a) Unternehmerische Kompetenz

Der Schwerpunkt des Projekts liegt auf der Entwicklung der Schlüsselkompetenzen, welche Kreativität und Begabung in einer Dimension aufwerten, die auf aktiven Erfahrungen und der Simulation realer Ereignisse basiert, aber auch mit konkreten Erlebnissen verknüpft ist, die aus der direkten Kenntnis von Phänomenen und Realitätssituationen bestehen.

b) Innovativer Unterricht und IKT

Die Lehrpraxis basiert auf dem kompetenzorientierten Unterricht, auf einer kollegialen Planung, die ausgehend von der Definition der zu verfolgenden Kompetenzen deutlich die entsprechenden Fertigkeiten auf der Grundlage des Abschlussprofils des Schülers/der Schülerin definiert und konkret in entsprechenden Inhalten umgesetzt wird. So ist der Übergang zu einer auch fächerübergreifenden Projekt-Logik im Unterricht strukturiert, die mit der Problemlösung verbunden ist. Die Bewertung ist daher darauf ausgerichtet, die Entwicklung der Kompetenzen des Schülers/der Schülerin im Einklang mit einer Unterrichtspraxis herauszustellen, um die verschiedenen Fähigkeiten der einzelnen Schülerinnen und Schüler aufzuwerten und die Lernprozesse individuell zu gestalten. Dabei kann nicht auf neue Technologien als Hilfsmittel für den Unterricht verzichtet werden: Die digitalen Instrumente zur Vermittlung von Wissen führen aufgrund ihrer Struktur, zu einem kooperationsbasierten Ansatz, der mit der konstruktivistischen Methode verbunden ist. Dazu gesellen sich Forschungs- und Auswertungsprojekte, sowie methodologische Änderungen und Implementierungen auf der Grundlage konkreter Erfahrungen: die Konfrontation mit sich selbst und anderen in realen Situationen, das progressive Wachstum von Strategien zur Problemlösung. Komplementär dazu ist die Transformation der Lernumgebung, die auf eine kognitive Restrukturierung ausgerichtet ist, die auch eine andere physikalische Funktion der Bereiche und Instrumente in der Klasse herbeiführt: von einem Ort, in dem eine steife und geometrische Verteilung herrscht, zu einem Ort, in dem die Dimension der Gruppenarbeit geschaffen und unterstützt wird. Die Lehrperson tritt in den kognitiven Raum ein und fördert die Anwendung von Praktiken und Instrumenten der mobilen und dynamischen kognitiven Interaktion (Teamarbeit, Learning by Doing, Flip-Teaching) bei der Wahrnehmung ihrer Aufgaben. Ein wesentlicher Bestandteil ist die Förderung der Weiterbildung der Lehrpersonen auch mittels Kompetenzen in Tutoring und Projektkoordination.

c) Mehrsprachigkeit

Das Erlernen sprachlicher und nicht sprachlicher Fächer erfolgt in Bezug auf die geplanten Bildungswege mit innovativen zertifizierten und überwachten Methoden und auf der Grundlage des Austauschs von Lehrpersonen mit den Schulen der anderen Sprachgruppe. Die

Mehrsprachigkeit (mit der Zweit- und Drittsprache) repräsentiert einen Maßstab von der Grundschule bis zur Oberstufe und steht im Einklang mit dem Projekt zur Verteilung der Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler auf einen Vierjahreszeitraum.¹

d) Nutzung von Fernunterrichtsmodulen

Bei Fernunterricht werden Plattformen genutzt, welche die Prüfung der Online-Anwesenheit des Nutzers ermöglichen. Der Unterricht ist sowohl im Wochenunterrichtsplan als auch im Jahresstundenkontingent der Lehrperson definiert.

Beim E-Learning ist, abgesehen von einer soliden Unterstützung der Ausbildung und Aktualisierung der Lehrpersonen in digitaler und unterrichtsspezifischer Hinsicht, auch eine Prüfung des Profils deren Aufgaben und Kompetenzen vorgesehen. Die Neudefinition dieser Aufgabe im Berufsprofil der Lehrpersonen beinhaltet die Anerkennung neuer und anderer Kompetenzen und wertet die Innovationsfähigkeit bei der schulischen Arbeit auf. Beim vierjährigen Bildungsweg werden die digitalen Fernunterrichtskompetenzen auf organisatorischer Ebene wirksam mit den herkömmlicheren Unterrichts-/Lernpraktiken implementiert, fördern aber auch die Bereitstellung der Erfahrungen und der selbstständigen Erzeugung von Unterrichtsmaterial und den Austausch unter Lehrpersonen und Gleichgestellten.

2. SONDERPROJEKTE

a) Internationale Bildungswege

Die dreisprachigen internationalen Richtlinien werden in die herkömmlichen Unterrichtspläne zur strukturellen Stärkung des Unterrichts in der Zweit- und Drittsprache mit der Einbeziehung der Lehrplanfächer eingebunden. Deutsch und Englisch werden sowohl in den Stunden erlernt, die traditionell dem Sprachunterricht gewidmet sind, als auch durch den Unterricht in einigen nicht sprachlichen Fächern in der Zweit- oder Drittsprache. Seit 2014/2015 gelangen Schülerinnen und Schüler in die Oberstufe, die einen vollständigen normalen schulischen Bildungsweg von 8 Jahren absolviert haben, mit starken sprachlichen Potenzierungen in der Zweit- und Drittsprache, sodass sprachliche Kompetenzprofile im Eintritt in die Oberstufe auf dem Niveau B2 GER in einer oder beiden Sprachen erzielt werden: Die traditionellen schulischen Bildungswege in Verbindung mit der sprachlichen Fachrichtung erfüllen teilweise die Bedürfnisse jener breiten lokalen schulischen Bevölkerungsgruppe.

Die Relevanz dieses unterschiedlichen Bildungsangebots in Südtirol besteht darin, dass es ermöglicht, die sprachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler, welche die Grundschule und die Mittelstufe besucht haben, die beide von gegliederten und strukturierten sprachlichen Projekten und Potenzierungen geprägt sind, aufzuwerten, und somit die Kontinuität zwischen Unterstufe und Oberstufe im Sinn eines stark auf die Mehrsprachigkeit ausgerichteten Unterrichts gewährleistet.

¹ Beschluss der Landesregierung 688/2014 zur Regelung von Sprachprojekten und Sachfachunterricht mit der CLIL-Methodik

Was die beim Abschluss erworbenen Kompetenzen betrifft, bieten die internationalen Richtlinien den Schülerinnen und Schülern die Mittel, um nach Abschluss der fünf Jahre ein erweitertes Kompetenzniveau in der Zweit- und Drittsprache zu erreichen. Das Erreichen der entsprechenden sprachlichen Zertifizierung in der Drittsprache mit einer der auf internationaler Ebene akkreditierten Agenturen wird dagegen in den Lehrplan aufgenommen, und auf Anfrage kann die Zertifizierung des absolvierten Bildungswegs auch für den Studiengang erhalten werden. Ziel ist es, denjenigen eine solide Grundlage zu liefern, die nach der Oberstufe an einer Universität des deutsch- oder englischsprachigen Raums studieren möchten.

Der dreisprachige Unterricht wird anhand einer Reihe von Maßnahmen durchgeführt. Dazu gehören:

- der Einsatz von Lehrpersonen mit deutscher;
- der gemeinschaftliche Unterricht (Lehrperson für Fachrichtung und Lehrperson für Sprache) zur Planung und Abwicklung von Unterrichtstätigkeiten, wobei der Schwerpunkt sowohl auf dem Erlernen des Unterrichtsfachs als auch auf dem Erlernen der Sprache liegt;
- Durchführung von Initiativen zum Austausch von Lehrpersonen mit den Schulen der anderen Sprachgruppe;
- Umsetzung von spezifischen Projekten, deren Ziel es ist, die sprachlichen Kompetenzen weiterzuentwickeln (Partnerschaften, Sprachaufenthalte im Ausland);
- Absolvierung der Alternanz Schule-Arbeitswelt in Ländern des englisch- oder deutschsprachigen Raums;
- Konzept eines Unterrichts, der auf das kooperationsbasierte und praktische Lernen ausgerichtet ist und bei dem Wert auf das neue, von den digitalen Technologien gebotene Potenzial im Hinblick auf die Kommunikationsprozesse gelegt wird.

In den internationalen Richtlinien wird die Kommunikationsdimension des Erlernens von Sprachen durch einen Ansatz bereichert, bei dem Wert auf die kulturellen und interkulturellen Aspekte gelegt wird. Das Ziel ist eine umfassende Bildung, bei der die staatsbürgerlichen Kompetenzen eine grundlegende Rolle spielen und das Erlernen von Sprachen Gelegenheit bietet, unterschiedliche Kulturen und Weltanschauungen kennen und schätzen zu lernen. Die konstante und strukturierte methodische Innovation, die von einer angemessenen Aus- und Weiterbildung geleitet wird, gefolgt von Unterrichts-/Lernpraktiken in einer anderen Sprache, dient als Maßstab für die gesamte Südtiroler Oberstufe anhand der Aufwertung von bewährten Best Practices und deren Verbreitung.

b) Vierjährige Bildungswege

Das neue Sonderprojekt des vierjährigen Bildungswegs stützt sich in den verschiedenen Fachrichtungen, die dieses anzuwenden beabsichtigen, auf die folgenden vier Säulen:

- Wert auf unternehmerischen Kompetenzen;
- systematische Umsetzung der unterrichtsbezogenen und organisatorischen Innovation und Nutzung von Technologien als Unterrichtshilfen (E-Learning), um eine neue Aufwertung der Lehrfunktion zu fördern;
- Stärkung des sprachlichen Bereichs in der Zweit- und Drittsprache; Kooperation zwischen Schulnetzwerken.

➤ Aufbau

Der Bildungsweg ist als Quadriennium (2 Biennien) aufgebaut. Diese zeitliche Gliederung wird dem Bedürfnis gerecht, eine wirkungsvolle Innovation zu fördern, die der Anpassung des zeitlichen Bildungsaufbaus der italienischen Schulen an die europäischen Schulen dient, auch in Anbetracht der territorialen Nähe der Erfahrung mit der Oberstufe in der nahen österreichischen Schule, und gleicht sich den am meisten verbreiteten internationalen Modellen an, was die Mobilität in der Bildung auch in beruflicher Hinsicht begünstigt.

Ziel ist der Aufbau eines stark individuell geprägten Lehrplans, in dessen Rahmen alle Schülerinnen und Schüler ihren eigenen Bildungsweg konstruieren und sich eingehender mit den Fachrichtungen beschäftigen können, die am besten für die Gesamtbildung geeignet sind, wodurch sie im zweiten Biennium Zugriff auf höhere Bildungswege (HL) haben.

Der Unterricht findet in jedem Schuljahr vom 1. September bis zum 30. Juni statt. Ein Teil der Aktivitäten des Schuljahrs ist der Aufnahme und Eingliederung neuer Schülerinnen und Schüler auch anhand von Bildungs- und Outdoor-Aktivitäten gewidmet. Das Schuljahr ist vorbehaltlich besonderer Bedürfnisse in Bimestern organisiert. Die Zeiträume, in denen kein Unterricht stattfindet, einschließlich eines Teils des Sommers, werden zur Absolvierung von Bildungs- und Berufserfahrungen genutzt, die gemäß dem Unterrichtsplan der Schülerinnen und Schüler vorgesehen sind, sowie zur Absolvierung von für die Lehrer vorgesehenen Weiterbildungsmaßnahmen.

c) Projekt Labor für Showbusiness und Kommunikation

Unter Bezugnahme auf die gesetzvertretenden Dekrete vom 14. Jänner 2017 in Durchführung der Vollmacht laut Art. 1 Abs. 180 und 181 Buchst. g) des Gesetzes Nr. 107 vom 13. Juli 2015 (sog. „Buona Scuola“) – Bestimmungen zur Förderung der humanistischen Kultur, des Kunstguts und der Kreativität – fallen die Projekte zur Potenzierung oder Ergänzung des Lehrplans, die sich auf **Musik und Tanz, Theater und Kino, Malerei, Bildhauerei, Grafik der Dekorationskünste und Design sowie kreatives Schreiben** beziehen, unter die Sonderprojekte dieses Anhangs.

3. KRITERIEN FÜR DIE KURSE FÜR ERWACHSENE gemäß Art. 6 Abs. 1 LG 11/2010.

Wird vom Beschluss der Landesregierung Nr. 29/2017 geändert, welcher die Einrichtung von Abendkursen in den italienischsprachigen Schulen Südtirols regelt.



ANLAGE C

Bildungserfolg und Inklusion Unter- und Oberstufe

UNTERSTUFE

In der Unterstufe der Südtiroler Schulen hat das Engagement zur Prävention und Rückgängigmachung eines Schulabbruchs absolute Priorität: Dieses Phänomen äußert sich durch verminderten Schulbesuch und eskaliert bis zum tatsächlichen Schulabbruch.

Die Orientierung und der Sinn aller schulischen Aktivitäten sind auf die Notwendigkeit zurückzuführen, die Bedingungen zu schaffen, damit allen Bürgerinnen und Bürgern – vor allem solchen, die von Benachteiligungen betroffen sind – das Recht auf Bildung und Ausbildung gewährleistet wird. Die europäischen Orientierungen im Hinblick auf die Bildung und die verfassungsrechtlichen Vorgaben streben diesen Zustand der Zivilisation und sozialen Gleichberechtigung an.

Insbesondere in der Unterstufe werden die Anzeichen für Problematiken frühzeitig deutlich, die im Lauf der Zeit den schulischen Erfolg der Schülerinnen und Schüler beeinträchtigen können. Nicht erfolgte Anmeldungen, Schulabbruch und einfach der unregelmäßige Schulbesuch werden regelmäßig überwacht, und die entsprechenden Informationen werden auf der Grundlage des 2012 unterzeichneten „Einvernehmensprotokolls gegen die Verletzung der Schulpflicht (Drop-out)“ mit den anderen institutionellen Einrichtungen geteilt, die sich im Land um das Wohlbefinden von Kindern und Jugendlichen kümmern. Nur ein Netzwerk, in das auch die Familien einbezogen werden, ermöglicht eine wirkliche Prävention und wirkungsvolle Wiedergutmachungsmaßnahmen. 2012 bis 2018 wurde ein Netzwerkprojekt durchgeführt, an dem die Schulsprengel unseres Landes beteiligt waren und das die Bezeichnung „Gli anni in tasca“ trug. Dieses Projekt kam jenen Schülerinnen und Schülern entgegen, die Gefahr liefen, das schulpflichtige Alter zu überschreiten, ohne die staatliche Abschlussprüfung der Unterstufe absolviert zu haben.

Seit 2018 wird ein neues Systemprojekt durchgeführt, mit dem versucht werden soll, den gesamten Bereich der Schulpflicht abzudecken. Besondere Aufmerksamkeit wird dabei dem Übergang von der Unterstufe zum ersten Biennium der Oberstufe zuteil, bei dem der Grundstein für einen Großteil der zukünftigen Ergebnisse in Bezug auf den schulischen und den Bildungserfolg gelegt wird. In dieser Phase treten die meisten Schulabbruchsrissen auf, und in dieser Phase benötigen die Schülerinnen und Schüler eine angemessene Orientierung. Dies darf sich nicht auf den herkömmlichen „Rat“ auf der Grundlage der Bewertungsergebnisse beschränken, sondern ist als

allgemeingültiger Zweck auszulegen, als wichtigste Zielsetzung des täglichen Lernablaufs, in den die Schülerinnen und Schüler eingebunden sind. Die Beziehung Lehrperson/Schüler zielt darauf ab, Kompetenzen zu erwerben und eine selbstständige Bewertungs- und Urteilsfähigkeit heranreifen zu lassen, und ist als solche entweder orientierend oder einfach nicht vorhanden.

Der vielleicht innovativste Aspekt dieses neuen Projekts ist es, dass es in der Unterstufe, welche die Sekundarstufe I einbezieht, darauf basiert, dass die Schule offen ist für die Zusammenarbeit mit Pädagogen und Psychologen. Diese Offenheit ist nicht gelegentlich, sondern strukturiert, überwindet die Logik der „Unterstützung“ und fordert diese neuen Berufsbilder auf, sich aktiv am schulischen Leben und dessen Planung zu beteiligen.

Diese Kooperation umfasst die Unterrichtstätigkeit, ohne sie jedoch zu ersetzen. Diese ist der zentrale Punkt und das zentrale Mittel der Schule, um das Schulabbruchsphänomen in Angriff zu nehmen und zu bekämpfen.

Die Problematiken, auf denen das Schulabbruchsrisiko basiert, müssen unbedingt als besondere Gelegenheit gesehen werden, um die schulischen Praktiken kritisch zu überdenken. Die Schülerinnen und Schüler, an welche sich diese Projekte wenden, stellen dadurch, dass sie sich den Inklusionsmaßnahmen der Schule entziehen oder widersetzen, eine kostbare Bestätigung, quasi einen Test des Gesundheitszustands des gesamten Schulsystems dar. Denn häufig sind es diese Schülerinnen und Schüler, die Schwierigkeiten offenlegen, die anderenfalls im Hintergrund bleiben würden, jedoch alle anderen betreffen.

Die Komplexität des Schulabbruchsphänomens ist vor allem auf die erhebliche Vielfalt der Problematiken an dessen Grundlage zurückzuführen: von der objektiven kulturellen und sozialen Benachteiligung bis zu Schwierigkeiten aufgrund einer Beeinträchtigung der Beziehung zur schulischen Umgebung. Diese Angelegenheiten nimmt die Schule im Rahmen ihrer spezifischen Kompetenzen in Angriff, indem sie Maßnahmen ergreift, die stets auf die vernetzte Kooperation mit anderen Beteiligten ausgerichtet sind: Familien, Sozialsprengel, psychologische Dienste. Abgesehen von den einzelnen Fällen und deren Häufigkeit muss man sich jedoch in jedem Fall darüber bewusst sein, dass es immer um „individuelle“ Geschichten geht, Geschichten von Kindern und Jugendlichen, welche die Ordnung, die ihnen vorgegeben wurde, ablehnen, welche sich nicht in das für sie erhoffte Bild fügen oder sich diesem einfach entziehen, sozusagen sich verbergen und versuchen, sich unsichtbar zu machen und die Angst vor einem Misserfolg durch den vorzeitigen Schulabbruch vorwegzunehmen.

Diese Standpunkte berücksichtigen, versuchen, deren Gründe zu verstehen, und die Personalisierung von Konflikten zu reduzieren, hilft der Schule dabei, ihre Praktiken fruchtbar zu überdenken: Die geplanten und durchgeführten Innovationen der Unterrichtsmethoden, mit dem Ziel, diese Schülerinnen und Schüler in Schwierigkeiten neu zu motivieren und angemessen zu unterstützen, tragen schlussendlich sicher zur Verbesserung des Schulsystems insgesamt bei.

OBERSTUFE

1. Schulischer Erfolg

Das Konzept des schulischen Erfolgs in der Oberstufe ist mit dem Grundsatz der Bildungspflicht verbunden und betrifft den Altershorizont von sechzehn Jahren, der im Rahmen des normalen Bildungsangebots im Schulsystem mit dem Abschluss des zweiten Jahres einer Oberschule der Sekundarstufe II erreicht wird. Jedoch stellen ein Studentitel der Oberstufe oder eine mindestens dreijährige Berufsausbildung innerhalb des achtzehnten Lebensalters das eigentliche allgemeine Ziel dar, das im Rahmen der normalen Bildungswege des schulischen Angebots der italienischsprachigen Schule Südtirols erzielbar ist.¹ Ein Studentitel der Oberstufe kann auch dank berufsbildender Bildungswege erreicht werden, die spezifisch genormt sind.² Die Absolvierung der Bildungspflicht ist an sich kein Synonym für den schulischen Erfolg, sondern stellt die erste Stufe dar, die Grundanforderung, um die Ziele im Hinblick auf Kompetenz, kulturelle Bildung, Orientierung zu Lebens- und Berufsprojekten zu erreichen, welche die Schulen der Oberstufe realisieren sollen. Die europäische Dimension repräsentiert einen unverzichtbaren Maßstab nicht nur auf normativer Ebene, sondern auch auf wirtschaftlicher Ebene und im Hinblick auf die Planung des beruflichen

¹ Art. 1 des Ministerialrundschriftens Nr. 101 vom 30.12.2010: „in der gegenwärtigen Ordnung betrifft die Bildungspflicht die Altersklasse zwischen 6 und 16 Jahren“; Gesetz Nr. 296 vom 27. Dezember 2006, Art. 1 Abs. 622 „Die für mindestens zehn Jahre erteilte Bildung ist Pflicht (...) und ist darauf ausgerichtet, das Erreichen eines *Studentitels der Oberstufe oder einer mindestens dreijährigen Berufsausbildung innerhalb des achtzehnten Lebensjahrs zu erzielen*“ (Bildungs- und Ausbildungspflicht nach dem Absolvieren der Schulpflicht).

² „Allgemeine Kriterien zur Durchführung von entsprechenden Jahreskursen für Schülerinnen und Schüler, welche nach Abschluss eines vierjährigen Berufsbildungswegs laut Art. 20 Abs. 1 Buchst. c) des gesetzesvertretenden Dekrets Nr. 226 vom 17. Oktober 2005 ein Diplom einer Berufsschule erlangt haben und das Staatsexamen laut Art. 15 Abs. 6 des Dekrets ablegen möchten“ (Art. 6 Abs. 5 DPR Nr. 87 vom 15. März 2010).

Werdegangs und der Arbeit: Den Maßstab stellen die acht Schlüsselziele des lebenslangen Lernens dar.³

2. Dreijahresplan des Bildungsangebots der Oberstufe (PTOF) und Ziele des schulischen Erfolgs

Der Aufbau des Bildungsangebots, welches die Schulen der Oberstufe mit der Beteiligung der gesamten jeweiligen Schulgemeinde gemäß der geltenden Ordnung festzulegen, zu planen und durchzuführen haben, ist in zweifacher Hinsicht strukturiert: jene des Erreichens der Ziele und der didaktischen Umsetzung von Erziehungs-, Kultur- und Bildungsangeboten, die mit den im Schulsystem bestehenden Leitlinien kohärent und mit den Bedürfnissen und Nachfragen des lokalen Umfelds, in welchem die schulischen Einrichtungen tätig sind, verbunden sind; und jene des allgemeinen Maßstabs in der Perspektive des lebenslangen Lernens.⁴ Der Sozialbericht⁵, welcher dem Dreijahresplan des Bildungsangebots (PTOF) beizufügen ist, dient als Beispiel für die Richtung, in die das Angebot der einzelnen Schule zu strukturieren ist, in Verbindung mit den und unter Berücksichtigung der Anforderungen und Gegebenheiten des Umfelds: In diesem Sinne erstellen die Schulen der Oberstufe ihr Bildungsangebot auch in Verknüpfung mit den etwaigen lokalen öffentlichen und privaten Akteuren (aus dem Sozial-, Kultur-, Wirtschafts- und institutionellen Bereich), welche nutzbringend dazu beitragen können, ein realistisches Bildungsangebot festzulegen, das auf die Sozial-, Beschäftigungs- und Kulturnachfrage abgestimmt ist und mit den Instrumenten durchgeführt werden kann, die Familien, Institutionen sowie Schülerinnen und Schülern zur Verfügung stehen.

Der Grundsatz der Autonomie der Schulen äußert sich auch dadurch, dass sich die einzelnen Schulen bewusst sind, zu einem Gesamtschulsystem zu gehören, das auch mit der Berufsbildung verknüpft ist und den Erwartungen und Bedürfnissen sowie der Wirtschafts- und Produktionslage und der

³ „Empfehlung des Rates vom 22. Mai 2018 zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen“; folgt auf die Empfehlung 2006/962/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen“.

Der Referenzrahmen umfasst acht Schlüsselkompetenzen:
Lese- und Schreibkompetenz; fremdsprachliche Kompetenz; mathematische Kompetenz und Kompetenz in Naturwissenschaften, Informatik und Technik; digitale Kompetenz; persönliche, soziale und Lernkompetenz; Bürgerkompetenz; unternehmerische Kompetenz; Kulturbewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit.

⁴ Art. 3 DPR Nr. 275/1999 in der durch Art. 1 Abs. 14 des Gesetzes 107/2015 novellierten Fassung; Anmerkung des Ministeriums für Bildung, Universität und Forschung (MIUR) Nr. 17832 vom 16. Oktober 2018

⁵ Art. 6 Abs. I Buchst. d) DPR Nr. 80 vom 28. März 2013

kulturellen Situation gerecht wird und Ausdruck der gesamten Gemeinschaft der Region ist, in die das spezifische Bildungsangebot eingebunden ist.

Das Erreichen des schulischen Erfolgs in der Oberstufe stellt daher das Hauptziel des Wirkens der Schulen der Sekundarstufe II dar, die mit entsprechenden normativen, organisatorischen, kulturellen und didaktischen Instrumenten ausgestattet sind.

3. Orientierungspraktiken und didaktische Innovation

Mit dem dreijährigen Plan des Bildungsangebots werden der schulische Lehrplan sowie die Angebote und didaktischen Maßnahmen zur Implementierung und besseren Funktionsweise des Bildungsangebots geplant. Er ist in die Koordination und Organisation jener Unterrichtsplanungen eingebunden, die zusätzliche und komplementäre Angebote im Hinblick auf die Unterrichts- und Bildungsgestaltung der spezifischen Schule festlegen, und definiert deren Formen und Modalitäten. Dies beinhaltet unterstützende und Begleitprojekte, deren Ziel es ist, die Ergebnisse der Inklusions- und Integrationsprozesse zu verbessern, aber auch jene Modalitäten für innovative didaktische Maßnahmen, die auf Basis von Rechtsvorschriften auf Landes- und gesamtstaatlicher Ebene andere Formen von Lehren/Lernen sowie Bewertungsmaßnahmen und Maßnahmen zur Lehrplanung⁶ im Rahmen des zweiten Bienniums der Oberstufe erproben, die auf den Bildungserfolg und die Unterstützung von wirkungsvollen und korrekten Orientierungspraktiken ausgerichtet sind.

Das Basisinstrument zur Ausübung einer auf den Schul- und Bildungserfolg ausgerichteten Unterrichtsplanung ist die unterstützende Förderung der Strategien für die orientierende Didaktik im Unterricht und in den Fächern der Oberstufe. Bei der Unterrichtsplanung wird auch die individuelle Programmierung der wirksamen Festlegung von Orientierungszielen berücksichtigt, die sich in der individuellen Planung der Arbeit in den Fächern äußern. Darauf wird bereits im ersten Biennium besonderer Wert gelegt, in dem die schulische und individuelle Planung zusammenlaufen, um die Motivation zu steigern, um Talente und Neigungen zu identifizieren, um positive Ergebnisse beim schulischen Erfolg zu fördern, auch mit ggf. erforderlichen Strategien und Praktiken zur Neuorientierung, die im Lehrplan der Schule zu projektieren sind, aber auch im zweiten Biennium und im letzten Jahr, in denen der orientierende Unterricht einen unterstützenden Charakter

⁶ Beschluss der Landesregierung Nr. 492 vom 9. Mai 2017 – Innovative Bildungswege für die italienischsprachigen Oberschulen, Anlage A

annimmt und der motivationalen, kulturellen und individuellen Stärkung und Unterstützung dient, wobei der Schüler/die Schülerin im Mittelpunkt steht, der/die in kultureller, beruflicher und staatsbürgerlicher Hinsicht in das Erwachsenenleben eintritt.

Diese Unterstützung kann auch der Identifizierung von Berufssektoren dienen, welche den Neigungen der Schülerinnen und Schüler gerecht werden, die bei ihren Entscheidungsfindungen unterstützt und ermutigt werden, dort, wo das didaktische Wirken Engagement, Bewusstsein, Autonomie und Verantwortung bei den Entscheidungen nach der Matura anerkennt.

Auch in dieser Richtung ist die Schule nicht allein und trägt mit allen Akteuren aus dem Sozialbereich, der höheren Bildung und der Produktionswelt sowie mit den Körperschaften und den kulturellen Einrichtungen und den Fachverbänden auf regionaler Ebene dazu bei, das spätere Bildungsangebot und/oder die Eingliederung in die Berufswelt der Person, die sich anschickt, aus dem System der Oberstufe auszutreten, verständlich und definierbar zu gestalten.

4. Oberstufe, Arbeitswelt und Beschäftigung

Die Orientierung beim Schulaustritt, die während des zweiten Bienniums vorbereitet und im letzten Schuljahr konsolidiert wird, ist die notwendige Unterfütterung einer wirksamen Didaktik, die auf den vollkommenen Bildungserfolg ausgelegt ist. Die Schule hat die Aufgabe, die Schülerinnen und Schüler sowie die Familien zu dokumentieren und korrekt nicht nur über die kulturellen Profile, deren Bewahrerin sie ist, sondern – in Verknüpfung mit den Einrichtungen und Institutionen, welche auf regionaler Ebene Daten erheben, Vergleichsanalysen durchführen und Ergebnisse bewerten – auch über die Ergebnisse zu informieren, die im Hinblick auf die beim Schulaustritt vermittelten Kompetenzen erwartet werden. Dies gilt auch für die Potenziale und Bedeutung dieser Kompetenzen auf Ebene der individuellen, kulturellen, aber auch beruflichen, bürgerrechtlichen und staatsbürgerschaftlichen Bildung, mit den entsprechenden Rechten und Pflichten, und sogar auf Ebene der Beschäftigung - und somit in Verknüpfung mit realen Daten, die sich aus den Analysen und den wissenschaftlichen Studien des Arbeitsmarkts, der neuen Berufsbilder, der Beschäftigungsmöglichkeiten oder der Möglichkeiten für die Entwicklung der Berufssektoren in Bezug auf die spezifischen Fachrichtungen ergeben.

Ein für diese Projektunterstützung notwendiges, der Ordnung angehörendes, komplementäres und strukturiertes Instrument betrifft die *Bildungswege für übergreifende Kompetenzen und Orientierung* (ehemals Alternanz Schule-Arbeitswelt).

Im Lauf des zweiten Bienniums und des letzten Jahres entspricht der **vollumfängliche Bildungserfolg** in einer progressiven Abwicklung einerseits der vollständigen Anerkennung des auf der Erfahrung Schule-Arbeit basierenden Kompetenzprofils; andererseits muss dieses von einer wirkungsvollen und kohärenten Prüfung und Bewertung der Ergebnisse begleitet werden, welche in die schulische Gesamtbewertung einfließen.

Zur Festlegung der Ergebnisse der Bildungswege müssen daher die erreichten Ziele auch in Anbetracht des Staatsexamens, in dessen Rahmen diese Bildungswege vorgesehen sind, dokumentiert, analysiert und ausgewertet werden, da die Erfahrung in den Bildungswegen in den Lehrplan eingebunden und damit ein beim abschließenden Kolloquium zu prüfender Kompetenzbereich ist.

Unter die Methoden, Projekte und Strategien zur Förderung des Schul- und Bildungserfolgs in der Unterstufe können in die Unterrichtsplanung auch Maßnahmen und Praktiken der dualen Ausbildung in der Schule (Lehre und Ausbildung) eingereicht werden.⁷

Insbesondere können die Fachoberschulen und die Berufsschulen spezifische duale Ausbildungsprojekte einleiten, in denen im 4. und 5. Schuljahr auf der Grundlage eines Einvernehmensprotokolls zwischen Schule und Betrieb eine duale Ausbildung (Schule-Betrieb) organisiert wird. Dabei sind 35 % des Stundenkontingents der technischen und berufsbildenden Fächer bis zum Abschluss der Schule im Betrieb zu absolvieren.

Der in Bezug auf den Abschluss eines Arbeitsvertrags garantierte Bildungserfolg und die Besonderheiten der Kultur der Arbeit und des Unternehmens haben einen hohen Attraktions- und Motivationswert, den dieses innovative Instrument auch der schulischen Planung zur Verfügung stellt.

In Südtirol ist in jedem Fall die spezifische normative Situation im Hinblick auf die Testphase der dualen Ausbildung zu berücksichtigen, an welcher der Bereich Berufsbildung teilnimmt. Dies stellt

⁷ GvD Nr. 167 vom 14.9.2011 – Amtsblatt Nr. 236 vom 10.10.2010 betreffen den „Einheitstext zur Lehre gemäß Art. 1 Abs. 30 des Gesetzes Nr. 247 vom 24. Dezember 2007“, Art. 3 Abs. 1; GvD 81/2015 betreffend „strukturierte Vertragsbestimmungen und Überarbeitung der Rechtsvorschrift zum Thema Aufgaben gemäß Art. 1 Abs. 7 des Gesetzes Nr. 183 vom 10. Dezember 2014; Gesetzesdekret 34/2014, koordiniert mit dem Umwandlungsgesetz Nr. 78 vom 16. Mai 2014 betreffend „dringende Bestimmungen zur Förderung der Beschäftigung und zur Vereinfachung der Erfüllungen zulasten der Unternehmen“; DPR Nr. 257 vom 12.7.2000 – Amtsblatt Nr. 216 vom 15.9.2000 betreffend: „Durchführungsbestimmungen von Art. 68 des Gesetzes Nr. 144 vom 17. Mai 1999 betreffend den verpflichtenden Besuch von Bildungsmaßnahmen bis zum achtzehnten Lebensjahr“

Gesetz Nr. 196 vom 24.6.1997 – Art. 16 (Lehre). Vorschriften zur Beschäftigungsförderung (Treu-Gesetz). Veröffentlicht im Amtsblatt Nr. 154 vom 4.7.1997

ebenfalls einen Faktor dar, der zum Aufbau des besonderen Bildungsangebots im Hinblick auf die Beziehungen zwischen der Oberstufe und der Arbeitswelt und der Beschäftigung beiträgt, welches die Physiognomie der Bildungseinrichtungen in unserem Land prägt.⁸

5. Lebenslanges Lernen

Der Dreh- und Angelpunkt aller Maßnahmen, die auf den Bildungserfolg ausgerichtet sind, betrifft das kulturelle, soziale und staatsbürgerrechtliche Bewusstsein - das in der schulischen Planung zum Ausdruck kommt und durch den Lehrplan vermittelt wird - dass der Maßstab für das italienischsprachige Schulsystem, insbesondere in einem mehrsprachigen Land mit einer hohen Beschäftigungsrate, das eng mit den lokalen Besonderheiten verbunden ist, das Ziel ist, den Schülerinnen und Schülern den Erwerb von grundlegenden Instrumenten zu garantieren, um sich wirkungsvoll in die Arbeitswelt, in die bürgerliche Gesellschaft und die Wissensgesellschaft einzugliedern, die Bedeutung gemeinsamer Regeln, der Institutionen und deren Aufgaben und Rollen zu erkennen und sich an einem selbstständigen, bewussten, positiven Lebensprojekt zu orientieren. Die europäischen Schlüsselrichtlinien beweisen in dieser Perspektive, dass Bildung – einschließlich der höheren Bildung – nicht nach Abschluss der Oberstufe zu Ende ist, sondern lebenslang weiterzuverfolgen ist.

„Der erste Grundsatz der europäischen Säule sozialer Rechte lautet, dass jede Person das Recht auf allgemeine berufliche Bildung und lebenslanges Lernen von hoher Qualität und in inklusiver Form hat, damit sie Kompetenzen bewahren und erwerben kann, die es ihr ermöglichen, vollständig am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben und Übergänge auf dem Arbeitsmarkt erfolgreich zu bewältigen. Nach der Säule hat jede Person außerdem das Recht auf frühzeitige und bedarfsgerechte

⁸ Interministerielles Dekret vom 26.9.2012 des Ministers für Arbeit und Sozialpolitik im Einvernehmen mit dem Minister für Bildung, Universität und Forschung zur Umsetzung des Abkommens vom 19. April 2012 anlässlich der Ständigen Konferenz von Staat, Regionen und den Autonomen Provinzen Trient und Bozen zur Definition eines nationalen Systems für die Zertifizierung der im Rahmen einer Lehre gemäß Art. 6 GvD Nr. 167 vom 14. September 2011 erworbenen Kompetenzen

Abkommen vom 19.4.2012 gemäß Art. 4 GvD Nr. 281 vom 28. August 1997 anlässlich der Ständigen Konferenz von Staat, Regionen und den Autonomen Provinzen Trient und Bozen zur Definition eines nationalen Systems für die Zertifizierung der im Rahmen einer Lehre gemäß Art. 6 GvD Nr. 167 vom 14. September 2011 erworbenen Kompetenzen. Urkundensammlung Nr. 96

Abkommen vom 15.03.2012 gemäß Art. 3 Abs. 2 GvD Nr. 167 vom 14. September 2011 zwischen Staat, Regionen und den Autonomen Provinzen Trient und Bozen zur Regelung der Bildungsprofile der Lehre für die Qualifikation und den Berufsabschluss

Unterstützung zur Verbesserung der Beschäftigungs- oder Selbstständigkeitsaussichten, auf berufliche Bildung und Umschulung, auf Weiterbildung und auf Unterstützung bei der Arbeitssuche. Die Förderung der Kompetenzentwicklung zählt zu den Zielen des angestrebten europäischen Bildungsraums, der in der Lage sein soll, das volle Potenzial von Bildung und Kultur als Antriebskräfte für Beschäftigung, soziale Gerechtigkeit und bürgerschaftliches Engagement und als Mittel, die europäische Identität in ihrer gesamten Vielfalt zu erleben, zu nutzen.“⁹

Der Bezug auf die Dimension des lebenslangen Lernens ist der Dreh- und Angelpunkt der gesamten europäischen Bildungs- und Entwicklungsstrategie und leitet die Anerkennung des Erwerbs der damit verbundenen Kompetenzen und Kenntnisse.

„Inzwischen haben sich die Kompetenzanforderungen geändert, da mehr Arbeitsplätze automatisiert sind, Technologien in allen Arbeits- und Lebensbereichen eine größere Rolle spielen und unternehmerische und soziale Kompetenz und Bürgerkompetenz für die Resilienz und die Anpassungsfähigkeit immer wichtiger werden [...] Daher ist es wichtiger denn je, in die Grundkompetenzen zu investieren. Hochwertige Bildung, einschließlich außerschulischer Aktivitäten und eines umfassenden Ansatzes für die Kompetenzentwicklung, hebt das Leistungsniveau im Bereich der Grundkompetenzen. Darüber hinaus müssen für eine zunehmend mobile und digitale Gesellschaft neue Wege des Lernens erschlossen werden. Digitale Technologien wirken sich auf die allgemeine und berufliche Bildung und das Lernen aus, da flexiblere Lernumgebungen entwickelt werden, die auf die Bedürfnisse einer in hohem Maße mobilen Gesellschaft abgestimmt sind.“¹⁰

Im gegenwärtigen normativen Rahmen müssen die schulischen Einrichtungen somit ein angemessenes Profil in Bezug auf die Anwendung von Unterrichtsmethoden, die Einrichtung von Lernbereichen und die Unterstützung einer Vielzahl an Unterrichtstechniken garantieren, deren Ziel es ist, die Lernerfahrung der Schülerinnen und Schüler zu verbessern, und in deren Mittelpunkt der effektive Erwerb von Kompetenzen auf Basis von Wissen steht, welches die Lehrpersonen besitzen und aktualisieren müssen und welches das Gerüst des Bildungsangebots der spezifischen Schule darstellt.

⁹ EMPFEHLUNG DES RATES vom 22. Mai 2018 zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen (2018/C 189/01), Punkt 1

¹⁰ Ebenso, Punkt 4, 6

Die schulischen Einrichtungen garantieren somit die methodologische Innovation als wesentliches Instrument zur Unterstützung von Tätigkeiten, welchen die Verbesserung der Bildungserfolgsziele zugrunde liegt.

SCHULISCHE INKLUSION UND BESONDERE BILDUNGSBEDÜRFNISSE

Die schulische Inklusion im weitesten Sinn als Beseitigung aller Barrieren, welche die umfassende Beteiligung aller Schülerinnen und Schüler am schulischen Leben und allen Gelegenheiten zum Lernen, welche die Schule bietet, behindern können, ist ein unverzichtbarer Faktor bei der Erstellung des Lehrplans in jeder Schule. Bei der Erstellung eines inklusiven Lehrplans muss die zunehmende Vielfalt, die heute die Klassen prägt, berücksichtigt werden. In diesen sind zahlreiche unterschiedliche individuelle Profile, kognitive Stile, kulturelle und geschlechterbezogene Identitäten, Ausgangsniveaus, Situationen der kognitiven, sprachlichen und sozialkulturellen Benachteiligung vertreten. Es geht nicht nur darum, „den Bestand anzupassen“, d. h., ein Standardbildungsangebot, das für alle gleich ist, aus dem Stegreif zu verändern (was heute im Übrigen undenkbar ist), damit niemand aus dem Bildungsprozess ausgeschlossen bleibt, sondern darum, im Vorfeld bei der kollegialen Erstellung des schulischen Lehrplans und bei der didaktisch-erzieherischen Planung der Klassenräte Bemühungen zu unternehmen. Das inklusive Paradigma, welches das Modell der Integration (basierend auf dem Zusammenleben individueller Vielfalt) überwindet, führt zu einem neuen Konzept des Lehrplans, der organisatorischen, didaktischen und Verwaltungsprozesse, welche die aktuelle Schule prägen, und konfiguriert diese als mehr oder minder inklusiv gegenüber den zahlreichen individuellen Differenzen, die in dieser nebeneinander bestehen. Das Paradigma der Inklusion als Voraussetzung und Garantie für Gleichberechtigung bei der Inanspruchnahme von Bildung, im Beruf, in der Wirtschaft und im sozialen Bereich muss die Bedingungen und Möglichkeiten schaffen, die es allen erlauben, sich zu entfalten und ihr Lebensprojekt zu realisieren.

Diese Rahmenrichtlinien des Landes in Bezug auf die schulische Inklusion stellen die Umsetzung der Ergebnisse der modernsten internationalen Forschung im Bereich Erziehung und Neurowissenschaft dar und übernehmen von diesen den „Verdacht“, dass der schulische Lehrplan zuweilen „Behinderungselemente“ umfasst (disabled curriculum), d. h. von mangelhafter Flexibilität und mangelhafter Anpassungsfähigkeit an besondere Bildungsbedürfnisse geprägt ist, da „er entwickelt und erstellt wurde, als wären die Schülerinnen und Schüler homogen“. Die Vorstellung eines „Durchschnittsschülers“ erwies sich als Mythos, denn Differenzen sind die Regel:¹¹ Sie besitzen eine neurologische Basis, bestehend aus verschiedenen individuellen Arten und Weisen, Informationen zu verstehen und zu verarbeiten, Abläufe zu planen und Aufgaben zu bewältigen, sowie aus

¹¹Meyer, A., Rose, David H, & Gordon, David. (2014). *Universal design for learning: Theory and practice*. Wakefield, Mass: CAST Professional Publ.

unterschiedlichen Modalitäten der emotionalen Einbeziehung und der persönlichen Teilnahme an Lernsituationen. Da Schülerinnen und Schüler Aufgaben auf vielerlei Arten ausarbeiten, planen und angehen, muss die Lernumgebung unbedingt so flexibel wie möglich sein, da die Fähigkeiten der Lernenden „kontextabhängig“ sind: Zur Umsetzung müssen Methoden, Materialien, Strategien, Bewertungskriterien und Lernumgebungen individuell gestaltet werden. Im Rahmen dieser Aufgabe muss die Schule wie nie zuvor Bemühungen zur Veränderung und Anpassung in Angriff nehmen. Jede einzelne Klasse ist der Ort, an dem die vielfältigen individuellen Bedürfnisse (die sehr voneinander abweichen) und die Bildungsangebote der Lehrpersonen aufeinandertreffen. Es handelt sich um ein Gleichgewicht, das stets anzustreben und neu zu definieren ist, dessen Definition jedoch nicht improvisierten Entscheidungen überlassen werden darf, denn die Suche nach dem Kontaktpunkt zwischen dem Unterrichtsangebot und den individuellen Bildungsbedürfnissen ist ein kontinuierlicher Annäherungs- und Verknüpfungsprozess.¹²

Diese Rahmenrichtlinien des Landes setzen die Auswertung nach dem ICF-Konzept¹³ der Weltgesundheitsorganisation in Bezug auf die besonderen Erziehungsbedürfnisse um, die bereits in den italienischen Schulbestimmungen enthalten ist und jüngst durch das GvD Nr. 66 vom 13. April 2017 wieder aufgegriffen wurde,¹⁴ die auch die besonderen Erziehungsbedürfnisse interpretiert, zu denen u. a. die unterschiedlichen Behinderungen gehören, als Ergebnis einer komplexen Interaktion zwischen Schüler und Lernumgebung. Damit wird die schulische Gemeinschaft insgesamt dazu aufgefordert, alle Barrieren (materieller und kultureller Art sowie in Bezug auf Methoden und Didaktik), welche die möglichst umfassende Beteiligung aller Schülerinnen und Schüler an den verschiedenen Lerngelegenheiten behindern können, zu identifizieren.

Mit den Rahmenrichtlinien des Landes wird zudem das jüngst erlassene Landesgesetz Nr. 7 vom 14. Juli 2015¹⁵ umgesetzt, und zwar insbesondere hinsichtlich des Teils, in dem auf das Engagement der Südtiroler Schulen bei der Durchführung von spezifischen und individuellen Maßnahmen und Bildungsangeboten Bezug genommen wird, wobei allen Schülerinnen und Schülern ein

¹² Ianes, D. (2006). *La speciale normalità: Strategie di integrazione e inclusione per le disabilità e i Bisogni Educativi Speciali*. Erickson.

¹³ Weltgesundheitsorganisation. (2001). *Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF)*.

¹⁴ Gesetzesvertretendes Dekret Nr. 66 vom 13. April 2017 betreffend Bestimmungen zur Förderung der schulischen Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit Behinderungen gemäß Art. 1 Abs. 180 und 181 Buchst. c) des Gesetzes Nr. 107 vom 13. Juli 2015.

¹⁵ Landesgesetz Nr. 7 vom 14. Juli 2015 – Teilhabe und Inklusion von Menschen mit Behinderungen.

hochwertiger gemeinsamer Bildungsweg und allen auf der Grundlage ihres individuellen Lebensprojekts und der allgemeinen Bestimmungen zur Einschreibung die Wahlfreiheit bei der Einschreibung in die Schulen gewährleistet werden sollen.

Sichtvermerke i. S. d. Art. 13 L.G. 17/93
über die fachliche, verwaltungsgemäße
und buchhalterische Verantwortung

Visti ai sensi dell'art. 13 L.P. 17/93
sulla responsabilità tecnica,
amministrativa e contabile

Der Amtsdirektor 17/10/2019 15:23:10 Il Direttore d'ufficio
LI CASTRI ROSELLA

Der Abteilungsdirektor 17/10/2019 15:25:57 Il Direttore di ripartizione
TUTTOLOMONDO TONINO

Laufendes Haushaltsjahr

Esercizio corrente

La presente delibera non dà luogo a
impegno di spesa.
Dieser Beschluss beinhaltet keine
Zweckbindung

zweckgebunden

impegnato

als Einnahmen
ermittelt

accertato
in entrata

auf Kapitel

sul capitolo

Vorgang

operazione

Der Direktor des Amtes für Ausgaben 22/10/2019 12:38:28 Il direttore dell'Ufficio spese
NATALE STEFANO

Der Direktor des Amtes für Einnahmen Il direttore dell'Ufficio entrate

Diese Abschrift
entspricht dem Original

Per copia
conforme all'originale

Datum / Unterschrift

data / firma

Abschrift ausgestellt für

Copia rilasciata a



Der Landeshauptmann
Il Presidente

KOMPATSCHER ARNO

29/10/2019

Der Generalsekretär
Il Segretario Generale

MAGNAGO EROS

29/10/2019

Es wird bestätigt, dass diese analoge Ausfertigung, bestehend - ohne diese Seite - aus 144 Seiten, mit dem digitalen Original identisch ist, das die Landesverwaltung nach den geltenden Bestimmungen erstellt, aufbewahrt, und mit digitalen Unterschriften versehen hat, deren Zertifikate auf folgende Personen lauten:

nome e cognome: Arno Kompatscher

Si attesta che la presente copia analogica è conforme in tutte le sue parti al documento informatico originale da cui è tratta, costituito da 144 pagine, esclusa la presente. Il documento originale, predisposto e conservato a norma di legge presso l'Amministrazione provinciale, è stato sottoscritto con firme digitali, i cui certificati sono intestati a:

nome e cognome: Eros Magnago

Die Landesverwaltung hat bei der Entgegennahme des digitalen Dokuments die Gültigkeit der Zertifikate überprüft und sie im Sinne der geltenden Bestimmungen aufbewahrt.

Ausstellungsdatum

29/10/2019

Diese Ausfertigung entspricht dem Original

L'Amministrazione provinciale ha verificato in sede di acquisizione del documento digitale la validità dei certificati qualificati di sottoscrizione e li ha conservati a norma di legge.

Data di emanazione

Per copia conforme all'originale

Datum/Unterschrift

Data/firma