

Successo formativo e inclusione sociale: strategie europee per l'innovazione

Editoriale

Gaetano Domenici

Università degli Studi «Roma Tre», Dipartimento di Scienze della Formazione

gaetano.domenici@uniroma3.it

Sulla base delle informazioni più diffuse dai media, si direbbe che in quest'ultimo quinquennio l'Unione Europea sia caduta in una situazione di paralisi, riguardo ai suoi processi di decisione, a causa della mancata soluzione del dilemma circa le vie di uscita dalla crisi per garantire un futuro migliore alle nuove generazioni. Se sia cioè più utile proseguire nelle politiche del rigore e del risanamento dei bilanci e dei debiti pubblici nazionali; oppure, se sia invece più proficuo, anche a costo di un leggero abbassamento della soglia del rigore, rilanciare gli investimenti in grado di far diminuire la disoccupazione, soprattutto giovanile, che nel nostro Paese ha raggiunto il tasso record del 39.5%, con possibili gravi conseguenze anche sul piano della coesione sociale.

Tuttavia, nonostante il persistente stallo dell'iniziativa politica dell'Unione, persino dopo la diffusa condivisione della critica dell'infondatezza, a causa di un errore di calcolo comparativo, delle tesi – ancora feticcio dell'occidente – del solo rigore come fattore di crescita quando il debito supera il 90% del Pil, sostenute da Carmen Reinhart e Kenneth Rogoff nel loro saggio del 2010 *Growth in a time of debt*, le cose risultano più articolate e complesse. Almeno in relazione alle scelte relative agli obiettivi di maggiore rilievo per l'area d'interesse culturale di questo Journal – ricerca educativa, istruzione, scuola, università e apprendimento permanente –.

Se infatti l'immobilismo risulta senza dubbio vero in relazione alle decisioni macroeconomiche e di bilancio, è altrettanto vero che la lotta contro la povertà, all'esclusione e alla mancata partecipazione al mercato del lavoro rappresenti ancora il fulcro delle politiche europee. In particolare di quelle sottese alla strategia «Europa 2020» e al finanziamento della ricerca,

«Horizon 2020». Per la promozione della crescita e dell'occupazione, di «società solidali, innovative e sicure», l'istruzione, la formazione e l'apprendimento permanente sono infatti considerati elementi chiave di uno sviluppo sostenibile che, proprio in quanto tale, deve permettere l'estensione a tutti dei benefici che esso produce. Ma è proprio qui che nascono problemi di non poco rilievo e ai quali un Journal come il nostro può dare, come vedremo più avanti, un contributo di studio e di ricerca.

Povertà e disoccupazione sono quasi sempre fenomeni che rappresentano una marcata disuguaglianza sociale, concausa ed effetto di una ineguale distribuzione della ricchezza. Non è per caso che i più influenti quotidiani del mondo, su questo tema titolino interventi di grandi esperti facendo quasi sempre riferimento alla «disuguaglianza che uccide la crescita». Una disuguaglianza che peraltro è venuta progressivamente accentuandosi a causa della crisi finanziaria mondiale: l'indice Gini, l'indicatore di disuguaglianza universalmente riconosciuto, è aumentato non di poco in questi ultimi anni soprattutto in Italia. Si consideri che ciascuna delle condizioni prima citate, povertà e disoccupazione, risulta generalmente correlata negativamente con il livello di istruzione; così come, alti tassi di abbandono degli studi e bassi tassi di completamento dell'istruzione secondaria e terziaria, quali purtroppo si registrano in Italia (Istat, 2012), sono indicatori della non eccellente qualità del sistema educativo nel suo complesso.

È anche per questo che l'innalzamento della qualità dei sistemi di istruzione e dei loro prodotti formativi da una parte, e la maggiore efficacia delle attività di orientamento e transizione al lavoro dall'altra, sono considerati obiettivi importanti della citata strategia «Europa 2020» (vd. Commissione Europea, *EUROPA 2020. Una strategia per una crescita intelligente, sostenibile e inclusiva*, Bruxelles, 2010). Un'alta cultura individuale diffusa, oltre a rappresentare un bene in sé, in quanto base conoscitiva necessaria per la partecipazione consapevole alla vita della società della conoscenza, costituisce una risorsa aggiuntiva, perché un'elevata capacità di apprendimento autonomo, permanente, qualifica il lavoro e il benessere sia individuale sia collettivo.

Purtroppo però, gli esiti quali-quantitativi dell'istruzione scolastica e universitaria italiana – tipologia e capacità di impiego autonomo delle competenze fatte acquisire e tassi di successo – sono tutt'altro che soddisfacenti.

Rispetto ai traguardi di «Lisbona 2010», che erano, conviene ricordarlo: riduzione sotto il 10% degli abbandoni scolastici; riduzione del 20% della fascia più bassa nel possesso delle competenze-chiave rilevate con le indagini PISA (*Programme for International Student Assessment*); tasso di scolarizzazione per la secondaria superiore maggiore all'85% delle corrispondenti leve di età; incremento del 15% dei laureati in matematica, scienze e tecnologia; percentuale di partecipazione degli adulti all'apprendimento permanente su-

periore ai 12 punti, l'Italia si è collocata tra quei Paesi dell'UE 27 che rispetto a quei traguardi risultavano più distanti.

Nel programma «Europa 2020» assieme agli obiettivi di una più alta occupazione sono stati riaffermati come prioritari per la formazione del capitale umano e per lo sviluppo, per l'inclusione sociale e la lotta alla povertà, gli obiettivi della valorizzazione e del potenziamento sia della *ricerca* (innalzamento al 3% della quota Pil), sia dell'*istruzione* (diminuzione sotto il 10% del drop-out; superamento della soglia del 40% dei 30-34enni laureati). Nel quadro della determinazione ufficiale dei traguardi nazionali da raggiungere per quella data, l'Italia ha purtroppo fissato a 1.5% la crescita in Pil del suo investimento in Ricerca & Sviluppo; al 15-16% gli abbandoni, e al 26-27% il numero di laureati tra i giovani 30-34enni. Che dire? Oltre a non credere negli effetti positivi ad ampio spettro degli investimenti in cultura, istruzione e ricerca come accade invece per la quasi totalità dei Paesi avanzati, i nostri politici mostrano una bassa stima nella capacità di ripresa del Paese e una scarsa fiducia nel futuro. Proprio per queste ragioni, e alla luce dei dati drammatici prima riportati, occorre dunque approntare per tempo gli interventi più adeguati alla realtà italiana, capaci di sollecitare condotte coerenti per favorire la realizzazione delle previsioni, anzi, meglio, per il loro superamento così da promuovere una più forte approssimazione ai più ambiziosi obiettivi europei.

È d'obbligo ricordare, infatti, che le strategie di respiro decennale che da tempo la Commissione Europea si è data per il perseguimento di grandi obiettivi sociali e culturali, soprattutto attraverso investimenti in risorse umane, pur rivelatesi feconde rischiano tuttavia di non risultare efficaci se lungo l'asse della loro durata temporale non orientano in modo continuo le macro e le micro decisioni che si compiono a tutti i livelli di responsabilità e nei più diversi campi dai singoli Paesi membri. Se gli obiettivi «Lisbona 2010» non sono stati completamente raggiunti, e da quasi tutti i Paesi, una delle ragioni sta proprio nell'impiego occasionale o dell'ultima ora, della memoria delle specifiche strategie volta a volta fissate e complessivamente condivise. Almeno questo è quello che è accaduto in Italia e nonostante i suoi continui rilanci al ribasso dell'entità degli obiettivi da raggiungere.

STRATEGIE DIDATTICHE, PROCEDURE E STRUMENTI PER LA PROMOZIONE DEL SUCCESSO FORMATIVO

Sulla scorta di quanto appena detto, tra gli interventi più opportuni da mettere in atto vi sono, per riconoscimento unanime, anche quelli relativi al sistema di istruzione e formazione, soprattutto per favorire attraverso la valo-

rizzazione degli esiti della ricerca educativa più accreditata, un innalzamento significativo della qualità dell'istruzione e della sua produttività culturale. Ormai non sfugge, ai più, la relazione che lega le conoscenze, le competenze, i saperi e le «disposizioni» con i quali i giovani entrano nel mondo del lavoro e la competitività economica. E tuttavia, i fattori che contribuiscono a determinare la qualificazione del sistema educativo sono assai numerosi.

Alcuni rinviano alla necessità di interventi di politiche sociali, economiche e culturali (con particolare riferimento alla Ricerca) sia generali sia specifiche e settoriali, ma i cui effetti possono avere una ricaduta sul contesto educativo e sulla composizione socio-culturale di quanti accedono all'istruzione, soprattutto nel lungo periodo.

Altri, invece, comporterebbero decisioni e azioni più facilmente attuabili che potrebbero risultare efficaci anche nel breve e nel medio termine, quindi in vista del 2020, perché orientati a promuovere, attraverso l'organizzazione diretta e indiretta dei processi di istruzione, il successo scolastico, formativo e universitario generalizzato.

Dalle indagini conoscitive internazionali del prodotto scolastico cui l'Italia ha partecipato, dalla prima ricerca IEA (*International Educational Achievement*) all'inizio degli anni Settanta fino all'ultima indagine PISA, passando da quelle forse meno sistematiche ma ricche di significato, come quelle, per esempio, promosse dall'IRI (Istituto per la Ricostruzione Industriale) e, lo scorso anno, dall'*Economist*, emerge, ora direttamente, ora indirettamente, come immediatamente dopo le variabili della provenienza socio-culturale degli studenti (in primis titolo di studio della madre), quelle che più spiegano il successo, e, per converso, l'insuccesso scolastico rinviano all'*organizzazione della didattica* (vd. *Misurazione del rendimento scolastico*, «Annali della Pubblica Istruzione», Quaderno n. 5, XXIII, Roma, 1977) e alla *qualità professionale dei docenti*.

Si consideri, a tale proposito, che l'illetteratismo, inteso come incompetenza complessiva e generalizzata nell'uso della comunicazione scritta, che rinvia all'incapacità di uso funzionale della lingua madre per la comprensione di testi, all'incapacità di risolvere semplici problemi e di impiegare strumenti matematici nella vita quotidiana è tra l'altro causato non solo dalla brevità dell'esperienza scolastica (vd. V. Gallina, a cura di, *Letteratismo e abilità per la vita*, Roma: Armando, 2006, p. 34) ma anche dalla sua pessima qualità, considerata tale soprattutto per il disagio provato dagli studenti in relazione all'apprendimento. Come a dire, che la scuola non riuscendo ad organizzare i processi di insegnamento e di apprendimento in stretto rapporto con le caratteristiche peculiari di ognuno e con i traguardi di conoscenza da far raggiungere, così da promuovere progressivamente una disponibilità positiva verso l'apprendimento, essa stessa produce e/o amplifica quel disagio individuale concausa ed effetto del mancato apprendimento di molti.

Un dato confermativo di quanto appena detto, che emerge dalle ricerche più articolate sul prodotto scolastico, mostra come il livello complessivo di attesa del successo nell'apprendimento dei propri allievi, da parte dei docenti, codetermini in modo non casuale l'esito educativo: ad alte attese corrispondono ottimi risultati e, viceversa, a basse aspettative fanno seguito esiti formativi di basso livello (vd. *Indagine sul profitto scolastico*, Roma: Istituto della Enciclopedia Italiana, 1981). Oltre all'effetto edipico della profezia che si verifica, o effetto Pigmalione, entrano così in gioco le modalità di allestimento dell'esperienza educativa negli appositi e articolati spazi scolastici anche in funzione delle stime dei risultati probabili attesi.

Tra gli interventi orientati a promuovere un più ampio successo scolastico e più facilmente praticabili, seppur in termini relativi, soprattutto nel breve e nel medio termine, ve ne sono, a loro volta, alcuni di particolare importanza.

Tra questi vanno segnalati:

- L'impiego: di strategie didattiche in grado di rimuovere le difficoltà, e gli ostacoli dell'apprendimento, compresi i disturbi specifici, soprattutto nei primi anni delle esperienze formative formali; di strategie per l'inserimento e l'inclusione di allievi con differente background culturale, particolarmente di allievi figli di lavoratori stranieri.
- L'uso di procedure e strumenti capaci di: rendere l'orientamento un processo non solo informativo, ma anche e soprattutto formativo e diacronico, lungo tutto l'asse del tempo di istruzione e formazione; di valorizzare interessi, attitudini e motivazioni, e, nell'istruzione secondaria e terziaria, di facilitare il passaggio dalla formazione al lavoro.
- L'attuazione di forme organizzative modulari e flessibili del curriculum e della didattica in grado di rendere praticabile la valorizzazione delle diversità inter e intra-individuali. Tutto questo anche per la facilitazione della conquista di una base culturale comune nei primi anni di scuola, e di scoperta, riscoperta e potenziamento di attitudini e interessi nei successivi percorsi di istruzione e formazione, e, in forma di ri-orientamento, anche durante la vita lavorativa di ognuno.

Sul rilievo di tali fattori, sui modi di intervenire su di essi per qualificare questo o quell'aspetto dei processi di apprendimento e dell'apprendimento medesimo, la letteratura nazionale e internazionale è assai vasta, così come assai articolate sono le esperienze applicative di cui si ha conoscenza diffusa.

Mancano tuttavia tentativi di ricondurre a sistema sia i risultati delle tante ricerche settoriali internazionali; sia, soprattutto, le teorie, le pratiche dalle quali derivano o rimandano i modelli, cui quelle ricerche hanno dato in qualche modo origine.

Si può ben ipotizzare che condurre a sistema tale articolato insieme di elaborazioni, esperienze, studi e riflessioni potrebbe favorire: nella pratica

formativa il pieno dispiegamento del potenziale di sviluppo di una strategia integrata per un apprendimento qualificato; nella ricerca, lo sviluppo di ulteriori conoscenze derivanti, peraltro, dalla cooperazione del tutto inusuale nel quadro degli studi pedagogico-educativi nazionali e internazionali, tra differenti ambiti disciplinari, aree e metodologie di indagine, quantitative e qualitative, in campi di ricerca empirico-sperimentali e non-sperimentali. Da tale collaborazione pluri e interdisciplinare potranno forse scaturire più agevolmente le risposte a problemi complessi, quali certamente sono quelli posti dai processi di istruzione e formazione delle nuove generazioni nella società d'inizio del XXI secolo, e in un periodo che non sarà certo breve di crisi non solo economico-finanziaria. Lavorando tra le zone di confine tra discipline e saperi specialistici diversi si potranno perseguire e con maggiore probabilità raggiungere risultati assai significativi. Risultati che posti su apposite piattaforme di un portale potrebbero esser messi a disposizione innanzi tutto di docenti e di scuole, oltre che di ricercatori.

Anche per tali ragioni il «sistema» contempla e inserisce in un'unica cornice le ICT e i fattori del successo scolastico, interpretando, sulla base di ricerche fin qui condotte, la promozione del successo educativo generalizzato come risultato di impiego di strategie di intervento didattico, orientativo e auto valutativo sistematico, dall'ingresso scolastico fino all'università e all'inserimento lavorativo, in grado di rimuovere tempestivamente e progressivamente le difficoltà, valorizzare le diversità e promuovere l'apprendimento permanente.

Si tratta ora, a partire da questo numero nel quale prevale l'attenzione alle questioni teorico-operative dell'organizzazione della didattica, di promuovere la pubblicazione di articoli che facciano poi connettere e integrare formalmente – a docenti, ricercatori, e agli ipotetici decisori politici – i tanti elementi caratterizzanti un progetto di intervento complessivo, anche allo scopo di definirne l'impianto e le sue articolazioni.

Educational Achievement and Social Inclusion: European Strategies for Innovation

Editorial

Gaetano Domenici

«Roma Tre» University, Department of Education

gaetano.domenici@uniroma3.it

From what we can gather in the media, it appears that over the last five years the European Union has fallen into a sort of decision-making paralysis, not managing to find a solution to the dilemma of how to properly get out of the crisis and guarantee a better future to the new generations. Specifically, is it better to continue with austerity policies to balance national accounts and deal with the public debt or is it more productive, even at the cost of slightly easing the degree of rigor, to boost investment that can decrease unemployment, especially youth unemployment, which has reached a record high of 39.5% in Italy and poses serious problems even with regard to social cohesion.

Despite the persisting stalemate of EU policy initiatives, things remain all the more complex, even after the current widespread criticism of a thesis – which is still a fetish in the West – put forward by Carmen Reinhart and Kenneth Rogoff in their 2010 essay *Growth in a time of debt*, which advocates rigor as the only growth factor when debt exceeds 90% of GDP. This view is now seen as groundless owing to an error in the researchers' comparative calculus. The EU policy stalemate is evident at least with regard to decision-making on important goals concerning spheres of cultural interest of this Journal – educational research, education, schools, universities and lifelong learning.

While this immobilism is without doubt true with regard to macroeconomic and national accounting decisions, it is also true that the fight against poverty, social exclusion and the difficulties of finding suitable employment are all aspects still very much at the heart of European policies. In particular,

the ones underlying the «Europe 2020» strategy and the «Horizon 2020» research funding programme. To promote growth and employment as well as solidarity-conscious, innovative and secure societies, education, training and lifelong learning are considered key elements for sustainable development which, as such, must enable its benefits to be extended to all. But it is here that problems of no small account arise and which a journal like ours can help to tackle with studies and research, as we shall see further on.

Poverty and unemployment are nearly always phenomena entailing marked social inequality – the concomitant cause and effect of an unequal distribution of income. It is not by chance that the most influential dailies of the world come out with headlines on this very issue, telling of the interventions of leading experts and nearly always referring to the «inequality that kills growth». This inequality has indeed progressively increased owing to the global financial crisis: the Gini index, which is the universally recognized indicator of inequality, has increased not a little over the last few years – especially in Italy. It is enough to consider that each one of the aforesaid conditions, poverty and unemployment, is generally negatively correlated with the level of education; much as the high levels of student drop-out and low rates of study completion in secondary and tertiary education, that we unfortunately see in Italy (Istat, 2012), all point to the non-excellent quality of the education system as a whole.

It is also for this reason that the increase in quality of education systems and their educational products, on the one hand, and the greater effectiveness of career guidance and the transition to employment, on the other, are considered key goals of the «Europe 2020» strategy (see European Commission, *EUROPE 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*, Bruxelles, 2010). A high and widespread individual culture, besides being desirable in itself as a knowledge base necessary for conscious participation in the knowledge society, is also an added resource because a high capacity of autonomous lifelong learning qualifies work and wellbeing both individually and collectively.

Unfortunately, however, the qualitative and quantitative results of Italian school and university education – the type and capacity of autonomous use of skills acquired and the achievement rates – are anything but satisfactory.

In the EU 27 countries, Italy ranked among those which were the furthest from achieving the «Lisbon 2010» goals. It is worth recalling these goals here: bringing down the school drop-out rate to below 10%; reducing the lowest group possessing the key competences surveyed with the *Programme for International Student Assessment* (PISA) by 20%; increasing the schooling rate for upper secondary education to 85% of the corresponding age groups; increasing the number of university graduates in mathematics, science and

technology by 15%; increasing adult participation in lifelong learning programmes to above 12%.

Along with the aim of boosting employment, the «Europe 2020» programme also focuses on the formation of human capital and development, for social inclusion and the fight against poverty, with objectives of valorising and enhancing both *research* (increasing its budget to 3% of GDP) and *education* (decreasing student drop-out to below 10%; increasing the number of 30-34-year-old university graduates to above 40%). Within the official determination of the national goals to be achieved for that deadline, Italy has, unfortunately, decided on earmarking just 1.5% of GDP for investment on research and development, reducing student drop-out only to 15-16%, and increasing the number of 30-34-year-old university graduates merely to 26-27%. What can we say? Besides not believing in the far-reaching positive effects of investment in culture, education and research, unlike in nearly all advanced countries, Italian politicians also show little faith in the country's capacity to recover and with regard to the future. For these very reasons, and in view of the worrying data reported above, there is an urgent need to implement appropriate actions for the Italian situation in order to solicit behaviours that can contribute to achieving the established targets – or even to improve on them, so as to promote a greater approximation to the most ambitious European objectives.

It must be recalled, here, that the 10-year strategies the European Commission has long established in order to pursue great social and cultural goals – above all, by investing in human resources, although fertile, risk being ineffective if they do not continuously steer macro and micro decisions at all levels of responsibility and in the various fields of individual EU member states throughout the duration of these programmes. If the «Lisbon 2010» goals have not been fully achieved by nearly all the countries concerned, one of the reasons is actually the occasional or last minute use of the specific strategies established each time and agreed on as a whole. At least, this is what has happened in Italy, despite its continuous lowering of the targets to be achieved.

TEACHING STRATEGIES, PROCEDURES AND TOOLS FOR PROMOTING EDUCATIONAL ACHIEVEMENT

In view of all the above, the most appropriate and unanimously recognized actions to be implemented also include the ones regarding the education and training system, especially by valorising the results of the most credited educational research in order to favour a significant increase in the quality

of education and its cultural production. Most of us are fully aware of the relationship between knowledge, competencies and the «dispositions» with which young people enter the job market, on the one hand, and economic competitiveness, on the other.

However, the factors which determine the qualification of an education system are many. Some point to the need for social, economic and cultural policy actions (with particular reference to research) – general, specific and sector-based ones – whose effects can affect the educational context and the socio-cultural composition of those entering education, especially in the long run. Others, instead, involve decisions and actions that are easier to implement and which could be effective even in the short- and medium run – and thus for 2020 – because they are geared to promoting overall achievement in schools, universities and vocational training systems.

The international studies on school education that Italy has taken part in, from the first IEA (*International Educational Achievement*) one in the early 1970s up to the latest PISA study, as well as those which were perhaps less systematic, but rich in significance, such as the ones promoted by the Italian institute for industrial reconstruction, IRI (*Istituto per la Ricostruzione Industriale*), and last year's one by *The Economist*, all show – either directly or indirectly – that immediately after the variables on the student's socio-cultural background (first and foremost, the mother's academic qualification) the ones which mostly go to explain educational achievement and, conversely, failure all point to *the organization of teaching* (see *Misurazione del rendimento scolastico*, «Annali della Pubblica Istruzione», Quaderno n. 5, XXIII, Roma, 1977) and *the professional quality of teachers*.

In this regard, it is important to consider that illiteracy – meant as an overall and generalized incompetence in using written communication, which points to an inability to functionally use one's native language to comprehend texts, an inability to solve simple problems and to use mathematical tools in daily life – is, amongst other things, not just caused by the brevity of schooling (see V. Gallina, ed., *Letteratismo e abilità per la vita*, Roma: Armando, 2006, p. 34), but also by its poor quality, considered such especially for the discomfort experienced by students in relation to learning. In other words, because schools do not manage to organize teaching and learning processes in close connection with every student's peculiar characteristics and with the knowledge goals to be achieved, in order to gradually promote a positive attitude towards learning, they themselves create and/or increase this individual discomfort which is a concomitant cause and effect of the lack of learning in many students.

One finding that confirms this fact emerges in the most detailed studies on school production and shows how teachers' overall expectations of

their students' learning achievement codetermines educational results in a non-random manner: high expectations correspond to excellent results and, vice-versa, low expectations lead to poorer results (see *Indagine sul profitto scolastico*, Roma: Istituto della Enciclopedia Italiana, 1981). Besides the Oedipus-like effect of the prophesy that comes true, or a Pygmalion effect, what comes into play here is the way educational experience is organized within the specially dedicated school sphere, also as a function of the expected results.

The more easily implemented actions geared to promoting greater school achievement, albeit in relative terms, especially in the short and medium run, include some particularly important ones:

- Using teaching strategies which can remove learning difficulties and obstacles, including specific disorders – above all, in the early years of formal education; strategies for fitting in and including students with different cultural backgrounds, particularly the children of foreign workers.
- Using procedures and tools that can make career guidance not just an informational process, but also, and above all, a formative and diachronic one, throughout the education and training years; valorising interests, aptitudes and motivations, and, in secondary and tertiary education, facilitating the shift from education to employment.
- Implementing modular and flexible organizational forms in the curriculum and in teaching in order to facilitate the valorisation of inter- and intra-individual diversity. All this also to facilitate the achievement of a common cultural base in the early years of schooling as well as the discovery, rediscovery and enhancement of aptitudes and interests in later education and training paths; and, as a form of re-guidance, also during one's working life.

There is a vast body of national and international literature on the importance of these factors and on the way to act on them to qualify one or other aspect of learning processes and of learning itself, and there are many well-known experiences of their practical application.

However, what is lacking is an attempt to systemize the results of many international sector-specific studies and, above all, the theories and the practices from which models derive or refer to, that these studies have in some way originated.

It may well be hypothesized that systemizing this detailed set of elaborations, experiences, studies and reflections could favour – within educational practice – the full deployment of the development potential of an integrated strategy for qualified learning; and in research, also the development of further knowledge deriving, amongst other things, from the non-usual cooperation – within national and international pedagogical-educational studies – between different disciplinary fields, areas and investigation methodologies, both quantitative and qualitative, in empirical-experimental and non-exper-

imental research fields. This multi- and inter-disciplinary cooperation can perhaps more easily provide the answers to complex problems such as the ones posed by education and training processes for the new generations in the society of the early 21st century, and in a period that will certainly not be a short one of crises – not just at the economic and financial level. By working on the fringes between different disciplines and specialist knowledge it can be possible to pursue and more probably achieve significant results, which can then be entered on suitable platforms of a portal in order to make them available to teachers and schools, first and foremost, as well as to researchers.

Also for these reasons, the «system» contemplates and places ICT and school achievement factors within the same framework, interpreting the promotion of overall educational achievement – on the basis of the studies carried out so far – as the result of using intervention strategies for teaching, guidance and systematic self-evaluation, from early school years to university and on entering employment, that can quickly and progressively remove difficulties, valorise diversity and promote lifelong learning.

Now, starting from this very journal issue, focusing on the theoretical-operational aspects of teaching organization, it is a matter of promoting the publication of articles that can enable teachers, researchers and hypothetical policymakers to formally connect and integrate the many elements characterizing an overall intervention project, also with a view to establishing its framework and components.