



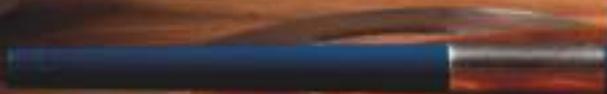
iprase



PERCORSI FORMATIVI PER IL MIDDLE MANAGEMENT

Un prototipo per i coordinatori
e referenti di plesso
degli Istituti Comprensivi

A cura di Mario Castoldi
e Alma Rosa Laurenti Argento



IPRASE – Istituto provinciale per la ricerca e la sperimentazione educativa

via Tartarotti 15 – 38068 Rovereto (TN) – C.F. 96023310228

tel. 0461 494500 – fax 0461 499266

iprase@iprase.tn.it, iprase@pec.provincia.tn.it – www.iprase.tn.it

Comitato tecnico-scientifico

Mario G. Dutto (Presidente)

Livia Ferrario

Michael Schratz

Laura Zoller

Direttore

Luciano Covi

© Editore Provincia autonoma di Trento – IPRASE

Prima pubblicazione marzo 2017

Realizzazione grafica e stampa:

Tipografia Mercurio – Rovereto

ISBN 978-88-7702-406-0

Il volume è disponibile all'indirizzo www.iprase.tn.it
alla voce *documentazione-catalogo e pubblicazioni*



PERCORSI FORMATIVI PER IL MIDDLE MANAGEMENT

**Un prototipo per i coordinatori
e i referenti di plesso
degli Istituti comprensivi**

A cura di Mario Castoldi e Alma Rosa Laurenti Argento

IPRASE PER L'AMBIENTE



Questo documento è stampato interamente su carta certificata FSC® (Forest Stewardship Council®), prodotta con cellulosa proveniente da foreste gestite in modo responsabile, secondo rigorosi standard ambientali, sociali ed economici

Indice

Presentazione	7
Luciano Covi	
1. Ipotesi progettuale	9
Alma Rosa Laurenti Argento	
2. Articolazione dei moduli formativi	17
2.1 Organizzazione: come implementare un piano di miglioramento (Lorena Peccolo)	18
2.2 Didattica: come promuovere la qualità dell'insegnamento (Mario Castoldi).....	32
2.3 Apprendimento organizzativo: come raccordare valutazione e miglioramento (Piero Cattaneo)	52
2.4 Tecnologie: come utilizzare al meglio le risorse tecnologiche (Cristiana Bianchi ed Elisabetta Nanni)	80
2.5 Comunità professionale: come valorizzare le relazioni con i colleghi (Claudio Girelli)	95
2.6 Comunità educativa: come potenziare le relazioni con genitori e territorio (Enrica Massetti)	113
3. Visita in Canton Ticino	131
Enrica Rigotti	
4. Sviluppo dei project work	139
Mario Castoldi	
4.1 Proposta di lavoro	139
4.2 Modalità di supporto e accompagnamento	142
4.3 Esempi di project work	142
5. Modalità di documentazione del percorso	191
Elisabetta Nanni e Alma Rosa Laurenti Argento	
6. Riflessioni conclusive	203
Mario Castoldi	



Presentazione

Il percorso formativo, presentato in questo volume, si inserisce all'interno delle linee di lavoro che IPRASE da tempo ha promosso per la formazione delle "professionalità di sistema", intese quali figure strategiche che nell'organizzazione complessiva della scuola ricoprono responsabilità e ruoli diversi, a supporto dell'attività della dirigenza scolastica.

La gamma delle proposte formative realizzate dall'Istituto negli ultimi anni ha conosciuto, infatti, una progressiva diversificazione nelle tipologie di intervento a fronte della crescente complessità assunta dalla "funzione docente" all'interno delle organizzazioni scolastiche. Entro questo quadro articolato si inseriscono, ad esempio, i percorsi rivolti agli insegnanti "coordinatori dei processi di valutazione", oppure ai "coordinatori dei Consigli di classe", o ancora alle figure dei "docenti tutor accoglienti".

La presenza di una leadership distribuita all'interno delle Istituzioni scolastiche è uno dei presupposti da cui si è partiti nella progettazione di questi percorsi, anche alla luce delle evidenze empiriche emerse da alcune indagini specifiche condotte di recente dall'Istituto nel contesto provinciale. Proprio di tali evidenze si è tenuto conto nel delineare le specifiche caratteristiche che caratterizzano il profilo professionale atteso per coloro che svolgono, all'interno delle scuole, un "mestiere diverso dall'insegnamento" e più centrato su aspetti di carattere organizzativo.

In questo volume si dà conto dell'ultimo percorso realizzato da IPRASE in ordine di tempo in questa direzione, denominato "*Middle management. Efficienza organizzativa per efficacia formativa*". Tale azione ha riguardato due delle più importanti e trasversali figure sul versante organizzativo, vale a dire il collaboratore del Dirigente scolastico (o vicario) e il referente di plesso, rispetto alle quali si è definito un profilo di riferi-

mento da cui si è proceduto per la strutturazione della proposta formativa, concretamente realizzata nel corso del 2015.

Nella progettazione di questo percorso si è posta molta attenzione sia al quadro generale e internazionale di riferimento (visione top-down), sia soprattutto alla formazione in situazione concreta (visione bottom-up), ed entrambi questi elementi hanno costituito occasione di riflessione e di confronto significativi.

A conclusione del lavoro svolto, rimangono certamente ancora punti aperti, che riguardano, tra l'altro, le modalità operative più consono per la valorizzazione di queste professionalità nei diversi contesti e il riconoscimento della loro formazione in relazione a un profilo professionale specifico.

Oltre ai docenti degli Istituti comprensivi trentini che hanno partecipato proattivamente allo svolgimento dei lavori in un arco temporale di circa due anni, desidero ringraziare per la qualità dell'apporto professionale e l'impegno profuso tutte le persone che hanno contribuito alla realizzazione delle attività e alla stesura di questa pubblicazione, con particolare riferimento al prof. Mario Castoldi dell'Università di Torino e alla prof.ssa Alma Rosa Laurenti Argento di IPRASE.

Luciano Covi
Direttore di IPRASE

1 | Ipotesi progettuale

di A.R. Laurenti Argento

Ragioni del progetto

Il progetto si inquadra nella generale attenzione che IPRASE intende avere per le figure intermedie presenti negli Istituti scolastici e che costituiscono il *middle management* nella gestione degli stessi. Si tratta di figure strategiche per il funzionamento efficace delle scuole, sebbene il loro profilo giuridico e contrattuale risulti incerto e indefinito.

Sono stati individuati come destinatari privilegiati i coordinatori di plesso ed i vicari degli Istituti comprensivi provinciali, nell'ambito di una maggior attenzione che IPRASE intende dedicare alla scuola di base e alla scuola primaria in particolare.

I coordinatori di plesso sono stati assunti come un ruolo intermedio di particolare valenza strategica per le seguenti ragioni:

- si tratta di un'articolazione della funzione dirigenziale nei luoghi di erogazione del servizio formativo – i plessi scolastici appunto – con un potenziale effetto moltiplicatore degli orientamenti progettuali assunti all'Istituto;
- rappresentano l'interfaccia tra lo staff dirigenziale dell'Istituto e le singole classi, intese come unità formative di base, riguardo sia alla componente docente, sia alla relazione con allievi e genitori;
- il plesso rappresenta l'unità organizzativa minima di erogazione del servizio e un potenziale luogo di identità culturale ed educativa, in quanto dotato di una sua specifica storia e inserito in una comunità territoriale peculiare (almeno nelle aree non cittadine).

Competenze attese per il profilo formativo

Un progetto centrato sulla formazione al ruolo in rapporto ad una specifica figura deve partire dall'identificazione dei tratti qualificanti del profilo formativo prescelto e delle relative aree di competenza.

Il **coordinatore di plesso** tende a riprodurre, su una scala più ridotta (quella del plesso, appunto), molte prerogative di ruolo del dirigente sco-

lastico, e analogamente i vicari, sebbene nell'esercizio di una delega a loro affidata dal dirigente scolastico stesso. Per questa ragione si propone un adattamento degli standard nazionali per dirigenti scolastici elaborati dal *National College for School Leadership* del Regno Unito nel 2004, come base per la definizione di un profilo professionale del coordinatore di plesso¹. Il profilo è strutturato in sei aree, ciascuna delle quali è declinata in specifici ambiti di competenza.

A. Creare il futuro

Fondamentale è la capacità di collaborare con gli organi di governo e promuovere nei propri colleghi una **visione strategica condivisa dei compiti della scuola**: una visione di sistema e un processo di programmazione strategica sono fondamentali per sostenere il miglioramento della scuola, nell'interesse primario degli allievi.

- Sviluppare un pensiero strategico.
- Motivare e incoraggiare gli altri a perseguire le finalità prioritarie della scuola.
- Dare forma e visibilità ai valori prioritari ai quali si ispira la scuola.

B. Orientare l'insegnamento e l'apprendimento

Fare in modo che l'apprendimento e l'insegnamento siano efficaci: ciò richiama una responsabilità della comunità professionale per quanto riguarda la **qualità dell'apprendimento e dell'insegnamento, in funzione del successo di tutti gli allievi**. Tale responsabilità richiede di essere tematizzata, sostenuta e promossa, con particolare attenzione a situazioni di criticità che possono compromettere la qualità dell'insegnamento/apprendimento.

- Dimostrare un forte interesse personale per le tematiche dell'apprendimento.
- Promuovere i principi e la pratica di un efficace rapporto tra insegnamento e apprendimento.
- Contribuire a promuovere l'eccellenza e impegnarsi per affrontare situazioni di criticità.

¹ La versione originale è rintracciabile nel sito www.ncls.org: il materiale proposto fa riferimento ad una traduzione curata da Orazio Niceforo, nell'ambito degli approfondimenti connessi al progetto SIVADIS.

C. Promuovere l'autoformazione e il lavoro collaborativo

Avere relazioni efficaci è fondamentale per chi lavora con e attraverso altri soggetti, dagli allievi allo staff di direzione, dai genitori agli altri componenti della comunità. Si tratta di gestire bene se stessi e il proprio rapporto con gli altri e contribuire a **costruire una comunità professionale** capace di aiutare altri individui ad avere successo.

- Sviluppare, rafforzare e consolidare efficienti gruppi di lavoro.
- Collaborare e mettersi in rete con altri sia dentro che fuori la scuola attraverso scambio di materiali, diffusione di buone pratiche, sviluppo di progetti integrati.
- Dare e ricevere efficaci feedback da utilizzare per migliorare le prestazioni individuali.

D. Gestire l'organizzazione

Si tratta di **garantire che la scuola, le persone che in essa vivono e lavorano, e le risorse disponibili siano organizzate e gestite in modo da creare un ambiente educativo efficiente, efficace e sicuro**. Queste competenze implicano: compiti di verifica dei ruoli e delle responsabilità degli adulti che lavorano nella scuola, di sviluppo delle loro capacità professionali, di gestione delle risorse disponibili e di ottimizzazione del rapporto costi-ricavi, da perseguire attraverso efficaci forme di gestione delle prestazioni.

- Gestire la scuola quotidianamente con efficienza ed efficacia.
- Gestire responsabilmente le deleghe affidate e il proprio mandato organizzativo.
- Assumere decisioni di tipo organizzativo/gestionale con criteri professionali.

E. Assumere responsabilità

Nell'esercizio del ruolo si è responsabili nei confronti di una vasta gamma di interlocutori, dagli allievi ai genitori, dagli organi di governo alle autorità educative locali. Si tratta inoltre di operare in modo che **ciascun membro della comunità scolastica accetti di assumere la responsabilità del proprio contributo ai risultati che la scuola consegue**.

- Dimostrare sensibilità politica e comprendere le tendenze in atto.
- Impegnare tutta la comunità scolastica nella sistematica e rigorosa autovalutazione di come la scuola lavora.
- Tener conto dei dati e delle evidenze valutative nella conduzione del proprio compito.

F. Rafforzare i rapporti con la comunità

Le scuole sono inserite in specifici contesti sociali, che esercitano un'influenza diretta su ciò che accade dentro di esse. Si tratta di impegnare la comunità scolastica interna, e la più ampia comunità esterna, in iniziative che diano forma e sostanza ai principi dell'equità e del diritto all'istruzione; in particolare di **promuovere la collaborazione con i genitori e la comune assunzione di responsabilità per il benessere dei figli anche attraverso l'apporto di agenzie esterne, a livello sia strategico che operativo.**

- Promuovere il dialogo e il confronto tra le componenti della comunità scolastica.
- Ascoltare, riflettere e utilizzare gli stimoli provenienti dalla comunità.
- Costruire e mantenere efficaci rapporti con genitori e partner esterni per rafforzare le chances educative di tutti gli allievi.

Impianto formativo

L'impegno formativo complessivo per i partecipanti è stato di 50 ore, così articolate: 18 ore in presenza, 20 ore a distanza, 12 ore forfettarie per la visita di studio di due giorni in Canton Ticino, opportunità di approfondimento e comparazione dei contenuti formativi del corso.

L'attività a distanza è stata, a sua volta, suddivisa in 6 ore per la rielaborazione e l'approfondimento degli incontri in presenza (compresa la compilazione del diario di bordo) e 14 ore forfettarie per l'elaborazione di un project work, centrato sulla pianificazione di un'azione di miglioramento, previsto come lavoro individuale finale del percorso formativo. (Nella pagina accanto la struttura formativa del percorso).

Successivamente all'incontro di apertura ogni partecipante ha scelto di frequentare 3 moduli tra i 6 proposti, in relazione alle sue esperienze e ai suoi interessi; per questa ragione le attività in presenza risultano essere complessivamente di 15 ore: 6 ore per gli incontri di apertura e chiusura e 9 ore per i 3 moduli prescelti.

Il prospetto di impegno per ciascun partecipante è stato il seguente:

- 18 ore in presenza, di cui 6 per gli incontri introduttivo e conclusivo (2 ore + 4 ore), 3 per l'elaborazione del project work e 9 per i 3 moduli prescelti (3 ore x 3 moduli);
- 20 ore a distanza, di cui 6 per i 3 moduli prescelti (2 ore x 3 moduli) e 14 per l'elaborazione del project work;
- 12 ore forfettarie per la visita di studio di due giorni in Canton Ticino.

<p>Incontro di apertura: presentazione corso e profilo di ingresso Coordina: Mario Castoldi Università degli studi di Torino</p>	Lunedì 12 gennaio 2015	2 h in presenza
<p>Modulo 1 – Organizzazione: come implementare un piano di miglioramento. Relatrice: Lorena Peccolo</p>	Giovedì 22 gennaio 2015	3 h in presenza e 2 h a distanza
<p>Modulo 2 – Didattica: come promuovere la qualità dell'insegnamento. Relatore: Mario Castoldi</p>	Martedì 27 gennaio 2015	3 h in presenza e 2 h a distanza
<p>Modulo 3 – Apprendimento organizzativo: come raccordare valutazione e miglioramento. Relatore: Piero Cattaneo</p>	Lunedì 9 febbraio 2015	3 h in presenza e 2 h a distanza
<p>Modulo 4 – Tecnologie: come utilizzare al meglio le risorse tecnologiche. Relatrici: Cristiana Bianchi, Elisabetta Nanni</p>	Venerdì 20 febbraio 2015	3 h in presenza e 2 h a distanza
<p>Modulo 5 – Comunità professionale: come valorizzare le relazioni con i colleghi. Relatore: Claudio Girelli</p>	Giovedì 26 febbraio 2015	3 h in presenza e 2 h a distanza
<p>Modulo 6 – Comunità educativa: come potenziare le relazioni con genitori e territorio. Relatrice: Enrica Massetti</p>	Lunedì 2 marzo 2015	3 h in presenza e 2 h a distanza
<p>Visita di studio di due giorni in Canton Ticino</p>	23-24-25 marzo 2015 20-21-22 aprile 2015	12 h
<p>Incontro per lo sviluppo del project work: indicazioni operative</p>	Venerdì 13 marzo 2015	3 h in presenza
<p>Incontro per lo sviluppo del project work: presentazione buone esperienze (opzionale)</p>	Martedì 14 aprile 2015	3 h in presenza
<p>Incontro conclusivo: sintesi conclusiva e presentazione project work</p>	Giovedì 14 maggio 2015	4 h in presenza

Risorse formative

Per la gestione del percorso formativo è stato costituito un gruppo di progetto composto da Mario Castoldi, Alma Rosa Laurenti Argento, Elisabetta Nanni ed Enrica Rigotti. I compiti del gruppo di progetto sono stati quelli di coordinare lo svolgimento delle diverse attività previste dal corso, di accompagnare l'elaborazione del project work da parte dei partecipanti e di valutare i materiali prodotti dai partecipanti (diario di bordo e portfolio). IPRASE ha fornito il supporto amministrativo alla gestione del corso e il supporto informatico per la gestione delle attività a distanza tramite piattaforma dedicata.

Modalità di reclutamento dei partecipanti

1. Pubblicazione scheda del percorso sul sito IPRASE e relativa iscrizione online.
2. Comunicazione a tutti gli Istituti Comprensivi dalla Provincia autonoma di Trento con una breve illustrazione del percorso e con richiesta ai dirigenti scolastici di indicare il collaboratore che poteva seguire il corso, ipotizzando un docente per scuola. Si è previsto un massimo di 40 partecipanti (considerando che la scelta di 3 moduli formativi sui 6 proposti dimezzerà mediamente il numero dei partecipanti a ciascun modulo).
3. Invio newsletter dell'Istituto, dove sono state pubblicizzate le attività organizzate da IPRASE, a più di 9.000 utenti.

Modalità di valutazione

La valutazione dell'attività svolta dai partecipanti nell'ambito del corso si è basata su due prodotti: il diario di bordo, consistente in una rielaborazione del lavoro svolto in ciascun modulo formativo sulla base di una traccia di lavoro comune, e il project work, consistente nell'elaborazione di un progetto di miglioramento in relazione al proprio ruolo di coordinatore di plesso o di vicario, nello specifico contesto scolastico in cui si opera. Ciascuno dei due prodotti è stato valutato dai componenti del gruppo di progetto sulla base di apposite rubriche valutative, preventivamente presentate ai partecipanti al corso. Sono stati, infine, somministrati questionari di gradimento per i diversi moduli.

È stata inoltre prevista la certificazione del percorso, con il riconoscimento di 2 crediti formativi del sistema IPRASE, previo il raggiungimento della quota di frequenza minima prevista (70%) ed il raggiungimento di una soglia di accettabilità sui prodotti oggetto di valutazione.

Per la **diffusione dei risultati** si è decisa la messa a punto dell'area

documentale del sito IPRASE (www.iprase.tn.it) in funzione della documentazione prodotta nell'ambito di questo percorso.

Diversi elementi di trasferibilità sono emersi anche nei project work elaborati da alcuni corsisti.

2 | **Articolazione dei moduli formativi**

MODULO 1

Organizzazione: come implementare un piano di miglioramento
L. Peccolo

MODULO 2

Didattica: come promuovere la qualità dell'insegnamento
M. Castoldi

MODULO 3

Apprendimento organizzativo: come raccordare valutazione e miglioramento
P. Cattaneo

MODULO 4

Tecnologie: come utilizzare al meglio le risorse tecnologiche
E. Nanni, C. Bianchi

MODULO 5

Comunità professionale: come valorizzare le relazioni con i colleghi
C. Girelli

MODULO 6

Comunità educativa: come potenziare le relazioni con le famiglie e il territorio
E. Massetti

Queste attività sono state realizzate nell'ambito del PO. FSE - Percorsi e processi di innovazione nella didattica delle istituzioni scolastiche e formative cod. 2011_4H.01.1 - Percorso: "Middle management. Efficienza organizzativa per efficacia formativa".

2.1 ORGANIZZAZIONE: COME IMPLEMENTARE UN PIANO DI MIGLIORAMENTO

di L. Peccolo

Approccio al tema

La tematica di questo modulo “*Organizzazione: come implementare un piano di miglioramento*” riguarda trasversalmente molte delle aree di competenze attese per il profilo formativo del progetto:

- A) **Creare il futuro:** condivisione della visione strategica.
- C) **Promuovere l'autoformazione e il lavoro collaborativo:** costruire una comunità professionale.
- D) **Gestire l'organizzazione:** assumere ruoli e decisioni per un ambiente educativo efficace.
- E) **Assumere responsabilità:** condurre riflessioni su come la scuola lavora e contribuisce allo sviluppo.

Sono stati dunque predisposti diversi materiali con lo scopo di dare:

- spunti di riflessione sul ruolo e sulla sua interpretazione nei contesti di plesso e di scuola;
- quadri di analisi della complessità degli Istituti comprensivi;
- questionari per l'autovalutazione del gruppo docente di plesso.

L'approccio e l'articolazione delle proposte si basano sulla concezione del ruolo del coordinatore di plesso non come mera delega di compiti di gestione della quotidianità, ma come ruolo di snodo della comunicazione e condivisione per la garanzia dell'unitarietà del progetto formativo dell'Istituto.

Le dinamiche di relazione da un lato con il dirigente scolastico e dall'altro con i colleghi sono dunque molto impegnative e necessitano di essere analizzate e monitorate. Il coordinatore si aspetta riconoscimento e supporto e quanto ciascuno rivolga queste attese nei confronti dei colleghi o del dirigente scolastico o della comunità dipende da molti fattori e variabili in gioco nei vari contesti; quello che il progetto di formazione pone come assunto è che il ruolo del coordinatore si declina all'interno dello scopo condiviso del miglioramento della scuola e a quello deve corrispondere e di quello deve rispondere.

Sono stati dunque considerati due ambiti del ruolo del coordinatore entrambi rilevanti e che pur distinti si integrano nella visione strategica della scuola: l'organizzazione e la progettazione formativa. Attenzione particolare è stata data alla gestione del gruppo docenti del plesso che è particolarmente delicata e difficile, considerando che:

- nel nostro contesto non sono previste figure di sistema istituzionalizzate e dunque di per sé legittimate a svolgere compiti di raccordo e di valutazione;

- gli Istituti comprensivi presentano particolari complessità di raccordo dei gruppi e delle figure di sistema.

Si è dato avvio al percorso con domande-stimolo di analisi della “cultura” di questo ruolo presente nel contesto dell’Istituto. Come avviene la scelta dei coordinatori? Come viene interpretata la necessità del dirigente di avere “fiduciari”? Quali “limiti” pongono i colleghi all’ambito di azione del coordinatore? Vengono date consegne chiare? Di quale autonomia e di quale fiducia gode? Quale condivisione e quali riconoscimenti dai colleghi e dal dirigente scolastico si aspetta? È un ruolo a cui si dà stabilità o si ricorre alla rotazione tra i colleghi? Quali aree rappresentano particolari criticità per le quali è fortemente impegnato il coordinatore? È un ruolo che viene valutato?

Nell’analisi delle componenti del ruolo si è data rilevanza alla considerazione che il coordinatore di plesso si interfaccia con la concezione di plesso come micro comunità educante con dinamiche complesse di:

- unitarietà del Progetto di Istituto – specificità del plesso;
- esigenze delle quotidianità – azioni per lo sviluppo;
- gestione dell’organizzazione – progettazione formativa e didattica;
- gestione compiti – gestione relazioni;
- valutazione esiti – valutazione processi.

La vicinanza al contesto territoriale infatti, specialmente nel caso di plessi distanti dalla sede principale, comporta un controllo sociale della comunità che può arrivare a essere pressante a seconda di quali aspettative esprime e di come le rappresenta. Al contempo la delega comporta di corrispondere a un mandato “centrale” per mantenere raccordo e coerenza tra le parti dell’Istituto. Per poter operare nelle due dimensioni è necessario non limitare il ruolo a “prestazioni” organizzative ma:

- avere una visione di sviluppo degli apprendimenti;
- interpretare quanto accade e quanto fa problema per darne senso e condividere a livello di colleghi di plesso e a livello di staff di direzione;
- assumere la rilevanza delle dinamiche di trasformazione in atto.

Proposte di attività operative

1. Percorso di riflessione e analisi del ruolo per condurre l’autovalutazione

Il coordinatore agisce un ruolo molto articolato:

- organizzativo e anche strategico nei processi di cambiamento, trasformazione, miglioramento, innovazione;

- assegnato e anche costruito in relazione alle specificità del plesso;
- comprende prestazioni ma anche gestione di processo di interpretazione e mediazione;
- agisce in prospettiva di vicinanza ma anche di decentramento tra colleghi e direzione;
- contribuisce a fare “sistema” e al contempo riconosce le complessità e l'impossibilità del controllo totale;
- si muove tra pari ma con delega di “direzione”;
- ha conoscenza del funzionamento degli snodi interni ed esterni;
- opera gestione dei feedback sia come stimolo ad averne, che a darne.

I compiti di coordinamento organizzativo

Si tratta di compiti che comprendono anche nella quotidianità molte decisioni che risultano più o meno difficili non solo in relazione all'entità dei problemi, ma anche al contesto di relazioni interne ed esterne; il raccordo, la previsione delle esigenze organizzative e il supporto dalla direzione devono rendere queste incombenze “soportabili” e non tali da esaurire tutta la disponibilità di tempo e pensiero del docente coordinatore. L'elenco che si riporta non è esaustivo ma già così rende evidente la mole di incombenze:

- gestione degli ingressi e uscite e della vigilanza alunni;
- gestione dell'intervallo e del tempo post mensa;
- raccordo per gestione della mensa e del trasporto;
- pianificazione e controllo dell'utilizzo degli spazi comuni: orari e modalità;
- gestione dei materiali e dei sussidi, dell'utilizzo della fotocopiatrice, dei laboratori;
- raccordo con i collaboratori scolastici e gestione delle criticità connesse al loro ruolo;
- incontri con le famiglie formali e informali;
- tenuta del rispetto dei regolamenti;
- proposte di utilizzo risorse per progetti, per acquisti, per attività aggiuntive;
- raccordo per attuazione piano attività educative a livello di plesso;
- gestione comunicazioni interne e con la direzione;
- controllo della sicurezza e delle esigenze di manutenzione;
- rapporti con il territorio, feste ed eventi;
- gestione partecipazione dei docenti a gruppi di lavoro e di formazione;
- orari del personale in connessione all'orario delle attività didattiche;
- gestione alunni con difficoltà;
- gestione piano di sostituzione interno in caso di assenze brevi in raccordo con la segreteria.

In tutto questo ambito organizzativo risulta essenziale definire gli spazi di “orario docente” e di “orario coordinatore” perché non ci siano limitazioni alla relazione educativa e al processo d’insegnamento dei propri alunni, dato che non va dimenticato che il coordinatore opera soprattutto e prioritariamente come docente.

Il compito di coordinamento del gruppo

Sono diversi gli aspetti che il coordinatore e il dirigente scolastico devono monitorare insieme:

- flusso di comunicazioni;
- le priorità e le emergenze, la quotidianità e le prospettive di sviluppo;
- come passa la tenuta degli obiettivi di Istituto nel rapporto tra docenti, con gli alunni, con i genitori, con l'esterno;
- gli incarichi interni e il raccordo a livello di plesso;
- la valutazione del funzionamento del gruppo.

L'attuazione del progetto di miglioramento della scuola a livello del plesso

Il perseguimento degli obiettivi di miglioramento si incardina sulle idee di efficacia e funzionalità del gruppo che li deve realizzare; il processo di miglioramento infatti dipende dalla capacità di operare del gruppo sia in termini di convergenza sulle progettazioni che sulla organizzazione interna e dunque non si può prescindere dalla valutazione del funzionamento del gruppo.

Nei casi degli Istituti comprensivi il buon funzionamento dei gruppi è aspetto da tenere in considerazione nel processo di autovalutazione del RAV (Rapporto di Autovalutazione) che riguarda sia le pratiche educative e didattiche che quelle gestionali e organizzative. Il processo per il miglioramento nella scuola-plesso, inteso come sviluppo culturale e professionale, può essere descritto e monitorato con attenzione a attese e risultati, piano di intervento, risorse mobilitate, ricadute sugli apprendimenti, impatto sulle competenze professionali. Su questi aspetti di analisi e monitoraggio è fondamentale il rapporto di collaborazione che viene instaurato con il referente per la valutazione di Istituto.

2. Questionari per la valutazione del proprio gruppo docenti

Portare i docenti del plesso a considerarsi gruppo di lavoro consente di mantenere chiaro il compito che hanno in comune e le forme di collaborazione che sono indispensabili al di là o insieme alle relazioni personali che ovviamente esistono tra i docenti che spesso sono insieme in quel plesso da anni.

La riflessione sul buon funzionamento dei gruppi di lavoro consente

di condurre autovalutazione del coordinatore e di avere motivazione a introdurla nel suo gruppo:

- operare in un gruppo facilita la connessione tra i singoli insegnanti e il Collegio docenti e dunque tra responsabilità individuale e responsabilità collettiva;
- incide sul clima di scuola e sulle relazioni tra i docenti perché incrementa la leadership educativa diffusa;
- implica sviluppo professionale per i singoli e sviluppo organizzativo per l'istituzione.

Per il buon funzionamento dei gruppi vi sono delle condizioni che devono essere analizzate e rese per quanto possibile ottimali:

- chiarezza e fattibilità del compito (**il mandato**);
- capacità dei componenti e dell'insieme del gruppo di “tenere” il compito (**le competenze**);
- costruttive dinamiche relazionali, cioè riconoscimento reciproco e contenute tendenze all'affermazione individuale a scapito di quella degli altri (**la reciprocità**);
- importanza attribuita da tutti allo scopo dei lavori che consente di orientare e dare sinergia ai contributi (**la motivazione**).

Inoltre i gruppi di plesso hanno più configurazioni che si integrano non sempre in modo semplice e che vanno considerate:

- sono gruppi che organizzano le attività e dunque hanno la necessità di convergere sulla funzionale gestione di spazi, risorse, tempi, e di adottare raccordi e prassi che consentano di affrontare gli imprevisti e le criticità;
- sono gruppi che realizzano un progetto formativo e dunque hanno la necessità di costituirsi come comunità professionale che ha convergenza sugli obiettivi, sulle strategie e sulle competenze professionali da condividere e integrare e che riconosce di dover verificare con continuità la “tenuta” rispetto al progetto;
- sono gruppi che non operano in modo autoreferenziale perché sono parte di un Istituto rispetto al quale devono rispondere dell'unitarietà della progettazione e organizzazione e perché sono inseriti in un contesto territoriale di cui devono essere interpreti e a cui “corrispondono”.

Inoltre i componenti del gruppo di plesso sono membri di gruppi interni e trasversali che rendono complessa la loro interazione e integrazione (team di classe, ambiti disciplinari, classi parallele, gruppi di progetto...). L'orientamento a obiettivi comuni e la capacità di accogliere feedback crea la condizione per cui il gruppo di lavoro è più della somma dei singoli con arricchimento di tutti e il rinforzo del senso di appartenenza a una comunità professionale.

Per l'obiettivo di avere gruppi di plesso che operano come gruppi di lavoro è dunque particolarmente rilevante la figura del coordinatore che collabora con il dirigente scolastico per l'individuazione:

- dei “compiti” e l'esplicitazione di “risultati attesi” da assegnare al gruppo;
- delle forme di supporto e monitoraggio che sono necessarie in relazione alla complessità del compito o delle dinamiche interne al gruppo;
- della rappresentatività da dare al gruppo nell'insieme del collegio;
- degli strumenti e della documentazione dei prodotti e dei processi.

I questionari proposti hanno lo scopo di rilevare aspetti di criticità e aspetti da valorizzare su cui indirizzare il coordinamento: possono essere utilizzati dal coordinatore di classe per “leggere” il suo gruppo, dal coordinatore assieme al dirigente scolastico per individuare le aree su cui portare supporto e miglioramento e su cui dare più evidente riconoscimento, dal gruppo di plesso per portare riflessione sul proprio funzionamento e incrementare la coesione rispetto agli obiettivi.

Sono stati proposti due questionari:

- il primo ha per **focus gli aspetti organizzativi e gestionali della progettazione formativa a livello di plesso con riferimento al progetto di miglioramento dell'Istituto** e comprende l'analisi di:
 1. assunzione del compito di lavoro e risultati attesi;
 2. coordinamento interno e gestione dei lavori;
 3. funzionamento del gruppo;
 4. supporto esterno;
 5. documentazione;
 6. efficacia;
- il secondo ha per **focus l'analisi degli aspetti organizzativi e gestionali del gruppo di plesso** e comprende l'analisi di:
 1. conoscenza dei riferimenti e strumenti;
 2. assunzione dei compiti e coordinamento interno;
 3. funzionamento dei team docenti di classe;
 4. integrazione a livello di plesso operata dai team di classe;
 5. rapporti con l'esterno;
 6. documentazione;
 7. efficacia.

Le voci utilizzate per questo questionario di valutazione interna sono utili per:

- l'impostazione dei lavori ad inizio anno e per pianificare di conseguenza le aree di supporto esterno o reciproco (es. conoscenza della scuola da parte dei nuovi docenti);
- il monitoraggio da parte del coordinatore e del dirigente scolastico,

- dunque come riferimenti per discutere insieme di eventuali difficoltà;
- la riflessione conclusiva sull'efficacia del proprio funzionamento e pertanto fornire elementi per l'autovalutazione di Istituto.

Esempi di materiali prodotti dai corsisti

È stato proposto ai corsisti di utilizzare uno dei due questionari e di attribuire per ogni item un livello (da 1 a 4), pensando al proprio gruppo di plesso. A seguito della compilazione del questionario è stato chiesto inoltre di:

- indicare 2-3 aspetti da valorizzare (aspetti che sono positivi e che necessitano di essere meglio riconosciuti ed evidenziati), spiegare perché e come si potrebbe fare;
- indicare 2-3 aspetti da potenziare (aspetti ritenuti non abbastanza adeguati alle esigenze e che dovrebbero essere incrementati e migliorati), spiegare perché e come si potrebbe fare.

La rispondenza alla proposta è stata molto alta, sia perché un buon numero ha utilizzato entrambi i questionari, sia perché le analisi degli aspetti da valorizzare e da potenziare sono state molto spesso approfondite e rappresentano delle articolate ipotesi di miglioramento.

Dati della compilazione questionari:

- n. 1 - solo il primo;
- n. 16 - solo il secondo;
- n. 1 - tutti e due;
- n. 1 - nessun questionario compilato.

In generale le valutazioni date nel questionario hanno valori positivi ma in tutti, tranne in uno che ha livelli alti in tutte le voci, sono segnalate criticità. Tutti i 18 compilatori di questionari hanno indicato le voci da valorizzare e potenziare; solo in un caso le aree indicate non sono state analizzate. I temi più ricorrenti sono risultati:

da valorizzare:

- la gestione degli alunni BES;
- i rapporti con il territorio e i progetti realizzati;
- la cura del clima di lavoro in classe;

da potenziare:

- la conoscenza e condivisione della progettualità di Istituto;
- la valutazione come strumento di riflessione e miglioramento;
- il coordinamento del gruppo.

Si riportano qui alcuni esempi di interpretazione dei dati del questionario.

Esempio n. 1: scuola secondaria di primo grado

Questionario di analisi degli aspetti organizzativi e gestionali del gruppo di plesso

Aree da valorizzare

- ***Organizzazione e gestione degli alunni con bisogni educativi speciali***

La gestione degli alunni BES, e di tutto il personale in questo coinvolto, è particolarmente delicata e va affrontata con particolare attenzione, inoltre richiede una notevole quantità di lavoro pressoché quotidiano. Nel nostro plesso viene gestita bene dal team che se ne occupa ed in particolare dalla persona che lo coordina. Questo lavoro non viene sufficientemente valorizzato e temo che questo ci porti al punto in cui uno si chiede “ma chi me lo fa fare”.

La situazione potrebbe diventare più sostenibile con un minimo sforzo: riconoscimento di qualche ora in più a chi coordina; più collaborazione attiva e meno deleghe da parte di tutto il corpo docenti.

- ***Cura del clima di lavoro nelle classi***

In questi ultimi mesi ho potuto constatare che molti docenti hanno particolare attenzione a curare il clima di lavoro nelle classi e la cosa è stata segnalata anche da alcune famiglie. Questo è un aspetto molto importante che nella nostra scuola non viene sufficientemente valorizzato. Per iniziare a migliorare la situazione potrebbe essere sufficiente mettere in risalto le buone pratiche già presenti in modo che diventino da stimolo per tutti.

Aree da potenziare

- ***Analisi degli esiti degli apprendimenti***

Nel nostro plesso, almeno negli ultimi anni, l'analisi degli esiti degli apprendimenti è stata senz'altro trascurata: i contatti con il Nucleo Interno di Valutazione (NIV) praticamente inesistenti; l'analisi dei risultati dei test INVALSI lasciati alla buona volontà dei singoli docenti; nessun contributo dei dipartimenti disciplinari; nessuna restituzione dei risultati degli studenti passati alle superiori; nessuna raccolta delle opinioni dell'utenza. A mio modo di vedere questa situazione ha portato il plesso all'autoreferenzialità in cui ogni insegnante si crea un proprio modo d'insegnamento e lo mantiene inalterato nel tempo, spesso nella convinzione che sia il migliore se non l'unico che riesce ad adottare. In questo settore il lavoro da fare è senz'altro molto. Per quest'anno alcuni passi sono già stati fatti, altri sono prossimi: sono stati organizzati dei dipartimenti disciplinari che lavoreranno anche sul miglioramento degli apprendimenti; il dirigente ha dato nuova vita al NIV e presenterà in Collegio docenti i risultati INVALSI, alla fine dell'anno scolastico verrà distribuito un primo que-

stionario rivolto ai docenti e per il prossimo anno il questionario potrebbe essere rivolto ai genitori.

- **Raccordo con la segreteria**

Il nostro è un plesso di scuola secondaria di primo grado di medie dimensioni (9 classi con circa 180 studenti). È presente un fiduciario che ha un distacco parziale dall'insegnamento (8 ore), non è presente la segreteria che si trova, con la presidenza, nella sede centrale distante circa un chilometro. Questa situazione ha causato diversi inconvenienti: informazioni che non arrivano a chi di dovere o che arrivano fuori tempo utile; carico eccessivo di lavoro in alcuni momenti con conseguente aumento degli errori; settori in cui le regole non vengono rispettate per la mancanza di una regia.

Io vedo che il miglioramento può procedere in due direzioni opposte: o viene aperto nel plesso uno sportello di segreteria con un dipendente presente almeno due volte alla settimana per almeno 3 ore, oppure ci deve essere un investimento nel creare un ambiente più collaborativo in modo da facilitare le comunicazioni tra docenti, fiduciario e segreteria.

Esempio n. 2: scuola secondaria di primo grado

Questionario di analisi degli aspetti organizzativi e gestionali del gruppo di plesso

Premessa

La compilazione delle singole voci e la relativa valutazione mi sono risultate non proprio immediate poiché sono fiduciaria in un plesso di SSPG con 270 studenti, 33 docenti, 11 classi. L'articolazione dei numeri fa sì che il ruolo fiduciario venga applicato a compiti che non sempre permettono la piena rilevazione di quanto richiesto. Con riguardo a qualche aspetto ho fatto riferimento alla mia percezione, più che alla concreta rilevazione. Inoltre i numeri consistenti richiedono, poiché la casistica delle situazioni è varia, l'individuazione di una sorta di media che per sua natura tende ad appiattire, smorzando le evidenze.

Aree da potenziare

- **Efficacia**

Il corpo docenti del plesso di SSPG, unico nell'IC, è formato da persone che portano esperienze molto eterogenee. Ciò deriva da fattori di tipo anagrafico (forte differenza di età), di natura formativa (varietà delle esperienze formative personali), di natura contrattuale (tempo determinato/indeterminato).

Il turnover è frequente e comporta, di necessità, interazioni sempre nuove tra i soggetti coinvolti. Da questo punto di vista la collabora-

zione tra gli insegnanti è in continua fase di costruzione e consolidamento poiché tutte le azioni condotte richiedono una certa convergenza. Tuttavia questa collaborazione è spesso circoscritta al gruppo di lavoro di appartenenza: Consiglio di classe o Dipartimento disciplinare o gruppo dei pari (docenti accomunati da uguale situazione: anzianità presso la scuola, assunzione a tempo determinato...); difficilmente viene allargata al plesso dove ci si limita all'informazione.

La ricerca dell'efficacia si ha quindi prioritariamente con lo scopo di raggiungere obiettivi specifici, talvolta esclusivi di un "sottogruppo", nell'ambito dei compiti datisi/assegnati. Ad esempio, il clima di lavoro e l'inclusione sono trattati come specifiche problematiche dei Consigli di classe: qui nascono proposte e vengono condotte attività anche molto interessanti ma l'esperienza rimane nel gruppo e ciò rende difficile la trasferibilità. Vengono quindi ad essere di difficile raggiungimento finalità generali e condizioni attuative a carattere trasversale che dovrebbero garantire equità, qualità, efficacia appunto. Pur in presenza di figure intermedie che hanno lo scopo di creare condizioni generali di fattibilità, la cura delle situazioni rimane tendenzialmente circoscritta a singoli nuclei.

In termini positivi c'è da dire che queste condizioni creano una gamma molto ampia di esperienze e di risposte alle situazioni. Quindi sottolineo la ricchezza progettuale del plesso che di anno in anno trova soluzioni didattico/educative nuove e variegate. Talvolta si sente forte la mancanza di riferimenti comuni che risultano evidenti solo nell'ambito di progettualità generali; non significa che il plesso non si sia dato principi o regole ma che gli stessi siano trascurati. Ciò è imputabile, a mio parere, a quelle che l'*Analisi degli aspetti organizzativi* chiama azione di "integrare" ed azione di "avere conoscenza" dei riferimenti. L'arricchimento delle competenze professionali è quindi certo e marcato per quel che riguarda i riferimenti individuali o dei singoli gruppi che cooperano per il perseguimento del risultato. Emerge evidente la varietà delle esperienze e delle competenze rispetto alle quali sarebbe utile una valorizzazione dei singoli in modo da favorire la condivisione. Ad esempio sarebbe utile aumentare il coinvolgimento "mettendo all'opera" le competenze dei singoli in modo da "ottimizzare" il sistema al quale tutti contribuirebbero direttamente e per il proprio saper fare.

- **Documentazione**

Su questo fronte non solo il plesso ma l'intero Istituto è carente. Se per documentazione si intende l'articolazione dei documenti burocraticamente e didatticamente fondamentali per la dichiarazione delle azioni pensate ed in programma, credo che la situazione non richieda segnalazioni di sorta né in positivo né in negativo. Se invece parliamo di documentazione come prodotto di azioni didattiche con-

dotte e significative, qui il terreno è instabile poiché ben poco è all'attivo in termini di materiali e prodotti. I tentativi sono stati fatti ma la dispendiosità di energie che richiede questa produzione è un deterrente molto forte.

Esempio n. 3: scuola primaria

Questionario di analisi degli aspetti organizzativi e gestionali del gruppo di plesso

Aree da valorizzare

- ***I rapporti positivi e costruttivi con l'esterno***

Il contesto locale, una piccola realtà di paese che si vuole tenere stretta la piccola scuola, favorisce un clima collaborativo, in quanto tutti si pongono come priorità la qualità del servizio offerto.

- ***Arricchimento delle competenze professionali***

La necessità di fornire un ambiente ricco di stimoli (in particolare per compensare gli svantaggi dovuti al numero esiguo di alunni) spinge le insegnanti a progettare diverse attività finalizzate ad offrire occasioni di crescita e di confronto. Le docenti devono mettere in gioco le proprie competenze, spesso hanno l'opportunità di potenziarle e talvolta di acquisirne di nuove.

Entrambe le aree potrebbero essere valorizzate attraverso un progetto di ampio respiro, che sfrutti in modo ancora più incisivo le risorse del territorio. Si potrebbe pensare, per esempio, ad un'attività drammatico-teatrale, che attraverso un'attenta pianificazione preveda il coinvolgimento di genitori, amministrazione comunale, altri volontari esterni.

La collaborazione e la condivisione fra insegnanti darebbe garanzia di un supporto vicendevole nell'affrontare un percorso impegnativo che andrebbe a snodarsi durante l'intero anno scolastico.

Aree da potenziare

- ***Conoscenza dei documenti di riferimento progettuale e organizzativo della scuola (POF, regolamenti...)***

I docenti conoscono in modo approssimativo i documenti della scuola e spesso considerano l'elaborazione dei documenti richiesti (perlomeno la maggioranza di tali documenti) un mero adempimento burocratico.

Il potenziamento di quest'area richiede soprattutto un'applicazione individuale. Tuttavia potrebbe essere utile riflettere come gruppo sulla necessità di conoscere in modo approfondito i documenti fondamentali dell'Istituto, sottolineando il fatto che ci permettono di cogliere in maniera più definita quegli elementi di unitarietà fra i plessi

che vanno a costituire l'identità dell'Istituto, all'interno della quale ogni scuola – con la sua specificità – deve trovare la giusta collocazione. Sono gli insegnanti che fanno la scuola, e dovrebbero essere gli insegnanti stessi a determinare (e quindi confermare o modificare) gli intenti e gli indirizzi dell'Istituto dichiarati nei documenti di riferimento progettuale e organizzativo.

- ***Il gruppo ha analizzato gli esiti degli apprendimenti per migliorare il processo di insegnamento e ha contribuito al piano di miglioramento dell'Istituto***

I docenti sono concordi nell'attribuire un'importante funzione di feedback alla valutazione e al monitoraggio degli apprendimenti; ciò nonostante le prove standardizzate somministrate a livello nazionale non sono considerate un'opportunità per migliorare la qualità dell'insegnamento. La restituzione dei risultati viene letta frettolosamente, nella sua sintesi, in un'ottica di comparazione e di competizione fra scuole; si trascura l'analisi nel dettaglio dei dati restituiti, che possono rivelare inequivocabilmente i punti di forza e debolezza. Per potenziare quest'area si dovrebbe attuare una riflessione sui risultati delle prove INVALSI (ma anche sulle prove parallele somministrate a livello d'Istituto) tramite la costituzione di un gruppo di lavoro che approfondisca la lettura dei dati restituiti.

La costituzione di una commissione a livello d'Istituto rappresenterebbe la soluzione migliore; in una fase successiva il gruppo potrebbe individuare le aree su cui intervenire e ragionare sulle strategie da mettere in atto per il recupero nelle aree di criticità.

Esempio n. 4

Questionario di analisi degli aspetti organizzativi e gestionali del gruppo di plesso

Aree da valorizzare

- ***Il coordinamento interno e la gestione dei lavori, il funzionamento dei gruppi***

Non è facile trovare all'interno del gruppo docenti, persone che vogliono e possono ricoprire il ruolo di coordinatore di plesso, di conseguenza il dirigente si trova spesso nella situazione di non trovare nessuno o trovare docenti che, ahimè, conducono i lavori in modo inadeguato. Una possibilità credibile e funzionale e sperimentata in alcuni plessi sarebbe che ogni soggetto coinvolto svolga parte del compito, ognuno fa qualcosa, di sicuro nel mezzo emergono quelle persone che riescono spontaneamente a mantenere le fila e far funzionare il tutto.

Aree da potenziare

- ***Area di coordinamento di plesso***

Ciò che caratterizza l'operato di una persona non è soltanto la sua preparazione e le competenze che possiede ma è anche la sua persona, la sua capacità di coinvolgere il gruppo con il quale si trova a lavorare; il carattere che emerge nell'interagire con gli altri, determina spesso dinamiche comportamentali con risultati poco gratificanti. Questo per dire che sicuramente chi deve coprire il ruolo di coordinatore deve avere predisposizioni, attitudini e capacità di relazione costruttiva dando possibilità ai componenti del gruppo di esprimersi e di lavorare costruttivamente in un clima sereno. L'autorità e l'individualismo con cui a volte ci si trova a dover fare i conti non porta ad una crescita e ad un miglioramento all'interno del contesto di lavoro e, di riflesso, anche all'esterno. Vi è differenza di risultati in termini di efficienza ed efficacia tra un plesso e l'altro, questo è sicuramente l'effetto di chi conduce con autorevolezza ed apertura il lavoro, di chi sa coinvolgere gli altri per un fine comune, condividendo in pieno obiettivi di sviluppo, a differenza invece di chi fa tutt'altro. Perciò l'area del coordinamento di plesso, vista in questi termini, va di sicuro potenziata, scegliendo le persone giuste, adeguate al ruolo strategico e importante che dovranno ricoprire.

Conclusioni

Il ruolo del coordinatore di plesso nell'organizzazione per l'attuazione del progetto di miglioramento è emerso come ruolo di leadership educativa che richiede di essere valorizzato, sostenuto e valutato.

Si tratta di un incarico che va assegnato sulla base di un profilo di competenze che vanno formate e adeguatamente riconosciute.

Per poter operare in modo efficace il coordinatore deve avere un efficace raccordo con il dirigente e un gruppo di colleghi che si concepisce come gruppo di lavoro ed è capace di autovalutazione.

I coordinatori di plesso possono meglio operare all'interno delle diverse dimensioni del loro ruolo se nell'Istituto ci sono un progetto unitario articolato con snodi di raccordo e supporto e un sistema di valutazione e di rendicontazione che tenga conto del rapporto tra attese e risultati, ma anche se ci sono capacità di orientare alle priorità della scuola la gestione dei rapporti e capacità di costruire rapporti fiduciosi.

Il gruppo dei docenti che ha partecipato al seminario ha dimostrato particolare sensibilità e attenzione a questo aspetto e infatti quasi tutti hanno scelto di compilare il secondo questionario, quello relativo all'analisi degli aspetti organizzativi e gestionali del gruppo di plesso. È dunque riconosciuta come condizione essenziale per il miglioramento che il gruppo docenti funzioni come gruppo di lavoro.

I punti di attenzione posti nei questionari costituiscono anche indicatori per l'autovalutazione a livello di Istituto sul funzionamento dei gruppi di lavoro e dunque indicatori di valutazione della leadership educativa diffusa. La scuola dovrebbe poter esprimere giudizi rispetto a questi punti e a questo scopo è utile impiegare strumenti di autovalutazione dei gruppi di plesso e/o di osservazione del loro funzionamento. La raccolta e l'analisi della valutazione dei vari gruppi consente di effettuare le sintesi a livello generale e individuare su quali aspetti i gruppi abbiano avuto difficoltà a funzionare e perché, quali aspetti siano risultati in modo diffuso più critici, quali interventi migliorativi siano da apportare.

Per gli Istituti comprensivi è dunque indispensabile che il NIV, nel definire il piano di miglioramento e le modalità del suo monitoraggio, tenga in grande rilevanza il funzionamento dei gruppi di plesso, il raccordo che viene chiesto ai coordinatori, il supporto che viene loro dato e il sistema di feedback che tra coordinatore di plesso e direzione deve essere mantenuto e curato perché vi sia, in modo informale e formale, una costante attenzione alla unitarietà del Progetto di Istituto e comprensione delle dinamiche e esigenze specifiche di ogni plesso.

Bibliografia

Sito INVALSI

Documenti della conferenza del 25 giugno 2014 – Roma “Verso il sistema di valutazione nazionale”.

VALES e VM, Rapporto questionari docenti, studenti, genitori.

Rapporto SVN 2014.

S. MORI, F. STORAI, E. MORINI, D. VIDONI, Costruire percorsi autovalutativi, 2011. In: C. SCURATI, Dirigenti scuola, annuario 2011, Brescia, La Scuola, 2011.

Materiali del seminario del Progetto Valutazione e Miglioramento., “L'osservazione in classe”, Formia, 28 aprile 2015.

Sito Indire

Materiali del seminario internazionale “Migliorare la scuola”, Napoli 14 e 15 maggio 2015.

A. ANICHINI, S. CHIPA, L. ORLANDINI, “La scuola come sistema aperto”.

P. CIPOLLONE, “Uso dei dati per il miglioramento”, seminario di formazione dei dirigenti di nuova nomina, Roma 4 ottobre 2012.

M. LANCINI, Adolescenti navigati, Erickson 2015.

L. PELAMATTI, Le dinamiche relazionali nel Gruppo Docente, La Scuola, 1995.

2.2 DIDATTICA: COME PROMUOVERE LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO

di M. Castoldi

Approccio al tema

La qualità e l'efficacia dell'azione didattica sono le migliori garanzie, per lo studente come per le famiglie, per un proficuo percorso scolastico: alla responsabilità professionale dei docenti è affidata la scelta di approcci, metodi e tecniche di lavoro in classe. D'altro canto, al di là di quanto progettato dalla scuola, la didattica effettivamente erogata nelle classi rimane una **“scatola nera”** per la comunità scolastica e per chi la dirige; da qui l'esigenza di elaborare strategie e strumenti di lavoro utili a rendere più trasparente e ad orientare il lavoro d'aula.

Che cosa promuovere? L'azione didattica

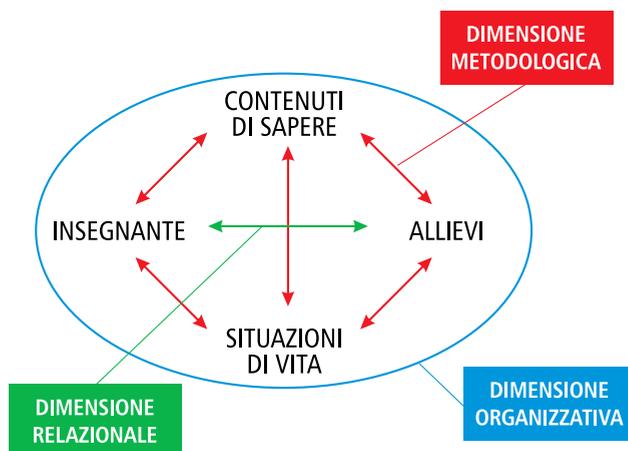
Parlare di didattica richiede di esplorare l'endiadi insegnamento/apprendimento: sono due facce di una stessa medaglia, la (rel)azione formativa (cfr. OECD, 2010). L'azione didattica può essere preparata, agita, valutata; si tratta di tre momenti fortemente intrecciati: la progettazione, il lavoro d'aula, la valutazione. Mentre il primo e il terzo possono essere “detti” e trovare diversi gradi di formalizzazione, il secondo è agito, è la vera “scatola nera” (vd. Tav. 1).



Tav. 1 Ambito di esercizio dell'azione didattica

Focalizzandoci sul lavoro d'aula, in una prospettiva di competenze possiamo rappresentare l'azione didattica come un quadrilatero, per evidenziare il forte rilievo che assume il quarto vertice relativo alle situazioni di vita nelle quali utilizzare i contenuti culturali: la diagonale verticale richiama il senso formativo dei contenuti culturali assunti come oggetto del lavoro scolastico, saperi per la vita. Al suo interno possiamo riconoscere tre prospettive di analisi dell'azione didattica: **organizzativa**,

riferita alla costruzione del setting formativo; **metodologica**, riferita alla gestione della mediazione didattica; **relazionale**, riferita alla dinamica comunicativa (cfr. Tav. 2).



Tav. 2 L'azione didattica in una prospettiva di competenze: dal triangolo al quadrilatero

In quale direzione? La qualità dell'insegnamento

In realtà il processo di insegnamento svolto in classe può essere inquadrato in una visione più ampia che presti attenzione, a monte, alle competenze professionali del docente e, a valle, ai risultati formativi degli studenti. Nel progetto TALIS "Teaching and Learning International Survey" promosso dall'OCSE-CERI (OCSE, 2009) viene sviluppato un framework per l'analisi delle pratiche di insegnamento e delle credenze e degli atteggiamenti degli insegnanti, desunto dalla più recente letteratura internazionale sul tema, di cui si fornisce una rappresentazione semplificata (vd. Tav. 3).



Tav. 3 Fattori che influenzano l'efficacia dell'insegnamento

Sullo sfondo del modello vengono richiamati i fattori di contesto: il patrimonio formativo ed esperienziale del docente, il contesto e i processi organizzativi a livello di scuola, il contesto di vita dello studente. Nell'ovale interno gli atteggiamenti dei docenti verso la professione, riferiti sia al senso di autoefficacia rispetto al proprio compito lavorativo, sia alla soddisfazione nei confronti del lavoro. La gestione dell'azione di insegnamento viene analizzata con riferimento alle competenze professionali dell'insegnante, alla gestione dell'aula, condizionata dal clima organizzativo prevalente nella scuola, ai risultati di apprendimento.

Come “governare” la qualità della didattica? Le funzioni

Il “governo” della didattica può manifestarsi nel sistema scolastico attraverso una molteplicità di azioni, riconducibili a due logiche distinte, ma complementari: la **regolazione** delle azioni professionali, orientata a definire le regole entro cui esercitare l'azione didattica e verificarne il rispetto, e la **promozione** delle azioni professionali, orientata a sviluppare la qualità della didattica (cfr. Cerini, 2010).

Incrociando i due parametri proposti – la logica di controllo/regolazione e l'azione prima/durante/dopo l'evento didattico – emergono sei funzioni prevalenti, che qualificano le azioni di “governo” della didattica in una scuola: prescrivere regole entro le quali affidare agli insegnanti lo svolgimento della loro azione professionale (in termini di norme, procedure, formati, vincoli...); monitorare la gestione dell'azione didattica da parte degli insegnanti; valutare l'azione di insegnamento e i suoi risultati; indirizzare la progettazione del lavoro didattico da parte dei docenti; fornire supporti, materiali e immateriali all'azione professionale degli insegnanti (formazione, consigli, buone pratiche, strumentazioni, etc.); valorizzare il lavoro degli insegnanti attraverso strategie di documentazione, socializzazione, incentivazione... (cfr. Tav. 4).

	REGOLAZIONE	PROMOZIONE
PRIMA	PRESCRIVERE	INDIRIZZARE
DURANTE	MONITORARE	SUPPORTARE
DOPO	VALUTARE	VALORIZZARE

Tav. 4 Funzioni di presidio della didattica

Dove promuovere? Gli ambiti di intervento

Una possibile classificazione delle azioni professionali che possono essere realizzate per promuovere la didattica muove dai seguenti criteri (vd. Tav. 5):

- distinzione tra azioni centrate sui processi e azioni centrate sui risultati;
- nell'ambito dei processi distinzione tra processi di scuola (back) e processi di aula (front) (cfr. Orsi, 2009);
- nell'ambito dei processi di scuola (back), distinzione tra processi di tipo immateriale, centrati sulle modalità e i contenuti del confronto professionale tra i docenti, e processi di tipo materiale, centrati sulle strutture e le procedure organizzative entro cui progettare e valutare l'azione didattica d'aula;
- nell'ambito dei processi di aula (front), distinzione tra processi di tipo immateriale, centrati sulle modalità metodologiche e relazionali di erogazione della didattica, e processi di tipo materiale, centrati sulla predisposizione del setting formativo entro cui esercitare l'azione didattica.

Processi di scuola materiali strutture e procedure organizzative (BACK - HARDWARE)	Processi di scuola immateriali modalità e contenuti del confronto professionale (BACK - SOFTWARE)
Processi d'aula materiali predisposizione del setting formativo (FRONT - HARDWARE)	Processi d'aula immateriali gestione della relazione formativa (FRONT - SOFTWARE)
RISULTATI Rilevazione e analisi dei risultati dell'azione didattica	

Tav. 5 Ambiti di intervento sulla qualità della didattica

Proposte di attività operative

All'interno del modulo formativo si è proposta un'attività preliminare e una successiva all'incontro in presenza, entrambe gestite attraverso la piattaforma online. Nella prima si chiedeva di richiamare due esperienze, una di successo e una di insuccesso, nel promuovere la qualità dell'insegnamento in relazione al proprio ruolo di coordinatore di plesso o di collaboratore vicario (cfr. Tav. 6). Nella seconda si proponeva di utilizzare il diagramma SWOT per rielaborare una visione d'insieme in merito all'esercizio del proprio ruolo organizzativo in riferimento alla promozione della qualità dell'insegnamento (cfr. Tav. 7). Sul piano for-

mativo le due proposte rispondevano ad esigenze diverse: nel primo caso si trattava di rievocare delle esperienze professionali da riprendere durante l'incontro in presenza e leggere in rapporto alle categorie di lettura richiamate; nel secondo caso si invitava a mettere in relazione i temi affrontati durante l'incontro in presenza con la propria esperienza professionale e a tracciare sinteticamente una valutazione in chiave proattiva.

In preparazione all'incontro in presenza ti proponiamo la seguente attività opzionale: pensa alla tua esperienza professionale e individua due esperienze che hai vissuto in prima persona (in qualità di coordinatore di plesso o di insegnante):

- la prima di successo nella quale, anche se in misura parziale e limitata, si è riusciti a promuovere la qualità dell'insegnamento nel plesso in cui operavi/operi;
- la seconda problematica, nella quale si è evidenziata la difficoltà di promuovere la qualità dell'insegnamento nel plesso in cui operavi/operi.

Ti chiediamo di raccontare brevemente le due esperienze, non più di mezza pagina per ciascuna esperienza, richiamando dove è quando sono avvenute, che cosa è accaduto, con quali risultati.

NOMINATIVO:.....

PROMUOVERE LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO:
UN'ESPERIENZA DI SUCCESSO

PROMUOVERE LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO:
UN'ESPERIENZA DI INSUCCESSO

Il contributo va collocato in piattaforma nello spazio dedicato al Modulo 2

Tav. 6 Strumento formativo ex-ante

Sulla base dell'incontro in presenza prova ad utilizzare il diagramma SWOT per fare il punto sul seguente quesito:

IN CHE MISURA È POSSIBILE PROMUOVERE LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO NEL PLESSO CHE COORDINO?

	+	-
PRESENTE	FORZE	DEBOLEZZE
FUTURO	OPPORTUNITÀ/POTENZIALITÀ	RISCHI/VINCOLI

Il contributo va collocato in piattaforma nello spazio dedicato al Modulo 2

Tav. 7 Strumento formativo ex-post

Esempi di materiali prodotti dai corsisti

Vengono qui ripresi alcuni esempi dei due materiali richiamati. Riguardo l'attività ex-ante le esperienze proposte dai corsisti (vd. Tav. 8 per alcuni esempi) sono state riprese durante l'incontro in presenza e se ne è proposta una lettura di insieme in rapporto alle categorie proposte. Riguardo l'attività ex-post (vd. Tav. 9 per alcuni esempi) è stato fornito un sintetico feedback individuale a ciascun corsista in merito al proprio prodotto.

Tav. 8 Esempi tratti dagli strumenti ex-ante

PROMUOVERE LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO: UN'ESPERIENZA DI SUCCESSO

In qualità di coordinatore dei dipartimenti, lo scorso anno scolastico ho presentato ai docenti una metodologia, il cooperative learning, applicata in particolare alla scrittura: scrittura collaborativa. Ho invitato gli insegnanti che intendessero realizzare le attività relative all'unità di lavoro in questione, a presentare riflessioni, suggerimenti, critiche... Diversi insegnanti hanno sperimentato la metodologia nelle classi e hanno riferito sull'esperienza didattica. L'unità di lavoro di cui in oggetto si inserisce nella promozione di una competenza particolarmente significativa, quella relativa alla scrittura e, in linea più generale, quella di cooperare all'interno di un gruppo. Riguardo alla competenza della scrittura, anche quest'anno, nelle riunioni di dipartimento viene evidenziata la necessità di implementare quest'area, considerata debole per molti aspetti. Sono stati invitati gli insegnanti a segnalare nel verbale delle riunioni disciplinari, eventuali strategie, metodologie, percorsi attuati...

Inoltre, in riunioni con referenti della "biblioteca comunale", si sono ipotizzati incontri di "scrittura creativa" con esperti, eventuali concorsi letterari...

PROMUOVERE LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO: UN'ESPERIENZA DI INSUCCESSO

Nell'ultimo anno è stato terminato e pubblicato il Piano Formativo d'Istituto, con un gruppo di lavoro formato da insegnanti rappresentativi della SP, della SSPG e da genitori del Consiglio dell'Istituzione (anch'io ero in questo gruppo) e le due priorità sorte sono state quelle dei rapporti delle famiglie (passando dalla comunicazione, fino alla partecipazione) e la formazione di studenti rispettosi di comportamenti corretti. Come referente di plesso ne ho parlato in riunione con i colleghi dove non c'è stata molta approvazione riguardo a questo tema, anzi, dove la cosa è stata vista come un'intromissione dei genitori negativa (volendo dire agli insegnanti cosa fare). Alla fine ho proposto, di preparare un'iniziativa di scuola aperta (un pomeriggio del facoltativo per iniziare) in cui ricevere i genitori a scuola, farli partecipare a qualche attività, organizzata dagli insegnanti o dagli alunni stessi, per iniziare questo percorso... Qualche Consiglio di classe che ha creduto in questo, ha preparato con i propri alunni anche delle vere e proprie lezioni fatte ai genitori

dai figli stessi, o l'esposizione di una particolare esperienza fatta, e la cosa è uscita anche con parere positivo di insegnanti, genitori e alunni. In altri Consigli di classe la cosa è stata vista come una "festicciola", con qualche lato positivo e altri non proprio tali, mentre per altri Consigli di classe è stata vista come una perdita di tempo. Vediamo se quest'anno proporranno qualcosa di diverso e in cui credano maggiormente.

PROMUOVERE LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO: UN'ESPERIENZA DI INSUCCESSO

Il tablet a scuola.

Quando? Due anni fa.

Che cosa è accaduto = gli insegnanti di alcune classi hanno partecipato ad un corso che prevedeva l'uso dei tablet durante le lezioni. Sono stati anche acquistati un certo numero di tablet che sono a disposizione dell'Istituto.

Risultati = al termine del percorso i tablet sono stati utilizzati raramente per le attività in classe.

PROMUOVERE LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO: UN'ESPERIENZA DI SUCCESSO

L'esperienza in cui c'è stata promozione della qualità dell'insegnamento nel plesso in cui operavo riguarda un lavoro di team con le colleghe delle due classi parallele.

Premetto che come negli anni precedenti con le colleghe che lavoravano in team già da tempo, mentre la mia classe seguiva un percorso diversificato (insegnamento CLIL con docenti madrelingua), non c'era stato mai grande feeling personale e quindi i momenti di collaborazione erano ridotti a pochi interventi a classi aperte in occasione di attività che coinvolgevano tutta la scuola (festa degli alberi, festa di "A piedi sicuri" ...).

Stanca di non poter collaborare con le colleghe per il miglioramento della qualità dell'apprendimento degli alunni, ho colto la proposta lanciata dalla dirigente di attivare gruppi di lavoro a classi aperte, e ho proposto, per due ore alla settimana, la costituzione di cinque gruppi di ragazzini misti delle tre classi guidati dalle tre docenti di italiano e da due docenti di sostegno della scuola, per favorire azioni di rinforzo/recupero e potenziamento sulla lingua italiana. Le attività proposte (lettura e comprensione del testo, ascolto e comprensione del testo, produzione di testi, giochi fonologici, recupero ortografico...) erano calibrate sul gruppo di ragazzini che ognuna di noi gestiva, in modo da lavorare, per due ore alla settimana, su un gruppo ristretto di alunni, di classi diverse e omogenei per abilità. Le colleghe hanno accolto la proposta con qualche riserva iniziale, ma poi il team di lavoro si è dato dei compiti, collaborando in maniera positiva alla programmazione delle attività dei vari gruppi di alunni.

L'attività a classi aperte è proseguita poi per tutto l'anno permettendo agli alunni di migliorare le proprie prestazioni e di collaborare con alunni e docenti di altre classi. Questa modalità si è poi aperta anche ad altre classi del plesso, ma non agli altri plessi dell'Istituto. L'anno successivo, con la mia nomina a vicario e l'arrivo di una nuova collega sulla mia classe, il progetto non è stato riattivato.

PROMUOVERE LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO: UN'ESPERIENZA DI INSUCCESSO

Descrivo qui un'esperienza che riguarda più l'aspetto educativo che non quello didattico e correlato all'insegnamento.

Nell'anno scolastico 2013/2014 in qualità di coordinatore di plesso ho proposto al team docenti di attivare un progetto che riguardasse tutti i bambini della scuola per il raggiungimento delle competenze trasversali "agire in autonomia" e "senso di responsabilità", dal titolo "Il gioco e il giocare". Per il primo anno sono stata referente di questo progetto e ho coordinato lo svolgimento delle varie fasi e attività, l'impegno è stato per lo più durante i momenti di gioco dei bambini (ricreazione, tempo intermensa). Il primo anno si è concluso con un buon successo del progetto, in particolare per i bambini coinvolti in prima persona con incarichi specifici e per il raggiungimento degli obiettivi prefissati al suo interno.

Nell'anno scolastico 2014/2015, in fase di Programmazione educativa di plesso ho riproposto l'inserimento del progetto e tutte le docenti si sono dichiarate favorevoli. Quest'anno però non ho potuto assumere l'incarico di referente essendo impegnata nello sviluppo di un'altra proposta educativa di durata annuale dal titolo "I fruttuosi a scuola", destinata a tutte le classi e in alternativa a quella ministeriale.

RISULTATI. Il progetto condiviso "Il gioco e il giocare" non è stato avviato perché nessun docente si è reso disponibile a sostenerlo e coordinarlo.

PROMUOVERE LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO: UN'ESPERIENZA DI SUCCESSO

Il problema: conflitti fra alunni (e famiglie) in una classe V hanno deteriorato il clima in classe, generando forti scontri. In particolare veniva presa di mira un'alunna, che subiva un'emarginazione sempre più evidente. La situazione stava influenzando in modo negativo anche l'apprendimento degli alunni.

Le insegnanti di classe hanno cercato di favorire il dialogo, stimolando la riflessione sui comportamenti adottati; gli alunni hanno parlato dei loro rapporti, delle difficoltà incontrate, dei torti e delle ragioni, riferendosi anche ad episodi del passato non troppo recente. Tutto ciò ha determinato un certo miglioramento del clima in classe, tuttavia le tensioni sono rimaste, con il rischio di degenerare ancora.

Si è deciso di convocare l'assemblea dei genitori, coinvolgendo anche il dirigente scolastico. Durante quest'incontro alcuni genitori hanno preso la parola dimostrando la ferma intenzione di trovare un modo di risolvere i problemi. Dai ragazzi non avevano percepito quanto la situazione fosse divenuta seria, non erano consapevoli che un'alunna della classe fosse emarginata dal gruppo. Si sono dichiarati disponibili a riflettere con i loro figli sui problemi sorti in classe.

Dopo quest'incontro si sono avuti immediatamente segnali positivi; i rapporti sono progressivamente migliorati e il clima in classe si è rasserenato, in maniera più rapida di quanto le insegnanti si aspettassero.

Le insegnanti hanno comunque richiesto il parere della psicologa d'Istituto, per ricevere

indicazioni pratiche sulle strategie da adottare e per valutare la possibilità di avviare con il suo supporto un breve percorso di educazione socio-affettiva.

PROMUOVERE LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO: UN'ESPERIENZA DI SUCCESSO

Insegnamento veicolare in classe prima della scuola primaria. Su richiesta dei genitori, dopo aver tenuto diversi incontri con gli insegnanti coinvolti, siamo riusciti ad iniziare l'insegnamento della lingua inglese veicolare nelle due classi prime di una primaria dell'Istituto. Premetto che nei plessi periferici l'insegnamento della lingua veicolare è già stato attivato da diversi anni (un plesso di tedesco e due plessi di inglese). Con il plesso più grande in termini numerici, il progetto ha avuto un iter lungo e non sempre lineare (soprattutto per la resistenza di un gruppo di docenti).

È stata fatta un'azione molto capillare, presentando i punti di forza e di debolezza della proposta, tenendo conto delle precise richieste dei genitori. Ho sempre creduto nella validità di questo progetto (vista l'esperienza positiva negli altri plessi) anche se le difficoltà non erano poche:

- il numero dei bambini per classe;
- il reperimento dei docenti;
- la resistenza di alcuni docenti;
- alcune problematiche all'interno della classe.

Alla fine siamo riusciti a partire con l'insegnamento del veicolare in queste due classi prime e al termine del I quadrimestre abbiamo fatto un bilancio dall'esito positivo.

PROMUOVERE LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO: UN'ESPERIENZA DI SUCCESSO

In tutti gli incontri di Consiglio di classe, di plesso o del Collegio docenti, in qualità di vicario cerco di far capire ai docenti l'importanza di costruire insieme tutte le attività con una particolare attenzione a chi è in difficoltà: insieme elaboriamo azioni specifiche volte all'innalzamento del livello delle competenze di base degli allievi nelle aree a maggiore criticità e all'inclusione degli alunni di cittadinanza non italiana, con attenzione al superamento delle barriere linguistiche e alla presenza di bisogni educativi specifici. Attraverso le prove Giada o le prove parallele, delle quali sono responsabile, insieme ai docenti cerco di far capire l'importanza di una valutazione accurata del livello di padronanza delle abilità degli alunni e successivamente programmo un intervento mirato ai reali bisogni dei ragazzi con percorsi didattici di recupero e di potenziamento, soprattutto nella scuola dove insegno 10 ore. Questa attività è molto apprezzata dalle mie colleghe ma anche dai docenti delle altre due scuole.

Inoltre con le mie colleghe di religione ci confrontiamo, cerco di promuovere sempre nuove iniziative, propongo nuove unità didattiche con materiali diversi partendo sempre dal blocco antropologico: per la valutazione propongo sempre compiti di apprendimento con i quali riesco a capire a che punto sono le competenze degli alunni.

PROMUOVERE LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO: UN'ESPERIENZA DI INSUCCESSO

A.s. 2013-2014: una seconda media cambia un docente di peso (molte ore nella classe). Il rapporto tra il docente e la classe si dimostra da subito problematico. Gli elementi più significativi per descrivere la problematicità sono:

- il docente mette in campo una didattica non efficace;
- il docente ha una pessima considerazione del gruppo di studenti, e non fa nessuno sforzo per nascondere;
- nella classe c'è in particolare uno studente che non accetta l'atteggiamento del docente e mette in campo a sua volta tutta una serie di provocazioni;
- i genitori degli studenti della classe cominciano con sempre più insistenza a lamentarsi sia dell'insegnante che dello studente quale fonte di disturbo;
- il sottoscritto, in qualità di fiduciario, propone al docente di fungere da osservatore in classe;
- mi rendo in effetti conto che il docente mette in campo una serie di atteggiamenti che risultano controproducenti. Qualsiasi confronto sul tema non porta però a significativi miglioramenti;
- i miei interventi sullo studente provocatore devono tenere conto della storia personale del ragazzo, del contesto in cui tali comportamenti si stanno verificando e vengono giudicati troppo morbidi sia dal docente in questione che da alcuni altri docenti del Consiglio di classe. Questa contrapposizione interna alla scuola emerge anche in alcuni momenti di confronto con le famiglie, minando l'autorevolezza dell'Istituto.

Il dirigente, pur appoggiandomi in ogni modo e consigliandomi, non aveva strumenti per interventi più perentori nei confronti del docente. Riusciamo a trascinarci a fine anno scolastico, l'unico elemento di successo è aver posto le basi per un'azione formativa che lo studente provocatore realizzerà nel successivo anno scolastico (l'attuale). Il docente in questione era un supplente e non ha ricevuto nuovamente l'incarico nel nostro Istituto.

PROMUOVERE LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO: UN'ESPERIENZA DI SUCCESSO

Nella mia scuola sono iscritti circa 390 alunni ed io sono la coordinatrice di plesso. Di questi alunni circa un buon 30% sono stranieri perlopiù di seconda generazione. Come promuovere la qualità dell'insegnamento è l'obiettivo che ci poniamo da anni visto l'alto numero di immigrati.

Alcuni anni fa i colleghi erano spaventati appena si iscriveva un nuovo alunno e il loro pensiero era il programma da svolgere. Io, che svolgo anche funzione strumentale per l'intercultura da circa dieci anni, li tranquillizzavo e suggerivo loro le strategie su come adattare il programma alle singole situazioni. Oggi, non dico che sono del tutto sparite queste ansie, ma i colleghi sono diventati così competenti che neanche loro fanno di esserlo. La qualità dell'insegnamento la costruiamo ogni giorno, con competenza e professionalità conquistata sul campo e con poche risorse.

PROMUOVERE LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO: UN'ESPERIENZA DI INSUCCESSO

La scuola media di cui sono referente di plesso si caratterizza per un alto numero di alunni DSA, circa il 10% della popolazione scolastica manifesta un disturbo specifico di apprendimento, un dato notevolmente superiore rispetto alla media nazionale; questo aumenta la complessità della gestione del gruppo classe e i docenti della SSPG avvertono da tempo la necessità che questi alunni abbiano in entrata competenze informatiche di base che consentano loro una maggiore autonomia oltre ad avere consapevolezza delle proprie capacità.

Per questo motivo, con la dirigente e la responsabile della scuola primaria abbiamo pensato di organizzare alcuni incontri per le maestre della scuola primaria, in cui avrei potuto condividere alcune conoscenze informatiche e delle buone pratiche che in questi anni avevo messo in pratica con i miei alunni. L'obiettivo quindi era di insegnare loro l'uso di due software per poi insegnarlo, a loro volta, ai loro alunni della quarta elementare: "Supermappe" e "Carlo mobile". Il primo serve per realizzare mappe concettuali e il secondo è un sintetizzatore vocale.

Al termine del corso sarebbe stato utile utilizzare in classe i materiali realizzati e il software "Supermappe" sia come modalità di svolgimento della lezione e sia come strumento compensativo per gli alunni DSA. Avendo in classe dei nativi digitali, bambini che usano le tecnologie in vari momenti della loro vita, poter utilizzare le tecnologie anche a scuola, utilizzare il computer anche per svolgere i compiti a casa, poteva essere per loro motivante, nonché un'utile modalità per compensare una difficoltà.

Le maestre hanno acquisito facilmente l'abilità nell'uso dei software proposti, ma questo non ha portato a deciderne l'uso né in classe, per un vincolo tecnologico, non essendoci in tutte le classi la LIM, né esclusivamente per gli alunni DSA perché lavorare con modalità differente all'interno della classe avrebbe aumentato la complessità nella gestione. Da un lato ritengo sia ancora poco chiaro che le modalità di gestione/condizione della classe che va bene per un alunno dislessico è poi efficace anche per tutti gli altri alunni o almeno lo si sa in modo teorico ma si fatica a metterlo in pratica.

Mi sono chiesta quali potessero essere le modalità efficaci per entrare in maggiore empatia con queste colleghe e aiutarle a mettersi in gioco; mi sono messa in discussione sul fallimento di questa iniziativa, probabilmente non sono stata per loro significativa al punto tale da fidarsi e provare a modificare alcune modalità di svolgere la spiegazione in classe o sistematizzare alcune prassi che venivano svolte in modo ingenuo e saltuario. L'obiettivo non è stato raggiunto e non ha portato, quindi, ad un miglioramento nella qualità dell'insegnamento. Ciò che mi dispiace sono le ripercussioni negative sugli alunni. D'altro lato però si modifica la modalità di svolgere un lavoro e in questo caso di condurre la classe solo se si ha la percezione che vi possa essere un vantaggio immediato nel cambiamento, ma se si è convinti della validità della propria didattica, anche se questa non porta ai risultati attesi, con molta probabilità non si è disposti ad apportare delle modifiche. Le colleghe erano fermamente convinte che la reiterazione degli argomenti proposti in classe fosse sufficiente ai loro alunni per apprendere.

PROMUOVERE LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO: UN'ESPERIENZA DI SUCCESSO

Nel settembre 2011 il dirigente mi ha proposto di seguire un percorso di formazione-sperimentazione proposto dal gruppo "Mind Lab" in collaborazione con IPRASE.

Visto lo stretto legame della metodologia con il Metodo Feuerstein (esperienza che avevo già effettuato in precedenza) ho deciso di partecipare. Le proposte sono state entusiasmanti ed ho proposto anche ai colleghi di provare l'esperienza: formazione di tutti gli insegnanti di italiano e matematica impegnati nelle diverse classi in modo da poter effettuare una sperimentazione in tutta la scuola. Le insegnanti hanno accettato e in quell'anno scolastico tutte e cinque le classi hanno inserito nella loro progettazione annuale "L'ora di Mind Lab". L'attività consisteva nel proporre un'ora di giochi (diversi per ciascuna classe), apprendere i concetti e le strategie di questi, apprendere successivamente modelli meta-cognitivi di pensiero, discutere ed analizzare l'applicazione di questi modelli alla vita reale. L'esperienza è stata positiva e significativa, gli alunni erano contenti e utilizzavano i giochi anche nei momenti della ricreazione. I genitori erano coinvolti nel progetto perché i bambini/ragazzi insegnavano loro a giocare, gli insegnanti hanno visto il formarsi di un gruppo classe più unito dove, anche gli alunni che nelle discipline risultavano più in difficoltà, riuscivano ad interagire ed essere un punto di riferimento per gli altri. Gli insegnanti formati e ancora presenti nel plesso hanno proseguito l'esperienza inserendo nelle loro progettazioni di classe, in particolare nelle ore opzionali, percorsi con i giochi appresi.

PROMUOVERE LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO: UN'ESPERIENZA DI SUCCESSO

Lo scambio professionale è alla base della crescita dell'insegnante. Nessuno, per quanto possa essere insegnante con esperienza pluridecennale, può dirsi un insegnante completo in grado di trasmettere contenuti e di promuovere abilità sempre nel migliore dei modi.

Io non sono coordinatore di plesso ma come insegnante sono consapevole della necessità di uno scambio costante con i colleghi al fine di migliorare la qualità del mio lavoro. Un paio di anni fa ho accolto nella mia classe una studentessa universitaria, prossima alla laurea in Scienze della formazione, per un'esperienza di tirocinio. Nello stesso periodo avevo trovato proficuo uno scambio di informazioni con una collega del plesso (con la quale peraltro non avevo necessità di collaborare direttamente in quanto assegnata ad un modulo diverso dal mio). Quest'insegnante vantava allora 39 anni di insegnamento. Dalla tirocinante ho imparato, per esempio, una tecnica utile da applicare in particolare nelle prime classi della primaria: l'uso di un burattino-insegnante al quale affidare l'insegnamento di un particolare argomento (nella fattispecie si trattava di lettura e comprensione del testo). L'attività, così organizzata, oltre ad aumentare l'attenzione dei giovani discenti, mi permetteva di trasmettere, tramite il burattino, le mie sensazioni e i miei stati d'animo alla classe con evidenti ricadute positive.

Alla maestra con esperienza ho avuto modo di esporre alcune mie perplessità, in parti-

colare su come veniva affrontato l'insegnamento del testo poetico. Con lei ho sviscerato i miei dubbi, le ho confidato i miei interessi e da lei ho avuto alcuni ottimi suggerimenti che ho puntualmente messo in pratica con conseguente mia soddisfazione ma anche con positive ricadute sugli alunni.

Io credo di essere una buona insegnante, ma da questi rapporti professionali ho imparato che davvero la scuola è un luogo di apprendimento, non solo per alunni ma anche per gli insegnanti che davvero non finiscono mai di imparare e non possono mai dire di sé di aver raggiunto la piena competenza professionale.

Da chi si impara? Dai colleghi più esperti, quelli che hanno avuto decine di classi da seguire e istruire, ma si impara anche dalle nuove generazioni, dai futuri insegnanti che, frequentando scuole appositamente dedicate all'insegnamento, hanno avuto modo di conoscere, o quanto meno venire a conoscenza, di nuovi e stimolanti metodi di lavoro. Un limite di questa mia esperienza? Che è stata estemporanea. È stata un'occasione per imparare qualcosa ma questa buona pratica non è continuata e non è stata trasmessa ad altri colleghi che pure ne avrebbero trovato giovamento.

PROMUOVERE LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO: UN'ESPERIENZA DI INSUCCESSO

Da alcuni anni si cerca di cambiare il comune pensare che i test INVALSI siano o uno strumento di valutazione del lavoro degli insegnanti o "un corpo estraneo" al lavoro che ciascun collega svolge nella propria classe, – adempimento richiesto ma senza ricadute sulla didattica (soprattutto quelli somministrati al termine di ciascun grado scolastico) – anziché uno strumento di miglioramento della qualità dell'insegnamento. Il dirigente ha avviato una riflessione nei dipartimenti disciplinari e realizzato una formazione specifica con esperti INVALSI, ma l'analisi dei dati emersi dai test e la ricaduta nella programmazione non sono ancora diventate prassi consolidate.

Tav. 9 Esempi tratti dagli strumenti ex-post

IN CHE MISURA È POSSIBILE PROMUOVERE LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO NEL PLESSO CHE COORDINO?

	+	-
PRESENTE	<p style="text-align: center;">FORZE</p> <p>Alcuni insegnanti sono molto validi, hanno una didattica efficace e producono materiali utili. La cosa risulta evidente considerando vari parametri: i risultati dei test (INVALSI, certificazioni); quanto prodotto dagli alunni (rappresentazioni teatrali o musicali, disegni, manufatti); i risultati delle competizioni o dei concorsi; i rimandi degli ex-allievi che frequentano le scuole superiori.</p>	<p style="text-align: center;">DEBOLEZZE</p> <p>Gran parte degli insegnanti hanno una scarsa propensione al lavoro di gruppo, alla condivisione delle esperienze e dei materiali; inoltre vi è generalmente una scarsa propensione al confronto con realtà esterne all'Istituto; anche i risultati dei test INVALSI da molti non vengono presi in considerazione. Sembra che la situazione sia statica ("quest'anno ripropongo quanto fatto lo scorso anno") e autoreferenziale ("non sento la necessità di confronti, sono soddisfatto di quanto faccio").</p>
FUTURO	<p style="text-align: center;">OPPORTUNITÀ/POTENZIALITÀ</p> <p>Servono maggiori occasioni di confronto per migliorare la conoscenza reciproca riducendo la diffidenza e permettendo a tutti di apprezzare i vantaggi della collaborazione. I dipartimenti potrebbero essere il luogo in cui realizzare questo percorso. Negli ultimi anni i dipartimenti non sono stati attivati se non in occasioni eccezionali, presentano quindi delle potenzialità ancora inesprese.</p>	<p style="text-align: center;">RISCHI/VINCOLI</p> <p>Il rischio principale è di non sfruttare adeguatamente l'opportunità dei dipartimenti. È necessario prepararli bene assegnando consegne chiare e dettagliate. Potrebbe essere utile inoltre richiedere la documentazione di quanto prodotto. Lo scopo è di evitare che le riunioni si rivelino infruttuose e che diventino invece l'occasione di crescita desiderata.</p>

IN CHE MISURA È POSSIBILE PROMUOVERE LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO NEL PLESSO CHE COORDINO?

	+	-
PRESENTE	<p style="text-align: center;">FORZE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stesura orario: attenzione, come primo criterio, alle richieste di tipo didattico. • Presenza dei dipartimenti. • Particolare attenzione per alunni BES, fascia B e C (progetti a loro rivolti; procedura comune per stesura documenti, ...). • Progetto CLIL per due ore su tutte le classi elaborato da apposita commissione. • Presenza dei laboratori del fare per alunni con difficoltà, con scarsa motivazione e bassa autostima. • Progetto pomeridiano di supporto per lo svolgimento dei compiti e per l'acquisizione di un metodo di studio con ex insegnanti. 	<p style="text-align: center;">DEBOLEZZE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Impossibilità nella stesura dell'orario di rispondere a determinate esigenze per cause di forza maggiore (es. insegnanti di ed. fisica che lavorano anche nei plessi di scuola primaria). • Numero di riunioni di dipartimento limitato. • Difficoltà a condividere annualmente tale impostazione con nuovi docenti o con nuovi referenti BES di classe (ciò richiede molto tempo). • L'atteggiamento della maggior parte degli alunni poco entusiasta di fronte a questo tipo di proposta. • Difficoltà organizzative: i laboratori, collocati in una determinata giornata, in un determinato orario, si sovrappongono per alcuni ragazzi alle educazioni. • Numero di risorse limitato per rispondere a tutte le esigenze.
FUTURO	<p style="text-align: center;">OPPORTUNITÀ/POTENZIALITÀ</p> <ul style="list-style-type: none"> • Possibilità, a livello di dipartimenti, di elaborare prove oggettive da sottoporre periodicamente agli alunni. • Implementazione, vista anche la delibera provinciale, del progetto CLIL a tre ore per tutte le classi. • Possibilità di strutturare momenti di analisi dei dati INVALSI per riflettere sulla didattica. 	<p style="text-align: center;">RISCHI/VINCOLI</p> <ul style="list-style-type: none"> • Difficoltà ad applicare l'attuale progetto della scuola (da molti docenti condiviso perché ruota nel triennio su tutte le discipline) se non si avranno più le competenze (docente di disciplina + docente di lingua). <p>I docenti possono sentirsi chiamati in causa personalmente sulla base dei risultati, anche perché non molti hanno avuto l'occasione di seguire corsi specifici sulla costruzione delle prove INVALSI e sulle potenzialità che possono offrire in chiave di miglioramento della didattica.</p>

IN CHE MISURA È POSSIBILE PROMUOVERE LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO NEL PLESSO CHE COORDINO?

	+	-
PRESENTE	<p style="text-align: center;">FORZE</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'organizzazione dell'orario scolastico in base alle esigenze formative degli alunni e dei bisogni degli insegnanti (rapporto lavoro/vita privata). • La flessibilità dell'orario scolastico. • Le attività opzionali facoltative efficaci e coerenti ai bisogni formativi degli alunni e alle richieste dei genitori. • Le relazioni interpersonali positive all'interno del team docenti: costante confronto e condivisione su aspetti organizzativi, linee educative, contratti formativi, progetti trasversali e regolamenti del plesso. • Le competenze dei docenti nella didattica delle discipline e nella rilevazione e gestione degli alunni con BES. • La azioni di screening per la rilevazione precoce delle difficoltà di letto-scrittura. • La somministrazione di prove comuni. 	<p style="text-align: center;">DEBOLEZZE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Assegnazione dei docenti agli ambiti: alcuni docenti si sentono risorsa sprecata, altri docenti hanno un sovraccarico di lavoro. • Le riunioni settimanali di un team docenti consolidato, stabile e poco motivato: esse sono poco funzionali alle attività del plesso e alla condivisione di buone pratiche. • I Consigli di classe: mancanza di un format comune per la progettazione e la condivisione delle finalità e degli obiettivi della programmazione annuale (contratti formativi, progetti). Tempi. • Carenza/assenza di strumenti e tecnologie innovative e di formazione dei docenti nell'uso delle TIC. • Assenza di azioni di controllo, monitoraggio e valutazione dei percorsi didattici formativi volti allo sviluppo dei processi e delle modalità di restituzione dei risultati e degli esiti di apprendimento. • Prevalenza di didattica frontale nelle classi.
FUTURO	<p style="text-align: center;">OPPORTUNITÀ/POTENZIALITÀ</p> <ul style="list-style-type: none"> • Possibilità di formulare proposte di cambiamento al dirigente scolastico per rivedere l'assegnazione dei docenti agli ambiti per promuovere una maggior equità nei carichi di lavoro. • Possibilità di ripensare l'organizzazione della programmazione settimanale dei docenti in funzione delle nuove tendenze metodologiche e didattiche (attività, compiti, tempi, gruppi di lavoro) e dell'innovazione. • Possibilità di condividere strumenti per la progettazione, il monitoraggio e la valutazione di percorsi e pratiche didattiche volte allo sviluppo dei processi. • Possibilità di sollecitare i docenti a prendere in considerazione nuove metodologie per favorire la didattica laboratoriale e per competenze. • Possibilità di formulare richieste per l'innovazione tecnologica. 	<p style="text-align: center;">RISCHI/VINCOLI</p> <ul style="list-style-type: none"> • La chiara definizione di ruoli e compiti del coordinatore di plesso. • La compatibilità delle funzioni del coordinatore con l'attività di insegnamento. • Il disaccordo degli insegnanti in merito alle proposte di cambiamento e innovazione. • La mancanza di risorse finanziarie per lo sviluppo e l'innovazione tecnologica. • La necessità di stabilire piani di azione e miglioramento in sinergia con i coordinatori degli altri plessi.

IN CHE MISURA È POSSIBILE PROMUOVERE LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO NEL PLESSO CHE COORDINO?

	+	-
PRESENTE	<p style="text-align: center;">FORZE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organizzazione orario docenti (usare tutto il tempo cattedra per attività didattica con alunni): tolte le disposizioni, calcolo avanzo minuti, uso di avanzo per attività di: <ul style="list-style-type: none"> - compresenze su stessa disciplina in classe diversa dalla propria o su altra materia della stessa classe; - progetti di recupero o potenziamento con alunni; - laboratori. • Regolamento di valutazione: una prova parallela a quadrimestre tra le cinque sezioni in italiano, matematica, inglese e tedesco. • Definizione e pubblicazione dei criteri per scelta dei docenti per incarichi di sorveglianza mensa, intervallo... • Supplenze brevi comunicate per tempo tramite mail e con accesso ad un portale, (icriva2.edupage.org) dove vengono aggiornate le sostituzioni. Questo per dare la possibilità di preparare la lezione o ciò che si farà nelle ore di sostituzione di colleghi assenti. • Promuovere benessere nei docenti. 	<p style="text-align: center;">DEBOLEZZE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Malessere dei docenti: insofferenza verso i cambiamenti (registro elettronico; modalità diverse di rendicontare attività, progetti e visite). • Attività fuori aula di progettazione o di rendicontazione sentite come "burocrazia" che toglie energia alla didattica. • Trasparenza attraverso comunicazione puntuale di dati (report sostituzione, rendiconto utilizzo dei docenti,...) vissuta come possibile controllo da parte dei colleghi o come strumento per mettere il naso nell'impegno altrui. • Confronto professionale: trovare e creare dei momenti istituzionali oltre quelli informali dell'ascolto.
FUTURO	<p style="text-align: center;">OPPORTUNITÀ/POTENZIALITÀ</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organizzare e incentivare la comunicazione per raccogliere indicazioni su cosa serve ad un docente per poter svolgere al meglio il proprio lavoro rispetto alla materia, al setting formativo, alla relazione formativa ma anche ai bisogni personali del docente (individualizzazione dei bisogni del docente). • Promuovere l'uso dei dati e delle loro analisi per riflessioni didattiche ed educative. • Stimolare le iniziative di restituzione ed analisi dei dati agli studenti per definire con loro obiettivi e traguardi raggiungibili. 	<p style="text-align: center;">RISCHI/VINCOLI</p> <ul style="list-style-type: none"> • La dimensione della relazione formativa è quella che trovo di più difficile influenza da parte delle iniziative messe in atto dall'istituzione scolastica. Personalmente trovo più difficoltà a pensare proposte di interventi in questo ambito. • Avere un team docenti coeso e che utilizza standard comuni per la dimensione relazionale, per quella metodologica e per quella organizzativa.

IN CHE MISURA È POSSIBILE PROMUOVERE LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO NEL PLESSO CHE COORDINO?

	+	-
PRESENTE	<p style="text-align: center;">FORZE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presenza di docenti competenti in svariati campi (in un plesso come il mio di media grandezza – 10 classi – sono molti). Le loro competenze però vanno ancora individuate, valorizzate e utilizzate. • Disponibilità di ampi spazi fisici su cui è possibile intervenire. • Ubicazione della scuola al centro di un contesto urbanistico di discreta dimensione, ricco di opportunità di stringere rapporti di collaborazione per l'approfondimento "su campo" di conoscenze storiche, economiche, scientifiche... • Disponibilità delle famiglie a collaborare alle iniziative proposte dalla scuola. 	<p style="text-align: center;">DEBOLEZZE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consuetudine ad insegnare sempre nello stesso modo. • Tempo-scuola ridotto rispetto a tutto quello che si potrebbe proporre. • Consuetudine a determinati comportamenti dei docenti, talvolta anche viziosi. • Individualismo, poco dialogo, scarsa disponibilità al confronto e pregiudizi. • Scarsa o nessuna fiducia riposta nel coordinatore di plesso. • Drastico calo dei fondi a disposizione. • Dipartimenti "fossilizzati" nel fare e modificare prove di competenza. Un'opportunità sprecata.
FUTURO	<p style="text-align: center;">OPPORTUNITÀ/POTENZIALITÀ</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prossima ricostruzione dell'edificio scolastico. Un'occasione per ripensare all'uso degli spazi anche in vista di una redistribuzione dei compiti. • Dirigente sensibile al cambiamento al fine di migliorare i risultati. • Questo corso (e iniziative analoghe), che porta consapevolezza dalla quale si può partire per migliorare il servizio. • Miglioramento del funzionamento dei dipartimenti, luogo per eccellenza di scambio e crescita professionale. 	<p style="text-align: center;">RISCHI/VINCOLI</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nuovi progetti o riorganizzazione degli orari scolastici (settimana corta) riducono ulteriormente il tempo di qualità da dedicare ad approfondimenti e studi in classe o per la classe. • Scuola troppo spesso riformata senza sentire i veri "esperti" del settore, coloro che ci lavorano e quotidianamente si imbattono nei suoi limiti e problemi. • Troppi impegni parascolastici che tolgono tempo ed energie che il docente potrebbe dedicare alla didattica. • Per il mio plesso, una "radicata" resistenza al cambiamento.

Conclusioni

In rapporto agli ambiti di intervento sulla qualità della didattica presentati in premessa, la Tav. 10 sintetizza alcune delle esperienze svolte dai partecipanti e discusse nel corso dell'incontro in presenza. In rapporto ai significati dell'esperienza formativa proposta vorrei concludere riprendendo le parole di una docente che ha partecipato al modulo, la quale nella sua nota riflessiva ha così sintetizzato la sua esperienza di apprendimento con queste parole: *“La realtà scolastica è luogo complesso, specchio di una società complessa, al suo interno convivono fattori consolidati e statici con impulsi e tendenze innovative e dinamiche. Nel mio Istituto il coordinatore di plesso, attualmente svolge solo azioni di routine (sostituzione docenti, far fronte a piccoli problemi quotidiani, vigilanza e controllo della struttura...), di coordinamento, di organizzazione e di funzionalità degli spazi ma, in questo modulo, ho compreso che questo ruolo può avere un'influenza determinante sul miglioramento della qualità dell'insegnamento e sugli esiti di apprendimento.*

	HARDWARE	SOFTWARE
PROCESSI	<p>PROCESSI DI SCUOLA MATERIALI: PROCEDURE ORGANIZZATIVE</p> <p>GESTIONE DELL'ORARIO SCOLASTICO</p>	<p>PROCESSI DI SCUOLA IMMATERIALE: CONFRONTO PROFESSIONALE</p> <p>PROGRAMMAZIONE DI C.d.C.</p> <p>GESTIONE DELLA RELAZIONE CON IL COLLEGA "PROBLEMatico"</p> <p>CONDIVISIONE DI BUONE PRATICHE</p> <p>CONDUZIONE DI UN PROGETTO CONDIVISO</p> <p>SUPPORTO CONSULENZIALE AI COLLEGHI</p>
	<p>PROCESSI D'AULA MATERIALI: SETTING FORMATIVO</p> <p>ORGANIZZAZIONE PER ATTIVITÀ LABORATORIALI</p> <p>GESTIONE DELL'ORARIO SCOLASTICO</p> <p>USO DI STRUMENTI COMPENSATIVI</p>	<p>PROCESSI D'AULA MATERIALI: RELAZIONE FORMATIVA</p> <p>SCRITTURA COLLABORATIVA</p> <p>IMPIEGO DI METODOLOGIE INNOVATIVE</p>
ESITI	<p>ANALISI RISULTATI FORMATIVI</p> <p>RESTITUZIONE RISULTATI PROVE DIAGNOSTICHE</p> <p>RESTITUZIONE RISULTATI PROVE INVALSI</p>	

Tav. 10 Prospetto di sintesi di alcune esperienze di successo ed insuccesso

Per raggiungere questo obiettivo è necessario però che le azioni e i compiti del coordinatore siano maggiormente orientati a promuovere e favorire interventi migliorativi non solo sul piano organizzativo ma anche su quello relazionale e formativo. Il profilo professionale del coordinatore è caratterizzato dunque da competenze organizzative, relazionali e gestionali, essenziali per fare in modo che tutti i soggetti che coesistono all'interno della scuola e che sono coinvolti nei processi di insegnamento/apprendimento possano trovare le migliori condizioni per incrementare le proprie potenzialità, capacità e competenze.

Tra le possibili azioni di miglioramento che si possono intraprendere:

- *l'analisi delle dimensioni relazionali metodologiche e organizzative dal punto di vista della progettazione e/o della valutazione;*
- *gli ambiti di intervento: il clima organizzativo della scuola in termini di procedure organizzative e confronto professionale, la gestione d'aula, pensando al setting formativo e alla relazione formativa;*
- *l'analisi dei risultati di apprendimento che deve essere considerata come il principio di una serie di azioni di sviluppo e di pratiche didattiche valutative dirette al miglioramento dei processi e alla luce degli esiti raggiunti”.*

Riferimenti bibliografici

N. BENNETT, Stili di insegnamento e progresso scolastico, Roma, Armando, 1981.

M. CASTOLDI, Capire le prove INVALSI, Roma, Carocci, 2013.

M. CASTOLDI, Didattica generale, Milano, Mondadori Education, 2015.

E. DAMIANO, L'azione didattica, Roma, Armando, 1993.

I. FIORIN, M. CASTOLDI, D. PREVITALI, Dalle indicazioni al curriculum scolastico, Brescia, La Scuola, 2013.

L. GUASTI, Didattica per competenze, Trento, Erickson, 2012.

M. ORSI, A scuola senza zaino, Trento, Erickson, 2009.

OECD, Creating Effective Teaching and Learning Environments, Paris, OECD, 2009.

OECD, The nature of Learning, Paris, OECD, 2010.

2.3 APPRENDIMENTO ORGANIZZATIVO: COME RACCORDARE VALUTAZIONE E MIGLIORAMENTO

di P. Cattaneo

I riferimenti culturali: l'apprendimento organizzativo e l'autovalutazione di Istituto

Il tema dell'apprendimento organizzativo si colloca nell'area problematica più ampia dell'autonomia delle singole istituzioni scolastiche che, nel primo ciclo, coincidono con l'Istituto comprensivo. In Trentino, a differenza del resto d'Italia, tutte le realtà scolastiche del primo ciclo abbracciano due tipologie di scuola, caratterizzate ciascuna da una specifica identità educativa e professionale e che garantiscono un itinerario scolastico graduale, progressivo e/o continuo con riferimento ai Piani di studio provinciali. Il profilo dello studente previsto al termine del primo ciclo rappresenta il vincolo per ciascun Istituto comprensivo del Trentino.

L'Istituto comprensivo richiede quindi la progettazione di un unico curriculum verticale che facilita il raccordo con gli Istituti del secondo ciclo del sistema di istruzione e di formazione della Provincia.

Il Profilo, come indicato nel testo 2012 delle Indicazioni nazionali, descrive in forma essenziale le competenze riferite alle discipline di insegnamento e al pieno esercizio di cittadinanza che ogni studente dovrà dimostrare di possedere al termine del primo ciclo di istruzione.

Ciascun Istituto comprensivo ha la libertà e la responsabilità di organizzarsi e di scegliere gli itinerari più opportuni per consentire agli studenti il migliore conseguimento dei risultati.

L'autonomia scolastica postula infatti un principio fondamentale: *un Istituto scolastico è veramente autonomo se è in grado di autovalutarsi.*

La responsabilità dell'autovalutazione spetta all'intero Collegio dei docenti e non solo al dirigente scolastico. L'autovalutazione a livello di Istituto ha la funzione di introdurre modalità riflessive sull'intera organizzazione dell'offerta educativa e didattica della scuola, per svilupparne l'efficacia, anche attraverso dati di rendicontazione sociale o emergenti da valutazioni esterne.

In questo momento storico, a seguito del **DPR 28 marzo 2013 n. 80** che introduce il Sistema Nazionale di Valutazione, tutte le scuole italiane sono impegnate nella elaborazione del Rapporto di Autovalutazione (RAV) sulla base delle indicazioni contenute nella Direttiva ministeriale n. 11 del 18.09.2014 e della CM n. 47 del 22.10.2014.

Tra la specificità del *Modulo 3 – Apprendimento organizzativo: come raccordare valutazione e miglioramento* e la terza sezione del RAV c'è una stretta correlazione: *l'autovalutazione di Istituto e l'orientamento strategico, in tema di processi educativi-didattici e gestionali-amministrativi, mirano al miglioramento del sistema scuola e conducono a progetti di mi-*

glioramento “reale”, fondato su dati ricavati da attente analisi eseguite dai vari soggetti impegnati nell'autovalutazione e su ipotesi di azioni/interventi da monitorare in itinere per verificarne l'effettiva capacità migliorativa.

L'apprendimento organizzativo fa riferimento necessariamente a tutti gli aspetti dei processi attivati nell'Istituto comprensivo: *la progettazione didattica, la valutazione, l'inclusione e la differenziazione, il recupero e il potenziamento, la continuità, l'orientamento e soprattutto la leadership educativa del dirigente scolastico*, le sue competenze di promozione, coordinamento e di tenuta dei processi attivati (con la valorizzazione delle risorse umane e professionali dei suoi collaboratori e del personale docente e non docente presenti nell'Istituto comprensivo), la vocazione della scuola sul territorio e i rapporti con le famiglie, con le altre istituzioni presenti nell'ambiente di riferimento della singola istituzione e su quello territoriale provinciale.

L'organizzazione di un Istituto scolastico comprensivo è di per sé complessa, nel territorio trentino tale complessità è determinata anche dal numero dei vari plessi scolastici che appartengono al singolo Istituto comprensivo. Essa richiede una precisa e concordata collaborazione tra il dirigente scolastico e i suoi collaboratori con funzioni di coordinamento nei vari plessi. Infatti il reale impulso all'autonomia scolastica è dato proprio da chi di fatto ha la responsabilità di rappresentare le situazioni, le scelte, i provvedimenti in documenti quali il Piano dell'offerta formativa, il curriculum d'Istituto verticale, i documenti di certificazione delle competenze, i progetti per rendere la scuola inclusiva, le iniziative di collegamento con il territorio per attività di orientamento e di valorizzazione della cultura locale. Di qui l'esigenza di provvedere alla formazione del *middle management*.

Il Modulo 3 – Apprendimento organizzativo: come raccordare valutazione e miglioramento è parte integrante di un percorso di formazione dei coordinatori di plesso nell'economia della gestione degli Istituti comprensivi del Trentino.

In tale percorso ai coordinatori di plesso vengono proposte situazioni formative mirate a definire in modo più puntuale le loro funzioni e i loro compiti, gli ambiti di responsabilità diretta e quelli delegati dal dirigente scolastico, le aree di azioni vincolate dal mandato conferito dal dirigente e le aree di discrezionalità.

Un corso di formazione quindi che ha lo scopo di mettere in grado i coordinatori di plesso di essere dei “reali” collaboratori del dirigente scolastico, partecipando a delineare le criticità riscontrate nella lettura dei “dati” circa i vari aspetti organizzativi sopra ricordati, nelle loro interpretazioni e formulazione di giudizi per avviare progetti di miglioramento da sottoporre al dirigente scolastico e, se d'accordo, al Collegio dei docenti.

I progetti di miglioramento nascono nella individuazione condivisa delle priorità che rappresenterebbero le intenzionalità della scuola per il futuro, con particolare riferimento agli esiti degli studenti, compito fon-

damentale della scuola. I progetti di miglioramento, fondati sulla valutazione degli aspetti organizzativi del sistema scuola, rappresentano una definizione operativa delle attività su cui si intende agire concretamente per raggiungere le priorità strategiche individuate.

Essi costituiscono degli obiettivi operativi da raggiungere in periodi brevi (ad esempio un anno scolastico) e riguardano un'area o alcune aree (ma mai in numero eccessivo) di criticità.

L'orientamento strategico e l'organizzazione della scuola

Nella sua azione, il coordinatore di plesso è tenuto ad osservare, in accordo con il dirigente scolastico e gli eventuali altri coordinatori di plessi che fanno parte dello stesso Istituto comprensivo, i cosiddetti "elementi forti" necessari a garantire "qualità" all'offerta culturale e formativa dell'Istituto.

In sintesi tali "criteri di qualità" riguardano le operazioni che connotano l'autonomia dell'Istituto.

L'Istituto comprensivo autonomo:

- identifica e condivide l'ipotesi formativa, i valori che lo sostengono e la visione di sviluppo dell'Istituto;
- riconosce e attua le condizioni gestionali-organizzative e di controllo funzionali alla realizzazione della proposta formativa;
- valorizza gli esiti dei processi valutativi per individuare le priorità di azioni migliorative su cui far convergere le risorse umane, professionali ed economiche di cui dispone.

Queste "operazioni" che sostanziano i criteri di qualità possono essere riconducibili a vincoli normativi, e come tali vanno rispettati, o ad aree di discrezionalità gestibili autonomamente a livello del singolo Istituto comprensivo.

I vincoli normativi

L'Istituto comprensivo autonomo:

- elabora e approva un unico Piano dell'offerta formativa;
- definisce il Profilo dello studente al termine del corso di studi complessivo;
- costruisce il curriculum di Istituto verticale per competenze.

Aree di discrezionalità

L'Istituto comprensivo autonomo:

- rileva e seleziona i bisogni formativi prioritari per adeguare la propria offerta culturale e formativa alla "domanda reale" degli allievi e del territorio;

- organizza e attiva nuove forme di condivisione e di decisione per i docenti (es. Dipartimenti orizzontali e verticali);
- attua forme di controllo strategico e monitoraggio delle azioni intraprese per il conseguimento degli esiti dichiarati;
- documenta i processi didattici e le soluzioni organizzative e gestionali ai fini di un'autovalutazione di sistema o per valutazioni esterne;
- elabora e attua progetti di miglioramento della propria offerta e del suo funzionamento.

L'area di ricerca progettuale oggetto del Modulo 3

In coerenza con i riferimenti culturali e con i presupposti teorici sopra espressi, l'area di ricerca progettuale riguarda l'azione di collaborazione e di coordinamento del coordinatore di plesso in relazione a due aspetti essenziali dell'organizzazione scolastica:

a) *i processi di valutazione in atto e da attivare nell'Istituto comprensivo autonomo:*

- degli apprendimenti;
- degli insegnamenti;
- del funzionamento dell'Istituto comprensivo;
- dei rapporti con il territorio;
- dei processi di innovazione e di cambiamento;
- dei processi di sviluppo;

b) *i processi gestionali-organizzativi:*

- modalità di progettazione educativa e didattica;
- monitoraggio e revisione delle scelte progettuali usate dai docenti;
- cura dell'ambiente di apprendimento (gestione degli spazi, delle attrezzature, degli orari, dei tempi);
- flessibilità organizzata in funzione della didattica (laboratori, orario scolastico, presenze e/o contemporaneità, gruppi di lavoro...);
- dimensione relazionale e "clima" di lavoro in classe, tra colleghi, verso le famiglie...;
- integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie.

Gli “strumenti” per l’azione di ricerca progettuale in situazione

Ai partecipanti del Modulo 3 sono state proposte schede operative in due fasi:

- a) prima dell’informazione prevista per il primo incontro;
- b) al termine del primo incontro, per un lavoro di interfase finalizzato alla consegna di un report, da parte di ogni partecipante al corso, circa i “suoi” progetti di miglioramento da attivare e/o attivati a seguito della valutazione delle criticità.

Si riportano qui di seguito le schede operative proposte.

Proposta di riflessione per i coordinatori di plesso/collaboratori vicari prima dell’avvio del Modulo 3

Consegne di lavoro

I coordinatori di plesso/collaboratori vicari del dirigente scolastico sono invitati a leggere attentamente le consegne riportate nella scheda **per poter raccogliere elementi informativi relativi ad una esperienza pregressa di coordinamento di un plesso scolastico nell’ambito di un Istituto comprensivo**. I coordinatori possono scegliere autonomamente l’esperienza pregressa di riferimento o quella attuale con l’avvertenza di porre il **FOCUS** sulla **VALUTAZIONE** o meglio su **uno** degli **ambiti valutativi** che sono presenti nella prassi scolastica:

- la valutazione dei processi di insegnamento/apprendimento;
- la valutazione dell’organizzazione (sia didattica sia gestionale);
- il processo di autovalutazione di Istituto con riferimento al territorio e alle famiglie degli alunni.

I problemi da controllare

Il coordinatore di plesso/collaboratore vicario in un Istituto comprensivo presidia **gli spazi concettuali e operativi** in cui si può articolare la descrizione del funzionamento dell’Istituto comprensivo verticale. Tali spazi vengono aggregati in **3 grandi macro-indicatori**:

- **IL TERRITORIO:** quindi la scuola come comunità che dialoga con gli Enti locali, che interagisce con i genitori, che si caratterizza come istituzioni di “prossimità”.
- **L’ORGANIZZAZIONE:** quindi la scuola dell’autonomia, con un modello operativo unitario, funzionale, che vuol diventare comunità professionale a tutto tondo.
- **IL CURRICOLO:** quindi la scuola della continuità del curricolo verticale, ma anche della discontinuità utile.

Lo schema di analisi proposto:



Compito in preparazione al Modulo 3

Ricorrendo allo schema di analisi proposto, si chiede a ciascun coordinatore di plesso/collaboratore del dirigente scolastico di far riferimento ad una esperienza pregressa di coordinamento o a quella in atto per rilevare, in rapporto a ciascuno dei tre ambiti proposti:

- valutazione dei processi di insegnamento/apprendimento;*
- valutazione dell'organizzazione (con riferimento alle pratiche didattiche e a quelle gestionali-organizzative);*
- valutazione dei rapporti con il territorio (sia con le istituzioni presenti sia con le famiglie).*

I punti di forza, quelli di debolezza, le opportunità/risorse e i rischi/vincoli (utilizzando le schede poste di seguito).

Indicazioni operative per l'analisi

- Per ciascuno dei tre ambiti sono proposti degli indicatori che aiuteranno i coordinatori di plesso/collaboratori vicari nell'analisi delle situazioni scolastiche considerate. I coordinatori/ collaboratori sono pregati di scrivere gli elementi informativi richiesti dallo schema SWOT utilizzando le tre seguenti schede da postare sulla piattaforma all'inizio del Modulo 3, se possibile.
- Indicare (se il coordinatore/ collaboratore lo ritiene opportuno) l'IC di riferimento e il plesso, evidenziando, sulla base degli indicatori proposti e di altri autonomamente scelti, gli elementi informativi che ritiene di segnalare circa l'ambito o gli ambiti valutativi esaminati, in vista del progetto di miglioramento.

Dati gli impegni dei partecipanti, si propone di scegliere un solo ambito valutativo; gli altri potranno essere esaminati insieme durante l'incontro o potranno essere esaminati successivamente e rivisti dal relatore. Il docente responsabile del Modulo 3 esaminerà a sua volta gli elaborati e farà avere a ciascuno le proprie osservazioni.

Indicatori

a) Valutazione dei processi di insegnamento/apprendimento:

- elaborazione e uso del curriculum d'Istituto verticale;
- elaborazione condivisa della programmazione del Consiglio di Classe o team;
- presenza nel curriculum di Istituto dei criteri di verifica e di valutazione degli apprendimenti disciplinari;
- definizione dei criteri di valutazione del comportamento;

- uso delle tecnologie nell'attività didattica;
- scambio di materiali didattici tra docenti;
- presenza, nell'offerta formativa della scuola (POF), di attività opzionali e/o facoltative;
- suddivisione della classe in gruppi di lavoro su compito (eventualmente su compiti di realtà);
- presenza di alunni con BES e percorsi personalizzati con misure dispensative e strumenti compensativi.

PUNTI DI FORZA	PUNTI DI DEBOLEZZA
OPPORTUNITÀ/POTENZIALITÀ	RISCHI/VINCOLI

b) Valutazione dell'organizzazione (pratiche didattiche e pratiche gestionali-organizzative):

- articolazione dell'anno scolastico (trimestri, quadrimestri, articolazione differente);
- i tempi giornalieri, settimanali/eventuale flessibilità;
- il monte ore e criteri di articolazione nel tempo;
- assegnazione di gruppi di lavoro; compiti per i gruppi di lavoro; criteri e tempi di consegna dei risultati;
- gestione dei gruppi collegiali istituzionali;
- gestione dei gruppi su progetto o commissioni di lavoro;
- la documentazione delle attività educative e didattiche;
- distribuzione di ruoli e funzioni (es. funzione strumentale);
- collegamenti funzionali tra docenti di plessi diversi.

PUNTI DI FORZA	PUNTI DI DEBOLEZZA
OPPORTUNITÀ/POTENZIALITÀ	RISCHI/VINCOLI

c) Valutazione dei rapporti con il territorio (con le istituzioni, con le famiglie):

- presenza di accordi di programma, convenzioni e/o contratti;
- patti educativi a livello territoriale;
- partecipazione della scuola a eventi promossi a livello di territorio;
- uso di biblioteche e/o altre strutture pubbliche da parte degli allievi (es. musei, convegni, teatri, cinema o conservatori musicali);

- progetti di collaborazione tra Enti locali e scuola su tematiche ambientali, di solidarietà o collaborazione, nella prospettiva dell'educazione alla cittadinanza;
- cura e manutenzione delle strutture e attrezzature scolastiche da parte degli Enti locali;
- regolare funzionamento dei servizi di trasporto e ristorazione per gli allievi;
- garanzia delle norme di sicurezza negli edifici e negli impianti scolastici.

PUNTI DI FORZA	PUNTI DI DEBOLEZZA
OPPORTUNITÀ/POTENZIALITÀ	RISCHI/VINCOLI

Progetto di miglioramento

Al coordinatore di plesso si chiede di tracciare le linee dei progetti di miglioramento relativi ai vari ambiti di valutazione:

- 1) _____

- 2) _____

- 3) _____

Alcune elaborazioni di progetti di miglioramento presentate dai partecipanti

Non è stata facile la scelta delle elaborazioni redatte nell'interfase dai partecipanti al Modulo 3.

Sono state presentate delle schede con dati, riflessioni, evidenze di criticità prima dell'incontro e sulla base delle informazioni fornite è stato progettato l'incontro con un momento iniziale assembleare in cui è stato fornito un feedback ai partecipanti, a cui ha fatto seguito un breve lavoro di gruppo, autogestito, sulla base di un compito centrato sulla figura del coordinatore di plesso. Gli esiti della discussione e del confronto sono stati comunicati in assemblea, con l'evidenziazione delle analogie di problemi, delle differenze, delle soluzioni adottate per rendere più efficace l'azione del coordinatore di plesso. Il quadro dei problemi e delle soluzioni ha portato a definire insieme gli elementi qualificanti su cui elaborare un progetto di miglioramento da presentare al dirigente scolastico e al Collegio dei docenti. Tutti i partecipanti hanno fatto pervenire ad IPRASE i loro lavori di elaborazione che sono stati esaminati dal responsabile del Modulo 3 e a ciascun partecipante è stata inviata una nota quale feedback dell'elaborazione rispetto al compito proposto e responsabilmente assunto da ogni partecipante.

Le elaborazioni, in generale, sono state individuali e perfettamente coerenti con i parametri proposti.

La scelta dei lavori, da inserire a titolo esemplificativo, è caduta su tre proposte progettuali (che si riportano qui di seguito) sulla base dei seguenti criteri:

a) Il rispetto dei parametri proposti a titolo orientativo:

- denominazione dell'Istituto comprensivo;
- area di criticità: descrizione;
- intervento migliorativo:
 - risultati da conseguire;
 - tempi;
 - soggetti coinvolti;
 - risorse strumentali eventuali;
 - modalità e attività ;
 - ...
- ruolo del coordinatore di plesso: descrizione delle azioni;
- coinvolgimento e delibera Collegio docenti;
- valutazione degli esiti e quindi del progetto di miglioramento.

b) La complessità dell'azione migliorativa per le molte variabili di processo in gioco.

c) La coerenza nello sviluppo temporale (su più anni) del progetto di miglioramento.

Esempi: progetti di miglioramento (raccordo tra valutazione e miglioramento)

Esempio n. 1: Proposta per un progetto di miglioramento per un Istituto comprensivo

1. Presentazione

Mi chiamo *** e sono un'insegnante della scuola primaria di ***. Lavoro dunque all'interno dell'Istituto comprensivo di ***. Esso conta una scuola secondaria di primo grado e nove scuole primarie di piccole dimensioni.

A fianco del dirigente scolastico collaborano una vicaria, che assolve anche la funzione di fiduciaria per la scuola secondaria di primo grado e nove fiduciarie, una per ciascun plesso. Attualmente non ricopro alcun incarico particolare all'interno del mio Istituto, tuttavia il dirigente scolastico ha espresso la volontà di nominarmi coordinatore dei fiduciari delle scuole primarie. Ritengo assai positiva questa intenzione del dirigente perché nel mio Istituto si sente la mancanza di un coordinamento tra le scuole primarie. Questa figura potrebbe portare unione tra i plessi e progressivamente diffondere la cultura dell'organizzazione unitaria intesa come un'entità alla quale tutti gli insegnanti della primaria e tutti i plessi appartengono e per la quale operano.

2. Area di criticità

Nel mio Istituto da anni manca un coordinamento tra i plessi. In passato vi era un dirigente scolastico che proveniva dalla scuola primaria e pertanto conosceva personalmente le dinamiche che in essa si verificavano.

Egli aveva nominato come sua collaboratrice vicaria un'insegnante della scuola secondaria di primo grado, la quale invece poteva vantare una conoscenza stretta di questo secondo ordine di scuola. In questo modo era stata garantita pari attenzione ai due diversi ordini di scuola.

A tale dirigente nel tempo se ne sono succeduti altri due entrambi provenienti da altri ordini di scuola (l'attuale dirigente era insegnante presso una SSSG) ed hanno mantenuto la collaboratrice vicaria che era stata nominata dal loro predecessore. Ciò ha portato, a parer mio, alla perdita del sentimento di unità fra plessi della scuola primaria che in precedenza era stato garantito.

Poiché non si può cambiare tutto subito io partirei proprio da qui.

3. Intervento migliorativo

Rilanciare la scuola primaria dell'Istituto come entità unitaria e diffondere una nuova cultura secondo la quale non vi sono nove plessi distinti che lavorano ed operano in autonomia e chiusura rispetto agli altri.

4. Analisi dettagliata della situazione

Punti di forza

Nei nove plessi operano da anni gli stessi fiduciari. Essi conoscono ormai a fondo la situazione in cui operano. Gli insegnanti della scuola primaria sono per la maggior parte personale stabilizzato da anni e pertanto vantano esperienza lavorativa e conoscenza della realtà in cui operano. Sono da anni abituati a lavorare in team e questo è un punto a favore per il raggiungimento dell'obiettivo che di volta in volta viene prefissato. Nell'Istituto da anni sono in funzione varie commissioni che affrontano le problematiche più diverse: dipartimenti, commissione BES, commissione per l'inserimento e l'integrazione degli alunni stranieri, commissione continuità, NIV. I componenti di tali gruppi di lavoro conoscono a fondo la problematica alla quale si dedicano.

Punti di debolezza

La mancanza di coordinamento tra le varie attività può pregiudicare, e talvolta di fatto pregiudica, l'efficacia delle varie iniziative poste in essere. L'insegnante spesso si sente protagonista all'interno della propria classe, o del proprio modulo e pertanto si fa carico dei problemi che incontra nel proprio lavoro ma si sente spesso solo "inutile gregario" nelle attività che richiedono una visione più ampia della scuola.

5. Risultati da conseguire

Consapevolezza da parte di tutte le componenti dell'esistenza di un'entità che si chiama scuola primaria che opera per un fine preciso all'interno di un contesto più ampio che è l'Istituto e il territorio. Tale consapevolezza deve essere raggiunta da parte degli alunni, delle famiglie degli alunni, dei docenti della primaria, della scuola secondaria, della segreteria, degli Enti/organizzazioni operanti sul territorio.

6. Soggetti coinvolti

Tutti gli insegnanti della scuola primaria.

7. Tempi di attuazione del progetto

Un anno scolastico. Al termine di questo si potrà provvedere a rivedere gradualmente ogni altro aspetto della scuola primaria al fine di ottimizzarne l'efficienza e migliorarne l'efficacia.

8. Modalità di intervento

- Successivamente all'individuazione da parte del dirigente scolastico del coordinatore per la scuola primaria lo stesso deve illustrare a tutti i docenti che cosa si aspetta da questa nuova figura professionale, in quali campi essa può intervenire e come essa può diventare valido supporto per ciascun plesso e per ciascun docente.
- Il coordinatore illustra al dirigente il proprio progetto di riordino, lo

condivide con lui ed eventualmente lo modifica ed integra secondo le sue indicazioni, nella consapevolezza che la regia ultima di ogni intervento all'interno dell'Istituto scolastico spetta al dirigente.

- Il coordinatore illustra ai docenti il proprio progetto ai fini della sua condivisione ed eventuale integrazione in base ai suggerimenti che vengono da ciascuno.
- Tale progetto, in fase iniziale potrebbe concretizzarsi, ad esempio, nella partecipazione di tutti i plessi alle olimpiadi di italiano. La scelta della materia non è casuale infatti gran parte degli insegnanti di scuola comune insegnano questa materia e ciò garantirebbe un maggior coinvolgimento (tralascio di illustrare le altre necessarie attività del coordinatore per non appesantire troppo questo lavoro).
- Sotto la regia del coordinatore, per non gravare troppo in questa fase iniziale il lavoro degli insegnanti, saranno chiarite modalità per la partecipazione alla manifestazione, le attività da potenziare nelle classi coinvolte nonché i momenti di incontro tra insegnanti. Possibilmente egli stesso provvederà all'individuazione di giornate in cui gli alunni, selezionati a partecipare in base al loro interesse e capacità, potranno incontrarsi per un'attività di rinforzo in vista della prova. Potrebbe infatti essere organizzato un breve corso in un plesso ubicato in posizione centrale nel quale gli alunni abbiano la possibilità di conoscersi tra loro e allenarsi insieme. La motivazione, ricordo, è alla base dell'apprendimento e va quindi sfruttata al massimo.
- Un gruppo di insegnanti insieme al coordinatore potrebbe stabilire quali temi affrontare nel corso e gestire il corso stesso.
- È presumibile che l'Istituto possa arrivare ad inviare qualche alunno alle selezioni provinciali e non di più ma ciò è secondario ai fini di questo progetto. In ogni caso sarà stata un'esperienza estremamente positiva e motivante per gli alunni partecipanti. Lo scopo comunque di questa iniziativa, ai fini del progetto, è quello di aumentare la consapevolezza che gli insegnanti non sono soli all'interno della loro classe o del loro plesso ma appartengono ad un organismo più ampio al servizio del quale collaborano e dal quale ottengono risposte e sostegno.

9. Valutazione degli esiti

Alla fine dell'anno scolastico gli insegnanti della primaria potrebbero incontrarsi per fare il punto della situazione.

L'esperienza è stata utile ai fini dell'insegnamento della materia? In quali ambiti la preparazione degli alunni è risultata carente? Come si ritiene sia possibile migliorare la loro preparazione? La collaborazione tra insegnanti è stata sufficiente ed efficace? Il coordinatore ha saputo sostenere e aiutare in ogni fase dell'attività le classi coinvolte? Tale iniziativa può proficuamente essere riproposta in futuro e/o estesa all'ambito matematico? Che cosa può essere migliorato?

10. Rapporti con il Collegio docenti

Dopo la stesura del progetto e la sua condivisione con il dirigente scolastico e con gli insegnanti della scuola primaria esso può essere illustrato al Collegio docenti in seduta plenaria.

Al termine dell'anno scolastico nuovamente il Collegio docenti sarà informato sul progetto, ne saranno illustrati gli esiti non solo della gara, la qualcosa è secondaria, ma sulla capacità degli insegnanti della primaria di lavorare insieme per un obiettivo comune. Ovviamente non saranno taciuti i punti di debolezza dell'iniziativa sui quali sarà opportuno intervenire.

11. Conclusione

Anche il coordinatore dovrà trarre le conclusioni di questa esperienza (punti di forza e debolezza) e condividerli a consuntivo con il dirigente scolastico. Questa ovviamente è solo un'iniziativa che però potrebbe dare il via ad altri lavori ed iniziative che coinvolgano tutti i plessi, penso ad uno spettacolo teatrale, ad un mercatino per la raccolta di fondi da destinare ad opere di beneficenza, ad altre attività da organizzare in rete con altri Istituti limitrofi... insomma ad ogni attività che contribuisca a rilanciare la scuola primaria come un'unica entità e non come somma di plessi. Dice il proverbio "l'unione fa la forza": se siamo in tanti ad operare ciascuno può trovare spazio per dare un contributo personale perché da soli non si può fare tutto né saper fare tutto.

Il coordinatore non è un capo ma, come dice il termine, è colui che coordina persone per dare a ciascuno l'opportunità di arricchirsi utilizzando il lavoro degli altri e di arricchire gli altri mettendo a disposizione le proprie capacità ed attitudini.

Una volta creata la consapevolezza che nell'Istituto comprensivo non vi sono tanti problemi nella unica scuola primaria, si potrà procedere in mille altre direzioni. Uno dei primi da affrontare, secondo me, è il coordinamento dei gruppi di lavoro/commissioni affinché diventino anch'essi "risorsa", nel senso più letterale della parola, a servizio del lavoro di ciascun insegnante.

(L'insegnante ha presentato anche una sua riflessione quale lavoro propeutico al Modulo 3).

Esempio n. 2

Parametri per progetto miglioramento

Area di criticità: riconoscimento e promozione delle eccellenze SP e SSPG.

Valutazione dei processi di insegnamento/apprendimento: presenza di alunni con un livello d'intelligenza molto alto (le eccellenze) e percorsi personalizzati mirati a stimolare, consolidare e valorizzare le loro potenzialità.

IN CHE MISURA È POSSIBILE PROMUOVERE LA SCUOLA DELLE ECCELLENZE NELL'ISTITUTO IN CUI OPERIAMO?

+	-
<p style="text-align: center;">PUNTI DI FORZA</p> <ul style="list-style-type: none">• Presenza di alunni anche se in minima parte, particolarmente dotati, motivati, curiosi e competenti (risultati prove nazionali e ordinarie).• Presenza di insegnanti sensibili e consapevoli dell'importanza di gestire le eccellenze rifacendosi all'idea che non c'è nulla che sia più ingiusto quanto far parti uguali fra disuguali da "Lettera ad una professoressa".• Formazione di un gruppo di insegnanti con competenze nelle modalità innovative di gestione dell'apprendimento: didattica laboratoriale delle discipline per apprendere competenze, apprendimento cooperativo, utilizzo delle tecnologie (LIM, PC, apparecchi video/audio, fotocopiatore) come strumento attivo di apprendimento.• Organizzazione oraria che permette di avere presenze con docenti della stessa disciplina per lavorare con gruppi di livello• Possibilità di progettare attività laboratoriali mirate nelle ore opzionali e facoltative.• Supporto motivazionale ed organizzativo del dirigente nell'effettuare tali esperienze.	<p style="text-align: center;">PUNTI DI DEBOLEZZA</p> <ul style="list-style-type: none">• Presenza minoritaria di alunni eccellenti nelle varie classi/plessi/Istituto (circa il 5%, cioè cinque bambini ogni cento).• Tendenza sia individuale sia sociale a dequalificare il bambino superdotato.• Esperienze solo sporadiche e limitate di attivazione di laboratori per le eccellenze.• Necessità di abbassare il target delle attività e delle proposte per l'esigenza di far raggiungere a tutto il gruppo classe i livelli minimi di apprendimento.• Cultura e formazione dell'insegnante rivolta ad una didattica inclusiva per BES e DSA e non a valorizzare le eccellenze e i talenti.
<p style="text-align: center;">OPPORTUNITÀ/POTENZIALITÀ</p> <ul style="list-style-type: none">• Collaborazione e tutoraggio di esperti formatori esterni.• Corsi di formazione, ricerca-azione significativi ed adeguati.• Indire gare disciplinari fra Istituti in rete e/o concorsi, premi, borse di studio dell'Istituto con il supporto degli Enti locali (Comune, Casse Rurali, ecc.).• Partecipazione ad iniziative promosse dal MIUR o da Enti accreditati a concorsi, progetti sul campo, olimpiadi, borse di studio, certificazioni sia a livello locale che nazionale ed internazionale, per gli alunni delle classi IV e V della SP e delle classi della SSPG.	<p style="text-align: center;">RISCHI/VINCOLI</p> <p>Gruppo ristretto di insegnanti formati e competenti con difficoltà nel coinvolgere altri componenti.</p> <p>Tempo, finanziamenti:</p> <ul style="list-style-type: none">• limitate ore da dedicare alle attività ed esperienze di didattica per promuovere eccellenze;• necessità di poter disporre di fondi aggiuntivi per esperti, materiali e sussidi, iscrizioni alle iniziative esterne, spostamenti;• mancanza di ore all'interno dell'orario di lavoro e/o di fondi per riconoscere il lavoro aggiuntivo svolto dagli insegnanti per progettare, preparare materiale, confrontarsi con colleghi, formarsi.

Intervento migliorativo

Risultati da conseguire

- Attivare più capillari e consolidate strategie didattiche diverse ed innovative, sia dal punto di vista didattico che di gestione del gruppo, per arricchire e sviluppare le potenzialità degli alunni ad alto livello cognitivo.
- Promuovere una didattica creativa e ricca, sia dal punto di vista didattico che di gestione del gruppo, che possa stimolare e seguire gli alunni che si distinguono per capacità cognitive e rischiano altrimenti di manifestare sofferenza, disagio, scarso adattamento alle regole che potrebbero sfociare in problematiche anche gravi di esclusione e rifiuto. Gli alunni ad alto potenziale intellettuale fanno fatica ad adattarsi ai tempi scolastici tradizionali perché hanno ritmi di apprendimento più rapidi rispetto al resto della classe e vorrebbero essere continuamente stimolati per proseguire nella conoscenza, senza ripetere tante volte gli stessi concetti o operazioni.
- Arricchire le competenze degli insegnanti nell'individuazione di allievi ad alto e altissimo potenziale intellettuale e di talento.
- Predisporre strumenti per riconoscere "i bravi" ed inserirli proficuamente nel percorso della classe perché le loro capacità diventino risorsa per tutti.
- Offrire alle scuole supporto ed aiuto nella progettazione di piani educativi e di studio personalizzati adeguati per allievi ad alto e altissimo potenziale inseriti nei normali gruppi classe.
- Produrre e diffondere strumenti didattici specifici per insegnanti e materiali di aggiornamento.
- Istituire un gruppo di lavoro integrato dove esperti del settore e docenti possano confrontarsi.
- Promuovere ed incentivare la partecipazione ad eventi e iniziative promosse dal MIUR o da Enti accreditati, inserendola come uno degli obiettivi prioritari all'interno del Progetto d'Istituto.

Tempi

Costruzione di un diagramma di Gantt che descriva i tempi del progetto di miglioramento già a partire dall'anno scolastico in corso (fase progettuale) e ne veda la sua attuazione a partire dal prossimo anno scolastico (fase esecutiva di sperimentazione).

Soggetti coinvolti

- Team insegnanti classi IV e V SP (gruppo elettivo).
- Team insegnanti classi SSPG (gruppo elettivo).
- Alunni dei due ordini scolastici.
- Famiglie degli alunni.
- Dirigente scolastico e insegnanti collaboratori.

- Referenti territoriali (per finanziamenti).
- Esperti formatori.

Risorse strumentali eventuali

- Condivisione e tutoring da parte degli insegnanti conoscitori di strategie didattiche per arricchire e sviluppare le potenzialità degli alunni.
- Utilizzo delle TIC presenti nell'Istituto (ad esempio la LIM).
- Accesso alla banca dati contenente testi e soluzioni commentate relative ai quesiti proposti nelle passate edizioni.

Modalità e attività

Per valorizzare le eccellenze la scuola intende offrire agli studenti percorsi formativi di approfondimento e occasioni per confrontarsi anche con le altre realtà scolastiche, nazionali e internazionali, attraverso attività extra-ordinarie quali:

- competizioni logico-matematiche-informatiche (olimpiadi, giochi Mind Lab, olimpiadi di informatica, Kangouru della matematica);
- concorsi letterari e artistico-pittorici-musicali;
- attività di ricerca sperimentale, svolte anche presso laboratori esterni alla scuola;
- certificazioni linguistiche;
- stage linguistici;
- competizioni sportive.

Le attività sono organizzate in forma laboratoriale e comprendono anche iniziative teatrali, la ludoteca, lo studio dell'informatica e dell'inglese, attività di giochi di logica e strategia, attività sportive. Vengono svolte attività individuali e di gruppo.

Gli insegnanti parteciperanno ad attività di formazione volte all'acquisizione di strumenti per riconoscere le eccellenze e adeguare le strategie didattiche ai bisogni educativi di tali alunni in un'ottica inclusiva.

Ruolo dei coordinatori SP e SSPG

- Stesura del progetto "IO MERITO" nelle linee generali in collaborazione con il dirigente scolastico.
- Presentazione e condivisione del progetto con il Collegio docenti: discussione, votazione e, se approvato, conseguente inserimento nel Progetto d'Istituto (delibera Collegio docenti). Individuazione insegnanti partecipanti: raccolta candidature.
- Coinvolgimento famiglie e raccolta assensi per avviare il progetto (condivisione motivazioni didattiche-educative, coinvolgimenti e autorizzazione per eventuali trasferimenti e pernottamenti degli alunni)
- Organizzazione corsi di formazione: contatti con enti accreditati (ricerca esperti, organizzazione tempi e richiesta finanziamenti).
- Raccolta dati sugli esiti degli alunni (adeguati strumenti di valuta-

zione, prove standardizzate nazionali e ordinarie) per individuare le eccellenze.

- Progettazione laboratori all'interno dell'Istituto (tempi, modi, luogo, gestione) in collaborazione con gruppo di insegnanti referenti per il progetto.
- Organizzazione partecipazione ad attività ed iniziative locali, nazionali e/o all'estero.

Valutazione del progetto di miglioramento

- Esito votazione delibera Collegio docenti.
- Esito condivisione con famiglie alunni.
- Esito condivisione con il territorio e compartecipazione delle spese iscrizione ai laboratori specifici.
- Partecipazione alle attività di concorsi e olimpiadi varie.
- Risultati conseguiti nella partecipazione agli eventi straordinari.
- Questionari gradimento alunni/famiglie/docenti.

Esempio n. 3: Istituto comprensivo – Secondaria di primo grado

La realtà dell'Istituto presso il quale lavoro è mediamente complessa: il plesso di SSPG di cui sono fiduciaria è frequentato da 250 studenti, è sede di lavoro per 33 insegnanti e costituisce la sede degli uffici amministrativi.

I rapporti tra le diverse componenti della realtà scolastica sono costruiti attraverso le comunicazioni che intercorrono tra i singoli soggetti da intendere come individualità ma anche per i ruoli che gli stessi esercitano. I membri della comunità, esercitando ruoli diversi, costituiscono gli elementi di base dell'azione comunicativa sia come emittenti che come destinatari di comunicazioni orientate in direzioni diverse. Possiamo quindi distinguere i seguenti piani comunicativi ("soggetti"):

- comunicazione interna: da e per segreteria, dirigenza, referenti, incaricati, docenti;
- comunicazione verso l'esterno: da segreteria, dirigenza, Consigli di classe, docenti verso l'utenza e gli interlocutori sul territorio;
- comunicazione verso l'interno: da utenza ed interlocutori sul territorio a segreteria, dirigenza, referenti, incaricati, docenti.

Va inoltre fatta una sostanziale distinzione di forme, tra la trasmissione formalizzata e documentata con un protocollo (fredda) e quella formale documentata solo a posteriori (attraverso verbali) poiché esercitata attraverso l'intervento verbale (calda).

I contenuti e gli scopi delle comunicazioni sono di natura informativa, organizzativa, per la condivisione, per la richiesta...

Tutti questi aspetti rendono l'idea della quantità e della complessità delle relazioni, costruite sulla piattaforma della comunicazione, rispetto alla quale emergono con una certa frequenza criticità da affrontare e cercare di superare.

Esse sono principalmente:

1. **lo smistamento:** tutte le comunicazioni vengono gestite da soggetti che, in base al proprio ruolo ed al compito assegnato, hanno la responsabilità di governare la comunicazione (es: il referente di dipartimento per l'ordine del giorno delle convocazioni, per la conduzione delle riunioni, per la verbalizzazione degli incontri, per la condivisione con la dirigenza, per eventuali aspetti organizzativi...);
2. **la tempestività:** i tempi di gestione ed inoltro delle comunicazioni sono fondamentali rispetto a scelte ed azioni successive e quindi incidono sulla qualità complessiva del servizio;
3. **la visualizzazione:** la raggiungibilità dei destinatari è sostanziale e si incrocia con la tempestività;
4. **la condivisione:** i destinatari non possono limitarsi a prendere visione della comunicazione ma devono compartecipare al senso delle informazioni.

Nel nostro Istituto accade per esempio che:

1. le comunicazioni vengano governate erroneamente per:
 - a. quantità delle comunicazioni da smistare;
 - b. difficoltà nello smistamento;
 - c. disattenzione nell'esecuzione delle procedure di inoltro;
 - d. mancanza di chiarezza delle procedure;
2. le informazioni arrivino troppo a ridosso delle scadenze per:
 - a. inoltro con procedure non sempre uguali;
 - b. presa in carico tardiva;
 - c. gestione attraverso canali non corretti;
 - d. dispersione (si perde traccia della comunicazione);
3. gli scritti non arrivino per:
 - a. errori di inoltro;
 - b. utilizzo di canali non sempre uguali;
 - c. attivazione parziale della comunicazione (es: inoltro solo ad alcuni destinatari);
 - d. analisi parziale dei contenuti;
4. i contenuti delle comunicazioni sfuggano per:
 - a. disattenzione;
 - b. scarso coinvolgimento dei destinatari;
 - c. complessità delle comunicazioni;
 - d. reiterazione dei contenuti che vengono visti come "sempre uguali".

Se a tutti questi aspetti aggiungiamo che i gestori delle comunicazioni

sono moltissimi, capiremo che la complessità diventa tale da richiedere un'attenzione maggiore all'efficacia e all'efficienza che si rifletteranno, qualsiasi sia il loro livello, sulla qualità complessiva del servizio e delle relazioni.

In questa prospettiva, quindi, si ipotizza un piano di miglioramento che vada a toccare tutti gli aspetti della comunicazione. In particolare si ritiene di dover:

- superare, ove possibile, le logiche dell'unidirezionalità dell'informazione;
- spostare l'attenzione dal messaggio al soggetto/destinatario;
- migliorare la relazione "impresa-dipendente" trasmettendo maggiore senso di appartenenza;
- migliorare la qualità del servizio.

Le ipotesi migliorative potrebbero essere scandite secondo le seguenti modalità:

- A) Stendere un protocollo di gestione che:
- a. individui i soggetti coinvolti;
 - b. dettagli la casistica delle situazioni;
 - c. definisca le procedure;
 - d. specifichi gli strumenti ed i canali di distribuzione;
 - e. indichi forme e modalità di documentazione.
- B) Creare un ambiente wiki per la comunicazione interna che:
1. permetta la costruzione partecipata delle informazioni;
 2. favorisca la condivisione dei materiali;
 3. superi le criticità legate alla tempistica;
 4. mantenga aggiornate le informazioni;
 5. funga da repository.

Ipotesi A – Protocollo di gestione

Per definizione col termine "protocollo" si intende l'insieme delle procedure che stabiliscono il corretto iter da seguire nella gestione di un dato compito all'interno di un settore aziendale-produttivo.

Nel nostro caso il "Protocollo di comunicazione" indicherà in che modo viene gestito lo scambio di informazioni secondo la casistica completa delle situazioni possibili nel plesso.

Esso indicherà: tipologie e forme comunicative, scopi, soggetti, mansioni, flussi, procedure, tempi.

Tale documento dovrà avere la massima diffusione interna in modo che ogni soggetto sia a conoscenza delle responsabilità relative al ruolo che ricopre. Permetterà anche di ricondurre al giusto soggetto richieste, responsabilità, esigenze specifiche.

La forma di questo documento di sintesi potrebbe essere, a titolo esemplificativo, la seguente:

TIPO DI COMUNICAZIONE		FORMA	PRODUTTORE	DESTINATARI	GESTORE	PROCEDURA E STRUMENTI
Convocazioni (Collegio docenti, Programmazione, Cons. classe, Assemblee...)		Elettronica	Dirigente Vicario	Docenti	Addetto al protocollo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Controllo per firma e timbro 2. Protocolatura 3. Scannerizzazione 4. Inoltro a: quaderno firme, posta elettronica, archiviazione cartacea (raccoltore specifico) ed informatica
Convocazioni (Commissioni, Gruppi di lavoro/progetto...)		Elettronica	Dirigente Vicario Referente	Docenti	Addetto al protocollo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Controllo per firma e timbro 2. Protocolatura 3. Scannerizzazione 4. Inoltro a: quaderno firme, posta elettronica, archiviazione cartacea (raccoltore specifico) ed informatica
Aspetti organizzativi generali (calendari, modulistica...)		Elettronica	Dirigente Vicario	Docenti Segreteria	Addetto al protocollo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Controllo per firma e timbro 2. Protocolatura 3. Scannerizzazione 4. Inoltro a: quaderno firme, posta elettronica, archiviazione cartacea (raccoltore specifico) ed informatica
Iniziative (uscite, interventi di esperti, viaggi...)		Cartacea	Addetto di segreteria Docente referente	Genitori	Addetto al protocollo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Controllo per firma e timbro 2. Protocolatura 3. Scannerizzazione 4. Inoltro alle famiglie/docenti 5. Archiviazione (raccoltore specifico) ed informatica
Comunicazioni del Consiglio di classe (provvedimenti, lettere ai genitori...)		Cartacea	Dirigente Coordinatore di classe	Genitori	Addetto al protocollo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Controllo per firma e timbro 2. Protocolatura 3. Scannerizzazione 4. Inoltro ai diretti interessati 5. Archiviazione (fascicolo personale) ed informatica
Verballi	Collegio docenti	Cartacea Elettronica	Vicari		Vicari/Dirigente	
	Programmazione		Segretario nominato	Docenti	Segretario nominato	<ol style="list-style-type: none"> 1. Controllo per contenuti, firme e timbro 2. Archiviazione cartacea nell'apposito registro (Collegio docenti, programmazione, Cons. classe)
	Consiglio di classe		Segretario	Segreteria	Segretario	<ol style="list-style-type: none"> 3. Consegna file per pubblicazione web (Collegio docenti, delibere) 4. Inoltro ai membri delle singole assemblee
	Gruppi di lavoro		Verbalizz./referente		Verbalizz./referente	
	Cons. Istituzione		FAS	Docenti Genitori ATA	Addetto al protocollo	
	Consulta genitori		Segretario	Genitori	Addetto al protocollo	
...						

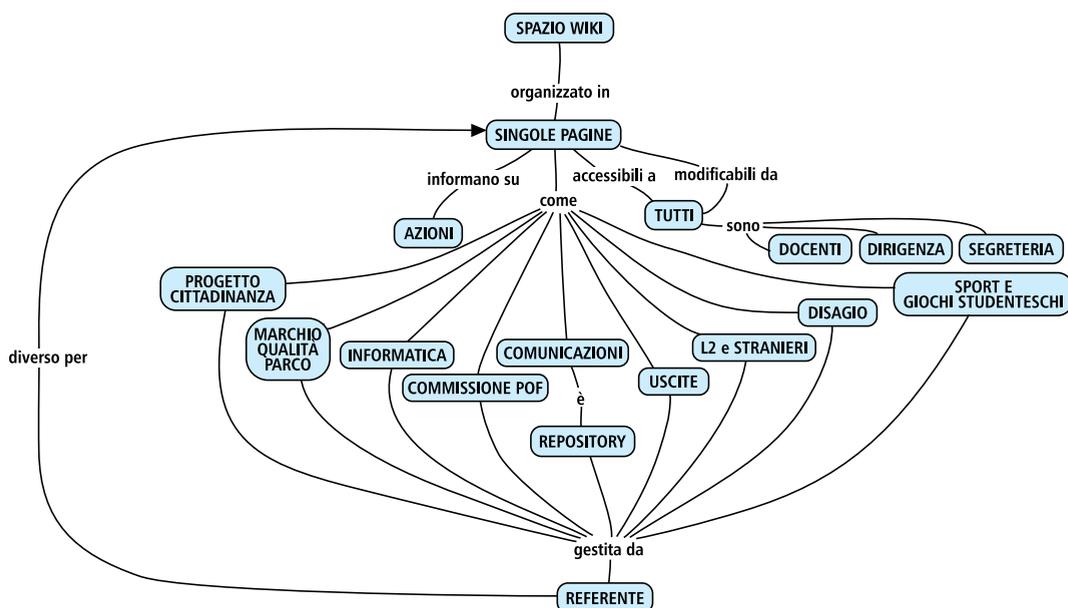
Ipotesi B – Wiki

L'ambiente wiki costituisce una delle numerose risorse che le tecnologie moderne offrono attraverso la rete. Esso si configura come uno strumento duttile, di facile utilizzo, aperto ma anche privato. Le sue caratteristiche sembrano rispondere in modo particolarmente adatto alle esigenze migliorative della comunicazione interna nel mio plesso. Permette, infatti, la condivisione dei contenuti in esso raccolti ma anche la loro costruzione partecipata. I soggetti che accedono alla piattaforma (riservata) vengono registrati e hanno la possibilità di vedere, intervenire, produrre, recuperare materiali: tutte le operazioni sono tracciate e vi è sempre la possibilità di ripristino.

La risorsa web che si propone di utilizzare è Wikispaces: si tratta di uno strumento free pensato per tutte quelle situazioni in cui la partecipazione è un valore fondamentale. In particolare si presta per la didattica e quindi rappresenta una risorsa per la scuola alla quale è riservata una versione Educational anche per realtà d'Istituto (Wikispaces Campus permette l'accesso fino ad un max di 100 utenti).



La struttura dell'area riservata dovrebbe prevedere l'organizzazione secondo il seguente schema:



Tempi

La costruzione e la messa in operatività di entrambe le risorse richiede un arco di tempo ampio che permetta la costruzione progressiva degli strumenti. Infatti, mano a mano che le situazioni si presentano secondo la casistica delle esigenze possibili, è necessario integrare le indicazioni in modo che la risorsa diventi completa.

Per quel che riguarda wiki, è necessario che i docenti abbiano fin da subito lo strumento organizzato e funzionante nella sua struttura base poiché questo permetterà la sua utilizzazione immediata. I docenti devono comprenderne l'utilità; diversamente il rischio è che rimanga una risorsa ma non se ne colgano i vantaggi applicativi. Sarà quindi necessario costruire gli strumenti e presentarli al collegio al quale segnalare finalità e vantaggi in modo che i docenti possano condividere l'adozione di tali risorse per convinzione e non per passiva adozione.

Ruolo del coordinatore

In entrambi i casi i compiti del fiduciario di plesso sono legati ad aspetti organizzativi, gestionali e di supporto. Una volta condivisa l'adozione degli strumenti detti sopra, la loro strutturazione sarà a cura del coordinatore che terrà i contatti con i diversi soggetti coinvolti, strutturerà lo schema operativo per la realizzazione delle risorse, coordinerà i lavori, controllerà la progressiva e corretta implementazione delle risorse finché le stesse non avranno una consistenza ed una organicità adeguate ad auto-sostenersi.

Criteria di valutazione

Per verificare la funzionalità delle strategie adottate sarà fondamentale rilevare periodicamente il livello di applicazione e di implementazione di entrambe.

In particolare, per quel che riguarda il Protocollo di comunicazione sarà utile verificare la frequenza con la quale si presentano le criticità segnalate nella valutazione iniziale: smistamento, tempistica, visualizzazione, condivisione. La rilevazione potrebbe essere fatta secondo scadenze regolari inizialmente mensili e, col migliorare della situazione, progressivamente più distanti. I problemi che emergeranno dovranno però non solo essere conteggiati per numero ma analizzati per causa in modo da cogliere le ragioni che hanno portato all'errore e trovare le soluzioni che permettano di evitarlo. In questo modo, registrando nel Protocollo le possibili variabili, sarà progressivamente migliorabile il servizio.

Per quel che riguarda l'ambiente wiki, la risorsa medesima aiuta nella raccolta delle indicazioni di valutazione. Tra gli strumenti, infatti, sono presenti le risorse:

1. **"assessment"** che rileva il coinvolgimento di ciascun membro dell'area rispetto ai tre indicatori di reading, writing e page saved;
2. **"statistiche"** che permette di visualizzare in forma di grafico l'intensità di diversi aspetti: visite, iscritti, pagine create, n° messaggi...

Quella che segue è la visualizzazione di uno spazio di prova costruito per testare i contenuti di wikispace e valutarne la effettiva utilità rispetto al piano di miglioramento pensato.



Esempi di note del responsabile del Modulo 3 in merito ai tre Progetti di miglioramento presentati a titolo esemplificativo (operazione di feedback avvenuta per tutti i partecipanti)

Progetto di miglioramento – 2ª parte

Sede* – Insegnante: *****

Contesto: vedi scheda 1ª parte

Are di criticità: manca un coordinamento tra i plessi. Secondo la coordinatrice del plesso è venuto meno il sentimento di unità fra plessi della scuola primaria che in precedenza era stato garantito dalla ripartizione di compiti tra il dirigente scolastico e i collaboratori che si sono avvicinati alla dirigenza dell'Istituto.

Il lavoro di elaborazione del piano di miglioramento è veramente puntuale, mirato e sostenuto da un impianto metodologico funzionale al risultato e fondato su presupposti culturali e metodologici del tutto condivisibili.

Intervento migliorativo: mira a rilanciare la scuola primaria dell'Istituto come entità unitaria e a diffondere una nuova cultura secondo cui non vi sono nove plessi distinti che lavorano ed operano in autonomia e chiusura rispetto agli altri.

Il piano dell'intervento migliorativo prende in considerazione tutti i punti della consegna fornita ai partecipanti al Modulo 3.

Di particolare rilievo sono le modalità di intervento (molto dettagliato e pertinente rispetto all'analisi compiuta della situazione) e i criteri e le modalità della valutazione degli esiti di apprendimento a livello di Istituto (ad esempio per italiano e successivamente per matematica) sulla base delle strategie didattiche condivise.

Alcune note: condivisibile e molto apprezzabile la conclusione che la coordinatrice fa a proposito del suo ruolo e del ruolo di chi esercita tale funzione negli altri plessi.

Ancora una volta, come ho già espresso in merito al lavoro propedeutico al Modulo 3, dichiaro di apprezzare molto il lavoro redatto dalla coordinatrice.

Piero Cattaneo

Sede: IC ***

Insegnanti: prof.ssa * e prof.ssa *****

Note

Ricevo solo ora il documento che prende in esame la prima parte della proposta del *Modulo 3 – Apprendimento organizzativo: come raccordare valutazione e miglioramento*

Le coordinatrici hanno messo in evidenza in modo chiaro ed esauriente i risultati della loro analisi circa i punti di forza e i punti di debolezza: la presenza anche se minoritaria di alunni particolarmente dotati, motivati e curiosi; la volontà di creare le condizioni professionali, culturali, didattiche e organizzative funzionali a introdurre innovazioni a vari livelli per ampliare il numero delle eccellenze ed anche per dare a tutti e a ciascun allievo la possibilità di acquisire competenze sono tra gli elementi più significativi dei punti esaminati.

L'analisi risulta altrettanto attenta e funzionale in merito alle opportunità/potenzialità e

ai rischi e vincoli. Quest'ultima parte rivela anche una propositività creativa presente nell'Istituto per superare l'area di criticità.

Progetto di miglioramento – 2ª parte

Definizione dell'area di criticità: riconoscimento e promozione delle eccellenze SP e SSPG; valutazione dei processi di insegnamento/apprendimento: presenza di alunni con un livello di intelligenza molto alta (le eccellenze) e percorsi personalizzati mirati a stimolare, consolidare e valorizzare le loro potenzialità. ***In che misura è possibile promuovere delle eccellenze nell'Istituto in cui operiamo?***

L'intervento migliorativo è molto articolato e dettagliato. Le coordinatrici hanno approfondito molto bene i parametri suggeriti per la elaborazione del Piano di miglioramento e dimostrano di essere fortemente propositive e anche promozionali nei confronti dei colleghi dei due livelli scolastici (SP e SSPG), del dirigente scolastico e dei referenti territoriali.

Il Piano di miglioramento mette in evidenza la valorizzazione delle risorse già presenti nella scuola e alcune modalità molto stimolanti per un confronto degli allievi con altri studenti di realtà scolastiche sia nazionali che internazionali.

Alcune note: la stesura del progetto "IO MERITO" è sicuramente un modo per coinvolgere e motivare i colleghi e soprattutto gli allievi e i genitori. La strategia scelta dalle coordinatrici, in collaborazione con il dirigente scolastico, è sicuramente una strategia efficace che non tarderà a dare contributi concreti per superare l'area di criticità segnalata.

Altrettanto importanti sono i parametri fissati per la valutazione del progetto di miglioramento. Mi permetto di sottolineare la validità della proposta e soprattutto il lavoro di coordinamento, di progettazione e di valutazione delle coordinatrici.

Il lavoro merita di essere conosciuto e diffuso a livello degli IC del Trentino.

Complimenti per l'analisi fatta e per il Progetto di miglioramento.

Piero Cattaneo

Progetto di miglioramento – 2ª parte

Sede: IC *** – **Insegnante:** prof.ssa ***

Contesto: la realtà dell'Istituto è mediamente complessa. Il plesso è frequentato da 250 studenti e operano 33 insegnanti. C'è una fitta rete di comunicazioni interne e anche verso l'esterno che, data la complessità dei rapporti che si intrecciano tra l'interno e l'esterno, costituisce un elemento di criticità.

Aree di criticità: sicuramente l'area della comunicazione è quella ritenuta più critica dalla coordinatrice che, attraverso un'analisi attenta e dettagliata, individua 4 sotto-aree di criticità e 4 aspetti altrettanto dettagliatamente descritti che evidenziano in modo operativo e concreto gli elementi delle criticità segnalate dalla coordinatrice.

Intervento migliorativo: il Piano di miglioramento ipotizzato mira a prendere in considerazione tutti gli aspetti segnalati e tende in particolare a superare le logiche dell'unidirezionalità delle comunicazioni/informazioni; a spostare l'attenzione dal messaggio al

soggetto/destinatario; migliorare la relazione “impresa – dipendente” (scuola come istituzione – operatore in relazione al suo ruolo/funzione) per promuovere un più alto senso di appartenenza dei “soggetti” all’istituzione, a migliorare la qualità del servizio informazione/comunicazione. Le ipotesi formulate per il piano si articolano:

- Ipotesi A – stendere un protocollo di gestione (riportato in una tabella appositamente redatta e che presenta nel dettaglio la proposta).
- Ipotesi B – un ambiente wiki per la comunicazione interna.

Il Piano di miglioramento si arricchisce inoltre di altri contributi della coordinatrice con la definizione dei tempi di attuazione delle due ipotesi e con la precisazione dei compiti operativi messi in atto dalla coordinatrice. Infine la coordinatrice evidenzia i criteri di valutazione della funzionalità delle strategie previste dalle 2 ipotesi proposte. Quest’ultimo contributo rappresenta un elemento di qualità particolarmente importante per lo sviluppo della cultura valutativa anche su dimensioni organizzative e relazionali in un sistema complesso quale quello di una scuola in un contesto territoriale con cui interagire.

Alcune note: mi complimento con la professoressa per la qualità del suo lavoro che rivela non solo passione verso il ruolo assunto, ma una competenza molto alta nelle analisi e nella tenuta di un sistema comunicativo complesso nell’Istituto in cui esercita la sua funzione. Il lavoro della professoressa merita una particolare attenzione da parte di IPRASE per gli stimoli e le soluzioni che può offrire alle altre istituzioni scolastiche e ai colleghi coordinatori di plesso. Considero il lavoro veramente eccellente.

Piero Cattaneo

Alcune considerazioni finali

L’esperienza del *middle management*, con riferimento al Modulo 3, mi ha confermato l’importanza della formazione delle “figure intermedie” all’interno di un organigramma organizzativo.

Per esperienza diretta ho vissuto la complessità della “tenuta” dei processi di un Istituto comprensivo e ho la piena consapevolezza della necessità di uno staff di direzione formato dai coordinatori dei vari plessi. Lo scambio di informazioni, la chiarezza delle funzioni e dei compiti, il riconoscimento formale degli incarichi di coordinamento decentrato, la distinzione attenta tra i vincoli normativi da rispettare e le aree di discrezionalità in cui poter autonomamente prendere decisioni, il raccordo costante tra dirigente scolastico e coordinatore di plesso e tra gli stessi coordinatori, sono condizioni necessarie per poter garantire “qualità” nel funzionamento di un Istituto comprensivo e soprattutto sul piano degli “esiti” degli allievi in termini di apprendimento.

Con riferimento al Modulo 3 posso esprimere la personale condivisione che molte di queste “condizioni” culturali, professionali, istituzionali sono già presenti in diversi Istituti comprensivi del Trentino. Sono altrettanto convinto che il percorso formativo intrapreso permetterà ai

coordinatori di plesso di conseguire quelle competenze professionali utili allo svolgimento efficace della loro funzione. Mi permetto solo di porre due attenzioni a coloro che in futuro confermeranno la loro disponibilità ad assumere la funzione di coordinatore di plesso: la prima riguarda la **differenza di ruoli**, il coordinatore di plesso non sostituisce (in termini di responsabilità) il dirigente scolastico; la seconda è la consapevolezza di ciascuno che **non è una nomina formale o un incarico ufficiale a dare autorevolezza ad una funzione**. Forse due attenzioni ovvie e superflue nel contesto esaminato, ma l'esperienza personale e professionale mi portano a ribadirle con il massimo rispetto verso tutti e ciascuno dei partecipanti, accompagnate dalla convinzione personale di aver partecipato ad un percorso formativo di alto livello che mi auguro possa essere "esportato" anche in altre parti del nostro Paese.

Indicazioni normative e bibliografiche per il coordinatore di plesso

A) Dimensionamento e Istituto comprensivo

1. Organizzazione – Strumenti organizzativi e gestionali per l'Istituto comprensivo.
2. Staff – Nuove articolazioni professionali. Lo staff e le figure intermedie
3. Dipartimenti – Nell'organizzazione professionale per l'attuazione del curriculum.
4. Valutazione e certificazione – Autonomia scolastica e apprendimento degli studenti. Valutare e certificare le competenze nel primo ciclo di istruzione.
5. Autovalutazione di Istituto – Autovalutazione – Guida all'elaborazione del RAV (Rapporto di autovalutazione C.M. n. 47/2014 – MIUR).

B) Strumenti e cultura della valutazione

1. Protocolli – Esperienze, modelli, protocolli di valutazione esterna (Daniela Polledri).
2. Professionalità – La valutazione e la valorizzazione della professionalità (Damiano Previtali).
3. Didattica – La valutazione in classe ai fini del miglioramento (Mario Comoglio).
4. Regolamento – Il dibattito sul SNV (Giancarlo Cerini).
5. Valutazione e Autovalutazione – Dossier in Scuolainsieme, Ed. La Tecnica della Scuola, CT 2009, a cura di Mario Castoldi e Piero Cattaneo; Piero Cattaneo, Valutazione di sistema e valutazione Didattica, cap. 11 e Autoanalisi e Autovalutazione di Istituto, cap. 12, in: Nuova Guida alla professione dirigente, Ed. La Tecnica della Scuola, CT 2010.

Le indicazioni bibliografiche si riferiscono a:

- Valutazione e Autovalutazione: in Scuolainsieme, Ed. La Tecnica della scuola, CT 2009.

- Nuova Guida alla professione Dirigente, Ed. Tecnica della scuola, CT 2010.
- Dimensionamento e Istituto Comprensivo in Notizie della Scuola, n. 23, Agosto 2012, voci della Scuola, Tecnodid.
- Strumenti e cultura della valutazione in Notizie della Scuola, n. 11/12, Febbraio 2013, Voci della Scuola, Tecnodid.

2.4 TECNOLOGIE: COME UTILIZZARE AL MEGLIO LE RISORSE TECNOLOGICHE

di C. Bianchi ed E. Nanni

“ *La tecnologia genera mutamenti non solo in ciò che facciamo, ma anche nel nostro modo di pensare, cambia l'immagine che gli uomini hanno di se stessi, degli altri, della propria relazione con il mondo* ”

S. Turkle

Le tecnologie al servizio dell'organizzazione didattica

Il *Piano Opening up education*, avviato dalla Commissione Europea nel settembre 2013, intende incentivare l'innovazione e le competenze digitali nelle scuole e nelle università, ponendo l'accento su tre aree principali:

- favorire lo sviluppo di risorse educative aperte;
- migliorare l'infrastruttura e la connettività delle scuole;
- favorire l'innovazione sia a livello di organizzazione che di corpo docente/studente.

Proprio perché i sistemi di istruzione si stanno modificando molto velocemente, Androutla Vassiliou, commissaria per l'istruzione, la cultura, il multilinguismo e la gioventù, afferma che è necessario *“Aprire le menti a nuove metodologie di apprendimento, per far sì che le persone abbiano maggiori possibilità di trovare un impiego, siano più creative, orientate all'innovazione e a sviluppare maggiori capacità imprenditoriali”*.

Un alto numero di insegnanti, però, non ha ancora completamente acquisito una competenza digitale tale da insegnarla in modo efficace. Come sottolineato dal Quadro di riferimento delle competenze dei docenti per le TIC prodotto da UNESCO nel 2010, nuove competenze vengono richieste oggi ai docenti, come saper condividere, saper collaborare, saper interagire, saper utilizzare risorse in rete.

Gli ambienti di apprendimento si sono trasformati e non sono più legati al mondo d'aula istituzionale scolastico, ma l'accesso alle informazioni avviene in un'ottica di *“open-space”* del sapere in cui l'*“ubiquitous learning”* permette una nuova concezione dell'apprendere disponibile a tutti. Il docente, non più unico depositario di conoscenza, deve essere in grado di *“fornire agli studenti opportunità di apprendimento supportate dalla tecnologia”* ma nello stesso tempo *“deve possedere quelle competenze didattiche in ambienti digitali che inevitabilmente appartengono al bagaglio culturale e al necessario sviluppo professionale di chi si occupa di educazione”*. Diventa a questo punto fondamentale, in una prospettiva di knowledge management, utilizzare le tecnologie all'interno del proprio Istituto, affinché ogni singolo docente possa, con attività in situazione, partecipare in modo condiviso e collaborativo per la creazione di una vision sistemica.

Google Apps for Education, una risorsa per la scuola

Le GA4E (Google Apps for Education) rappresentano oggi un valido strumento per favorire la condivisione e la collaborazione sia nelle attività didattiche quotidiane che nell'organizzazione più generale scolastica, utilizzando device e sistemi operativi diversi. Con le GA4E si può salvare ogni dato in modo automatico direttamente nel cloud, ovvero attraverso un semplice browser senza che sia necessario installare software sui computer personali; è inoltre possibile sincronizzare il proprio account con le App presenti nello smartphone e nel tablet. Una "nuvola" d'Istituto, insomma, raggiungibile da ogni luogo e in ogni momento, che permette di ottimizzare il flusso di comunicazione interna attraverso la distribuzione delle circolari, la somministrazione dei questionari e la condivisione del calendario di impegni. Sicurezza, privacy, interoperabilità vengono così garantite anche attraverso una policy molto precisa: i dati appartengono esclusivamente all'Istituto ed è possibile controllare e stabilire con chi e in che modo condividerli. Il prerequisito fondamentale di una simile architettura è certamente un'infrastruttura di rete solida, strumento indispensabile.

La suite delle Google Apps for Education è composta da vari applicativi: oltre al sistema di e-mail Gmail, con cui ognuno può avere un indirizzo con il dominio della scuola, è presente Drive con uno spazio disco individuale di 5GB per la creazione e l'archiviazione di materiale digitale (documenti di testo, fogli di calcolo, questionari, presentazioni...). Il calendario, invece, permette di gestire tutti gli appuntamenti e gli impegni in condivisione con altri utenti. Spesso la documentazione è percepita come un adempimento burocratico dell'istituzione e del dirigente. È fondamentale, invece, fare emergere l'identità dell'istituzione attraverso il tempo, proprio con pratiche condivise e attraverso la raccolta ragionata di materiali. Uno strumento indispensabile per questo scopo è sicuramente Google Sites che permette di creare in modo semplice pagine web sicure senza ricorrere a linguaggi di programmazione HTML o codifica.

Non tutti i docenti trentini sono a conoscenza che da settembre del 2013 i propri indirizzi istituzionali, aventi come dominio @scuole.provincia.tn.it sono attivi e funzionanti all'interno della piattaforma Google Apps for Education. Anche se non tutti gli strumenti offerti dalle GA4E sono a disposizione, è possibile avere una casella di posta elettronica con 25 GB di spazio, un Drive da 5 GB e la possibilità di creare il proprio spazio web con Google Sites.

È per questo motivo che IPRASE, l'Istituto Provinciale per la Ricerca e la Sperimentazione Educativa della Provincia di Trento, durante le formazioni docenti ne promuove l'utilizzo favorendo così la consapevolezza e la condivisione.

Le GA4E per il middle management

Nel modulo formativo del corso *Middle management. Efficienza organizzativa per efficacia formativa* – ed. 2014-2015 si è scelto di presentare solo alcune delle applicazioni presenti nella suite GA4E: la scelta è caduta in particolare sull'applicazione Calendar e sull'applicazione Moduli, che riteniamo essere particolarmente efficaci nella gestione delle relazioni all'interno del corpo docente di un Istituto scolastico. Esaminiamo ora nel dettaglio i due applicativi.

Google Calendar

Google Calendar è una applicazione progettata per il lavoro di gruppo; è infatti in grado di gestire un calendario complesso, in cui alla funzione di pianificare meeting ed eventi e notifiche o promemoria ad essi correlati, aggiunge quella fondamentale di poter condividere i planning, sia a livello di creazione di eventi che di fruizione. All'applicazione si accede attraverso il cruscotto della homepage di Google (Fig. 1).

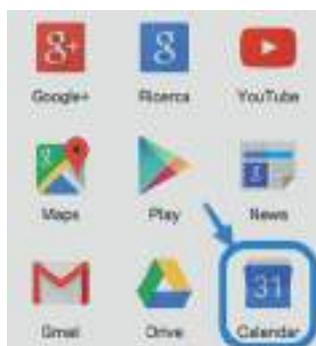


Fig. 1 Accedere a Google Calendar

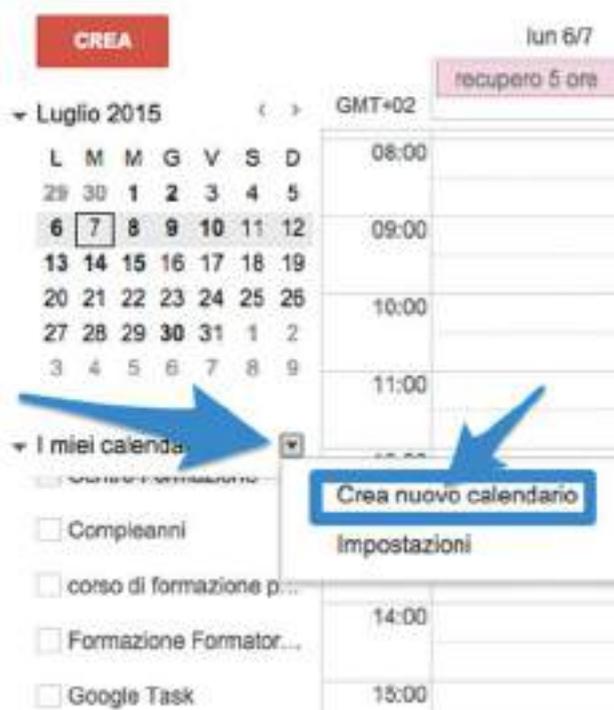
Le opportunità offerte da Google Calendar possono essere qui di seguito riassunte:

1. come per le altre GA4E l'accesso a Calendar può avvenire da qualsiasi device, e la sincronizzazione ne permette un utilizzo anche in assenza di connessione Internet attiva;
2. i membri del gruppo che condivide un calendario possono accedervi con livelli di "privilegi" diversi. Questa funzionalità è fondamentale per poter fruire di calendari "istituzionali" come tipicamente quelli scolastici: ad esempio il calendario di Istituto potrà in Calendar venir costruito dallo staff del dirigente scolastico e consultato ma non mo-

dificato dal corpo docente, dalle famiglie e dagli studenti; il calendario di una classe potrà essere gestito come un diario collettivo dai docenti del Consiglio di classe, che potranno aggiornarlo e modificarlo a seconda delle esigenze, mettendolo a disposizione degli studenti e delle famiglie, che potranno solo scorrerlo;

3. una caratteristica molto utile ed interessante fornita da Calendar è la possibilità di aggiungere allegati ad ogni evento creato: ad esempio, in occasione di un evento collegiale inserito in Calendar, sarà possibile allegare documenti preparatori all'incontro, oppure verbali di precedenti incontri...;
4. vale la pena segnalare inoltre la possibilità di creare promemoria in relazione ad un evento sia per sé che per eventuali invitati o utenti che già condividono il planning. In più, ogni invitato può rispondere all'invito facendo sapere se parteciperà all'evento programmato, attraverso un semplice click;
5. infine, tra le funzionalità più interessanti riservate al Calendar di GA4E e a Google for Work si segnala la possibilità di creare degli appuntamenti prenotabili sul planning dagli utenti con cui si decide di condividere il calendario. Immaginatoci la possibilità di predisporre un planning per le udienze del docente, in cui i genitori possano procedere con le prenotazioni.

CREARE UN CALENDARIO



Crea nuovo calendario

Dettagli calendario

« Torna al calendario **Crea calendario** Annulla

Nome del calendario:

Descrizione:

Località: ad es. "Roma" o "Milano" o "Italia". L'indicazione di un luogo generico semplificherà la ricerca degli eventi pubblici

Fuso orario del calendario: Per selezionare la serie corretta di fusi orari, scegli prima il Paese. Se invece vuoi visualizzare tutti i fusi orari, seleziona la casella.

Paese: (seleziona un altro stato per visualizzare altri fusi orari)

Seleziona adesso un fuso orario: Visualizza tutti

Rendi pubblico questo calendario Per ulteriori informazioni sul rendere pubblico un calendario con partner e fornitori pubblici delle ricerche Google.

Condividi solamente lo stato libero/occupato (nascondi dettagli)

Condividi con persone specifiche

Persona **Impostazioni autorizzazioni**

Calendar

CREA

▼ **Luglio 2015**

L M M G V S D

1 2 3 4 5 6 7

08:00

←

Evento senza titolo **aggiungere titolo evento**

6/7/2015 08:00 - 09:00 6/7/2015 **Fuso orario** **quando?**

Tutto il giorno Ripeti...

Dettagli evento

Dove **dove?**

Videochiamata

Calendario **scegli calendario**

Descrizione

Allegato

Aggiungi invitati

Gli invitati possono

- modificare l'evento
- invitare altri
- vedere l'elenco invitati

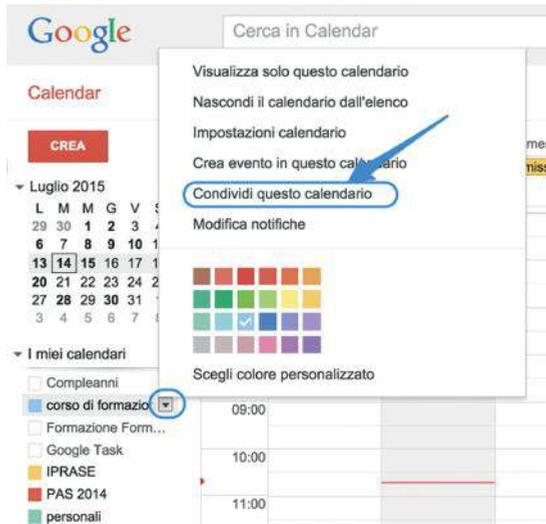
Colore evento

Notifiche

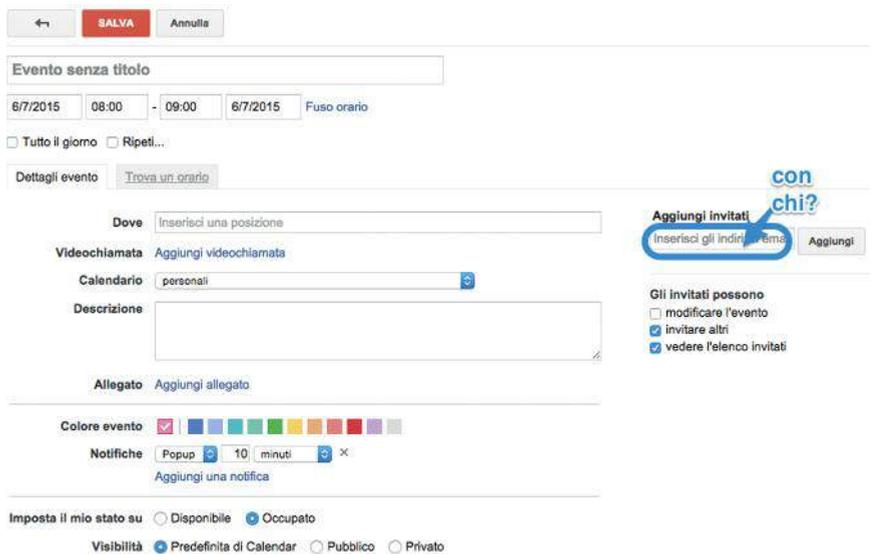
Imposta il mio stato su Disponibile Occupato

Visibilità Predefinita di Calendar Pubblico Privato

CONDIVIDERE UN CALENDARIO



INVITARE PERSONE AD UN EVENTO



← SALVA Annulla modifiche Elimina Altre azioni

udienze

12:30 - 13:30 Fuso orario

Tutto il giorno Ripeti...

Dettagli evento Trova un orario

Dove Inserisci una posizione

Videochiamata Aggiungi videochiamata

Calendario **Ultimo lavoro**

Descrizione

Allegato Aggiungi allegato

Colore evento

Notifiche **Popup** 10 minuti **1** giorni

Aggiungi una notifica

udienze

14/7/2018 12:30 - 13:30 14/7/2018 Fuso orario

Tutto il giorno Ripeti...

Dettagli evento Trova un orario

Dove Inserisci una posizione

Videochiamata Aggiungi videochiamata

Calendario **Ultimo lavoro**

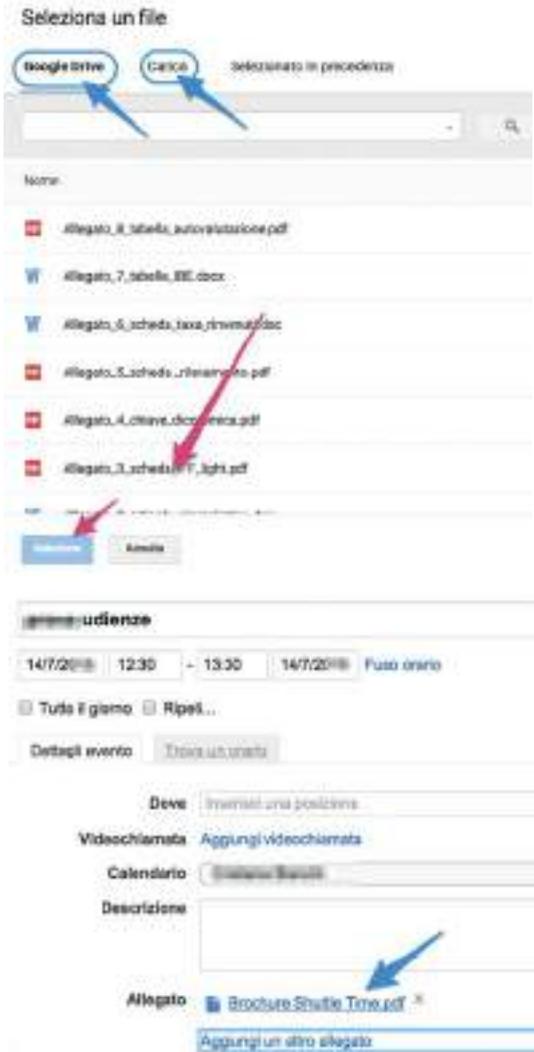
Descrizione

Allegato **Aggiungi allegato**

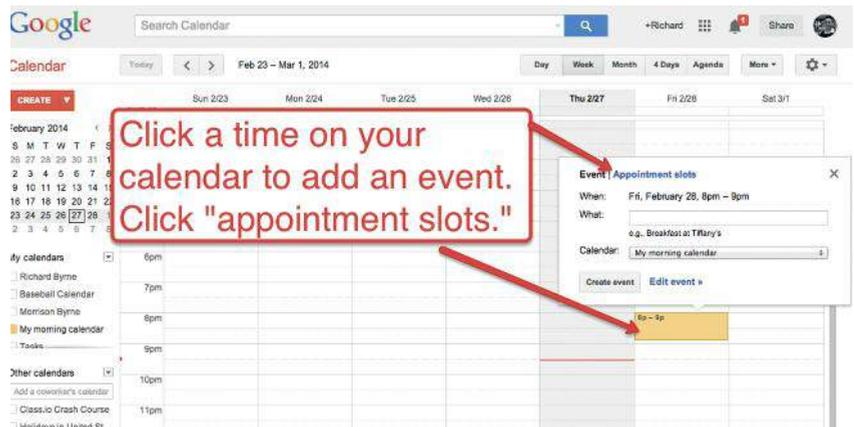
Colore evento

Notifiche **Popup** 10 minuti

AGGIUNGERE ALLEGATI



IMPOSTARE ORARI PRENOTABILI



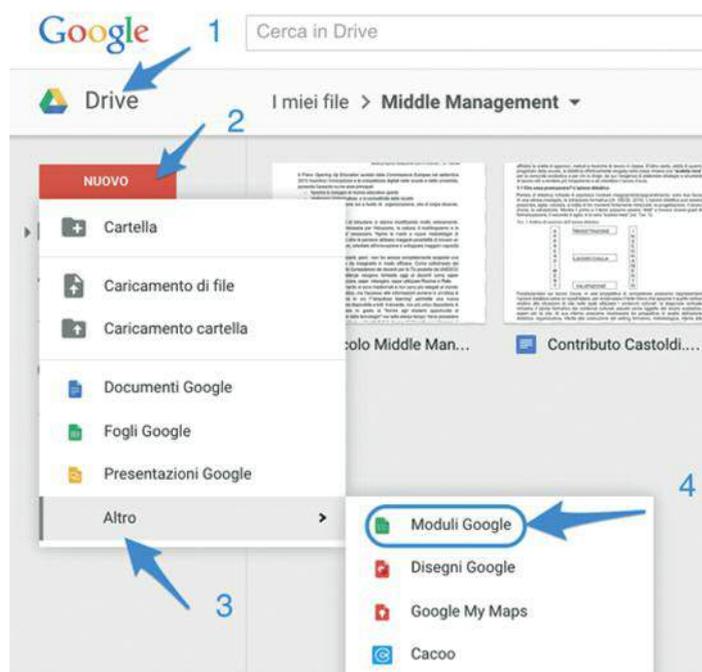
Google Modulo

Della suite GA4E particolare rilevanza ha il pacchetto dei Google Documenti, un software online che permette la creazione di documenti di testo, fogli di calcolo e presentazioni analogamente a quanto avviene per suite commerciali (ad es. MS Office), senza la necessità di avere installato alcuna applicazione sul proprio computer e con in più la funzionalità di condividere questi stessi documenti fin dal momento della loro creazione. Tra i documenti che possono essere creati ci sono anche i Moduli (form in lingua inglese), strumenti semplici ed efficaci per rispondere a molte esigenze della vita scolastica: strumento per raccogliere adesioni, strumento per verifiche online, strumento per costruire e distribuire questionari e sondaggi.

Per quanto riguarda l'utilizzo di Moduli come strumento per costruire questionari di gradimento per alunni e famiglie, si sottolinea la possibilità di creare delle domande su argomenti specifici, raccogliendo e confrontando i dati delle risposte, che il programma tabula e analizza in tempo reale. I risultati vengono raccolti automaticamente su un foglio di calcolo e possono essere visualizzati anche come grafici.

La diffusione del questionario costruito con Moduli può essere diffuso rapidamente attraverso un link oppure direttamente ai propri contatti email, che, una volta raggiunti, accedono facilmente ad una pagina online attraverso cui rispondono e restituiscono il questionario compilato. Il questionario può essere condiviso anche semplicemente incorporandolo alla pagina di un sito o di una piattaforma di condivisione.

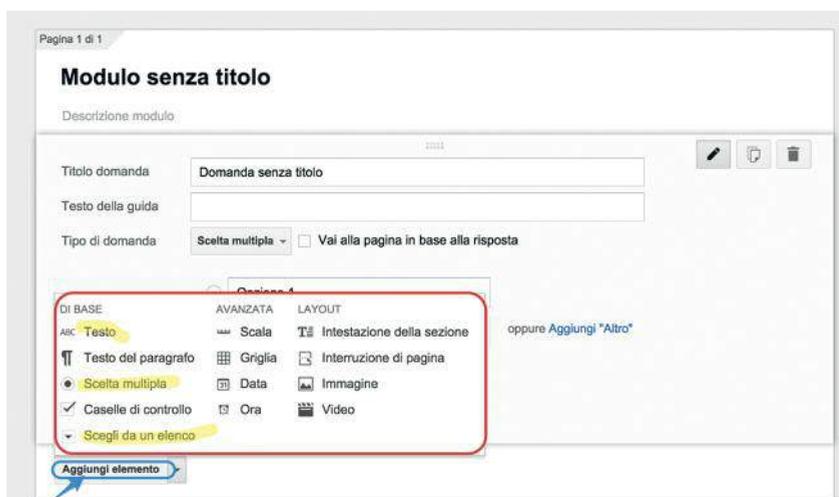
CREARE UN SONDAGGIO / QUESTIONARIO
CON GOOGLE MODULI



CREARE UN SONDAGGIO / QUESTIONARIO CON GOOGLE MODULI



AGGIUNGERE E MODIFICARE DOMANDE



- Testo – gli utenti del sondaggio forniscono brevi risposte
- Testo del paragrafo – Gli utenti forniscono risposte più lunghe
- Scelta multipla – Gli utenti selezionano un'opzione tra varie
- Caselle di controllo – Gli utenti selezionano tutte le risposte che vogliono
- Scegli da elenco – Gli utenti selezionano un'opzione da un menu a discesa
- Scala – Gli utenti assegnano una valutazione su una scala numerica (ad esempio, da 1 a 5)
- Griglia – Gli utenti selezionano un punto in una griglia bidimensionale
- Data – Gli utenti utilizzano un selettore di calendario per inserire una data
- Ora – Gli utenti utilizzano un'ora del giorno o un periodo di tempo

AGGIUNGERE UN TEMA AD UN SONDAGGIO



SCEGLIERE LA DESTINAZIONE
DELLE RISPOSTE

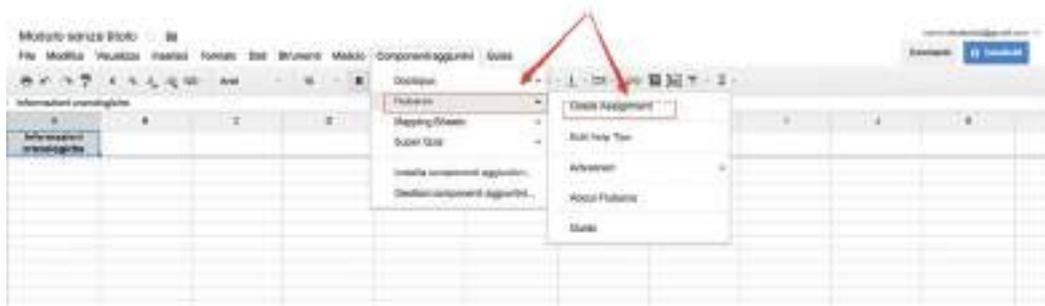


INVIARE IL MODULO

A screenshot of a 'Invia modulo' (Send form) dialog box. The dialog has a dark blue header with the title 'Invia modulo' and a close button. Below the header, there is a checkbox labeled 'Raccogli automaticamente il nome utente Scuole Provincia di Trento degli intervistati'. Underneath is a 'Invia via' section with three icons: an envelope (email), a link, and code symbols. To the right of these icons are social media icons for Google+, Facebook, and Twitter. A blue arrow points to the 'Invia via' section. The main body of the dialog has three input fields: 'Email', 'A', and 'Oggetto'. Below these is a 'Messaggio' section with a checkbox labeled 'Includi modulo nell'email'. At the bottom, there is a link 'Aggiungi collaboratori', and two buttons: 'ANNULLA' and 'INVIA'.

È possibile valutare il questionario aggiungendo Flubaroo, uno script per i Google Spreadsheet che consente di ottenere una valutazione delle risposte corrette del questionario. Dopo che gli studenti hanno compilato il questionario, aggiungiamo le nostre risposte corrette che serviranno come modello allo script.

Spostandoci nel foglio **risposte** posizioniamoci su **Menu->Inserisci**. Cliccando su **Script** scriveremo Flubaroo nella ricerca della Galleria degli Script per installare lo script. Dopo l'installazione nel nostro Menu, a questo punto, troveremo Flubaroo nei componenti aggiuntivi.

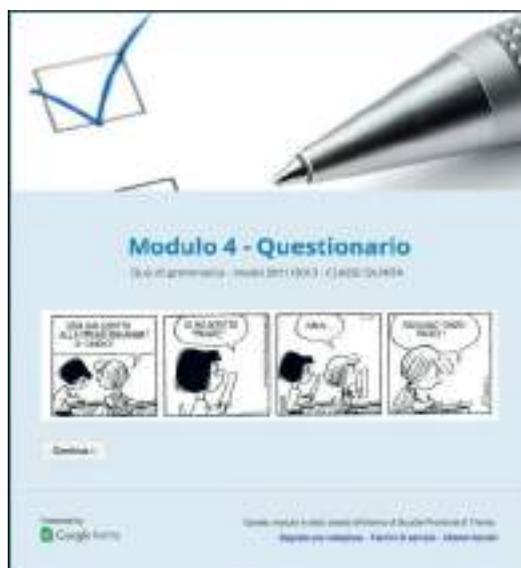


Posizionandoci su grade Assignment è possibile indicare sia i campi da valutare che selezionare il punteggio da assegnare alla domanda in caso di risposta corretta. A questo punto verrà chiesto di scegliere tra tutte le risposte date quella che verrà utilizzata come modello di riferimento per la corretta valutazione: selezioneremo, allora, quella inserita da noi stessi precedentemente. Potremmo così avere, al termine della compilazione, il foglio di riepilogo con tutti i punteggi e le relative percentuali di risposte corrette.

Esempi di materiali prodotti dai corsisti

Google Modulo: il quiz di grammatica a partire dai test INVALSI (autore * dell'IC ***)**

<https://docs.google.com/forms/d/1IENAbnBJiGBouZ4faSBWPCwP380gR92HaoTg4sUxaKQ/formResponse>



Modulo 4 - Questionario

Tempo obbligato

Per le frasi che seguono trova e riscrivi TUTTI i verbi all'Indicativo Imperfetto. *

1. Lei, ero tanto emozionata: non riuscii nemmeno a parlare.

2. Il mio giornale! Vorrei provare qual è stato il momento che fu in verità: è possibile?

3. Quando scoppiò il temporale, mi trovavo ancora lontani da casa.

4. Scegli le frasi e trova l'unico imperfetto che NON indica un fatto avvenuto nel passato. Scrivilo qui sotto.

Presentato da Google Forms

 Questo modulo è stato creato utilizzando il servizio [Google Forms](#).
[Espandi una visualizzazione](#) | [Termini di servizio](#) | [Ulteriori opzioni](#)

Il Google Modulo presentato viene proposto come prova di verifica digitale, organizzato in 11 pagine, la prima dedicata a titolo e contestualizzazione, le seguenti alla prova vera e propria, costruita a partire dai test INVALSI del 2011-2012.

Le domande della prova vengono proposte sia come domande a testo libero e a scelta multipla.

Google Calendar – Il planning dell'IC *** (autore ***)

Il calendario proposto è stato effettivamente utilizzato e condiviso con il Collegio dei docenti dell'IC. Gli eventi sono stati inseriti solamente come posizione nel calendario, senza ulteriori contenuti (inviti, allegati, descrizione, notifiche...). Appare comunque interessante come modalità di gestione comunicativa all'interno di un Istituto comprensivo, facilitando il trasferimento di informazioni tra i diversi plessi dell'Istituto.

cipale è rappresentata dalla comunicazione: gli strumenti digitali possono contrastare tale difficoltà, offrendo uno spazio virtuale in cui vengono dichiarate le attività comuni (eventi sul calendario), in modo trasparente e chiaramente esplicito in ogni momento.

Riferimenti bibliografici e sitografia

Google Drive e la didattica [Formato Kindle], Andrea Patassini e altri (Laura Biancato, Roberto Maragliano, Elisabetta Nanni)

<http://www.amazon.it/Google-Drive-didattica-Andrea-Patassini-ebook/dp/B00U9YQR9K>

L. BOLOGNINI, E. BELINO, Privacy e scuola tra le nuvole,

http://www.Istitutoitalianoprivacy.it/manuale_cloud_privacy_scuola.pdf

Quadro di riferimento Unesco sulle competenze dei docenti sulle TIC

http://www.competenzedocenti.it/Documenti/competenze_digitali/unesco_-_competenze_digitali_insegnanti.pdf

Google Apps for Education

<https://www.google.com/edu/products/productivity-tools/>

Flubaroo – implementazione per Google Moduli

www.flubaroo.com

Piattaforma Fidenia per la scuola

www.fidenia.com

2.5 COMUNITÀ PROFESSIONALE: COME VALORIZZARE LE RELAZIONI CON I COLLEGHI

di C. Girelli

“ Il coordinatore di plesso per svolgere efficacemente il suo ruolo deve sviluppare principalmente le competenze relazionali e comunicative su cui poi basare quelle organizzative, metodologiche e didattiche. (13)² ”

La scuola dell'autonomia ha visto crescere e strutturarsi attorno al dirigente scolastico diverse figure a presidio di funzioni specifiche o di coordinamento di parti dell'organizzazione. Si tratta di docenti che impegnano la loro professionalità non solamente con gli alunni (didattica in aula) e per gli alunni (programmazione, preparazione, valutazione, rapporto con i genitori...), ma anche per il contesto che lo rende possibile e in cui tutto questo accade: l'organizzazione scuola.

L'azione formativa che si è sviluppata ha generato dei materiali prodotti dagli insegnanti sui quali si è lavorato in termini di ricerca empirica qualitativa per esplorare il campo (Mortari 2007). Il focus non si è concentrato sulla diversità di compiti esercitati da questi insegnanti, ma sul fatto che, qualsiasi essi siano, vengono attuati in una particolare organizzazione dove le relazioni con i colleghi sono condizione imprescindibile per la qualità del suo funzionamento e del raggiungimento del suo scopo. In questo contributo si cerca di offrire elementi utili ad una trasferibilità che possa supportare questi ruoli di *middle management* sui quali manca ricerca specifica nel contesto italiano, ma che sono centrali, almeno quanto quello del dirigente scolastico, per il buon funzionamento e l'innovazione continua della scuola.

Due premesse

Quindi, prima di entrare nel merito del lavoro, sono necessarie due premesse che forniranno le coordinate per muoversi in esso: la prima riguarda la scuola come organizzazione e la seconda la professionalità docente.

Pensare la scuola come organizzazione specifica

La scuola ha la sua ragion d'essere nel riuscire a promuovere il successo formativo dei propri alunni, quindi la sua organizzazione deve risultare funzionale a questo scopo.

² I numeri riportati tra parentesi fanno riferimento all'archivio degli elaborati prodotti dagli insegnanti.

Il lavoro educativo richiede un grado di differenziazione e individualizzazione che ne correla l'esito ai processi relazionali che lo caratterizzano; tutto ciò non risulta certamente agevolato dal funzionamento rigido e standardizzato di un'organizzazione burocratica che agisce per regole generali, incapaci di leggere e accompagnare le singolarità delle situazioni.

La realtà dell'organizzazione scuola si muove perciò come ricerca costante di un equilibrio tra la logica dell'azione burocratica tesa a regolamentare, offrendo perciò criteri di uniformità e stabilità, e la logica dell'azione professionale che permea il lavoro educativo, centrato sulla promozione del successo formativo del singolo dentro contesti caratterizzati da unicità.

Che tipo di organizzazione è la scuola? Quali logiche prevalgono in essa? A seconda del modo di pensare l'organizzazione scuola cambiano il modo di relazionarsi, agire, pensare e comunicare in essa (Orsi, 2002; Sergiovanni, 2000).

Non è compito di questo contributo approfondire la questione, per la quale si rimanda alla bibliografia di riferimento, ma è necessario che il problema sia tenuto presente: attribuire importanza alla dimensione organizzativa continuando però ad interrogarsi sulle influenze che essa ha nella quotidianità del lavoro educativo con la consapevolezza che ad esso è finalizzata. La mancanza di questo "vigile interrogare" le pratiche organizzative che prendono forma nella scuola alla luce del loro scopo porta ad una loro autoreferenzialità, ad una esecuzione formale, perdendo però la sostanza del lavoro educativo. Si potrebbe correre il rischio di avere un'organizzazione scolastica efficiente rispetto al suo funzionamento, ma non efficace rispetto al suo scopo: l'efficienza è una condizione auspicabile, ma di per sé non sufficiente a garantire la qualità delle relazioni educative finalizzate al successo formativo di ogni alunno.

Pensare la professionalità docente come plurale e collaborativa

Il modo di intendere la professionalità docente costituisce la seconda premessa necessaria per concepire le relazioni tra colleghi come elemento necessario per promuovere successo formativo negli alunni e crescita professionale nei docenti.

Le relazioni con i colleghi diventano faticose e formali se la professionalità docente è intesa come pura esecuzione di richieste amministrative oppure come azione individuale per perseguire il successo formativo degli alunni. Sono due estremi entrambi inefficaci.

Da un lato, una professionalità intesa in termini esecutivi che legge la propria azione solamente come risposta a regole capaci di creare uniformità, non è in grado di adattarsi alla singolarità delle situazioni formative. Nell'altro caso invece, la professionalità del docente è orientata

al lavoro educativo, ma è vissuta come autosufficiente, non considerando come significativo il contesto e il sistema relazionale in cui esso prende forma: non si coglie la costitutiva pluralità dell'azione educativa.

In entrambi i casi le relazioni con i colleghi non vengono viste come necessarie, non se ne coglie cioè la necessaria interdipendenza positiva che le caratterizza e crea un impatto anche sull'organizzazione.

Infatti nel primo caso la scuola si riduce a organizzazione di regole dove l'importanza è data all'esecutività e al rispetto, appesantendone così la sua dimensione burocratica, mentre nel secondo modo di intendere la professionalità docente l'organizzazione si dissolve e i suoi legami diventano troppo deboli, incapaci di sostenere, orientare e integrare l'azione dei singoli.

Ipotesi di lavoro per valorizzare le relazioni con i colleghi

Solamente una professionalità intesa in senso plurale e collaborativo consente di leggere le relazioni professionali come necessarie e di promuovere una cultura organizzativa della scuola capace di vivere in equilibrio dinamico tra regole e flessibilità per garantire il successo formativo ai propri alunni. Per questo, l'azione dei docenti che assumono incarichi utili al funzionamento dell'organizzazione deve restare molto attenta alle relazioni con i colleghi: è la costruzione di una cultura professionale collaborativa che consente di sviluppare quella comunità professionale in grado di far crescere la scuola come organizzazione orientata in senso comunitario e non burocratico (Sergiovanni, 2000).

In prima istanza, quindi, il problema non è normativo, anche se le richieste e le condizioni non sono indifferenti, o di risorse, anche se la adeguata disponibilità crea condizioni favorevoli, ma è in primo luogo culturale. Con questo voglio sottolineare il fatto che l'assunzione di un compito rispetto al funzionamento dell'organizzazione risponde certamente a criteri di gestione dell'esistente, ma richiede anche la consapevolezza costante del suo scopo inscritta in una prospettiva di visione culturale che offra i criteri regolativi alle singole azioni e innovi, e non puramente repliche, l'organizzazione scuola.

Proposte di lavoro

Le proposte di lavoro/ricerca hanno perciò avuto l'obiettivo di esplorare la dimensione relazionale che sostanzia il rapporto professionale con i colleghi orientando a trovare nelle pratiche elementi di miglioramento già presenti. Ovviamente la singolarità dei contesti non consente generalizzazione di pratiche, ma certamente la loro analogicità permette

di accostarsi ad ognuna di esse con l'interrogativo circa la sua parziale trasferibilità in altri contesti. Questo report assume perciò il valore di una ricerca empirica esplorativa attraverso modalità qualitative finalizzate ad attingere all'esperienza professionale dei soggetti coinvolti nel percorso. L'intento è anche quello di offrire modalità di lavoro con i colleghi in un eventuale momento formativo finalizzato a prendere consapevolezza dell'importanza della dimensione relazionale nella pratica professionale dell'insegnante oppure a fornire intenzionalità alla quotidianità dell'esercizio della professionalità docente rispetto alle pratiche organizzative. Intervenire a livello formativo, proprio perché interessa non solo un piano di conoscenze, ma soprattutto di competenze relazionali e modo di essere, non è facile, richiede l'attivazione di processi di interazione quotidiana promuovendone la qualità. Quello che emerge da questa esperienza è la necessità di momenti formativi dove acquisire consapevolezza del ruolo particolare che si è chiamati a svolgere, ma anche di forme di accompagnamento che sappiano declinarsi in chiave di sostegno e sviluppo di questi ruoli di *middle management* nella loro operatività quotidiana.

Esplorare il ruolo

- **Motivazione.** Chi si trova ad operare in ruoli nuovi o poco definiti ha necessità di essere sostenuto nella costruzione del proprio modo di esercitarlo; per questo risulta utile un confronto tra persone che si trovano nella stessa condizione operativa.
- **Consegna.** A livello individuale ognuno prova prima a pensare al proprio modo di esercitare il ruolo oggetto del confronto, poi traduce quanto visualizzato in una metafora e la disegna. La seconda consegna richiede invece di recuperare un episodio nel quale si è esercitato positivamente il proprio ruolo. Recuperato il vissuto si richiede di pensare a quali competenze si ritengono necessarie per esercitare quel ruolo ed, infine, di fornire dei consigli che si ritengono utili a partire dalla propria esperienza. Terminata la fase di riflessione individuale, inizia il confronto di gruppo che non deve assumere prospettive interpretative o valutative, ma di esplorazione dei vissuti e delle pratiche. Infatti la consapevolezza della complessità e dell'unicità delle situazioni non sopporta riduzionismi, ma richiede la capacità di ascoltare e leggere le situazioni per attivare e accompagnare processi, piuttosto che di applicare soluzioni preconfezionate.

METAFORA

EPISODIO POSITIVO

COMPETENZE

CONSIGLI

Per costruire un clima relazionale positivo (condizioni – modi di essere – modi di agire)

- **Motivazione.** Prendere consapevolezza di ciò che favorisce o ostacola la quotidianità dei rapporti professionali e poterli confrontare in una interazione tra colleghi costituisce un primo passo almeno per esplicitare le aspettative reciproche e individuare anche solo minimi obiettivi di miglioramento.
- **Consegna.** A livello individuale, ognuno individua nei contesti formali e informali di rapporto con i colleghi alcuni momenti o spazi; pensa come potrebbero caratterizzarsi al meglio; individua gli elementi che li favoriscono e quelli che li ostacolano ipotizzando poi delle possibili azioni di miglioramento. A livello di gruppo si tratta di costruire una tabella comune unendo le proposte dei singoli (questa sintesi potrebbe anche essere predisposta prima della riunione) e poi discuterle insieme. Al di là delle azioni che si metteranno in campo è importante già la consapevolezza che emergerà da questo confronto riguardo alla ricchezza dei momenti relazionali tra pari che caratterizzano la professione; inoltre, il chiedere di esplicitare le proprie aspettative rispetto ad essi innesca un processo di confronto con la realtà in una prospettiva costruttiva, orientata al miglioramento.

	IDEALE	FAVORISCONO	OSTACOLANO	AZIONI DI MIGLIORAMENTO POSSIBILI
TEAM...				
SALA INSEGNANTI...				
...				

A partire dai materiali prodotti

A partire dai lavori prodotti dagli insegnanti mi pare utile riportare alcune riflessioni che ritengo offrano utili spunti su cui riflettere per approfondire la complessità di questi ruoli di *middle management*. Non si tratta certo di generalizzazioni, ma di considerazioni la cui valenza sta nella loro trasferibilità come ipotesi di lavoro.

Considerazioni sul ruolo

Le metafore

Le metafore raccolte restituiscono dei vissuti di ruolo molto diversificati, dove sono presenti aspetti di positività accompagnati da criticità, tanto che un insegnante si è rappresentato *“con una faccina sorridente, ma vagamente pensierosa”* (1).

L'elemento relazionale è molte volte richiamato con la sottolineatura di diverse sfumature: *“Il mio disegno rappresentava una sorta di rete, proprio come l'insieme di relazioni che vivo giornalmente con tutte le persone che incontro, ascolto e con cui condivido insieme dubbi, domande e problemi”* (14). Anche un altro insegnante utilizza la metafora della rete perché, a suo avviso, *“la rete ha a che vedere con il concetto di alleanza, con il lavoro verso comuni obiettivi, con il lavoro del referente con i colleghi, gli alunni e con i genitori”* (17). L'importanza dell'incontro, anche informale emerge nell'immagine di *“strade che convergono verso e partono da una piazza: ho scelto questa immagine perché vedo il mio ruolo come occasione di incontro con insegnanti, genitori, alunni, ma prima di tutto con persone, che provengono da situazioni diverse e che hanno anche storie personali diverse. La piazza come luogo di scambio anche informale, come occasione di confronto per poi ripartire arricchiti verso il proprio “abitare”* (8). Lo stare dentro le relazioni emerge però anche con la consapevolezza di una funzione di mediazione da svolgere: *“Ho disegnato un gruppo che procede e al quale appartengo. Mi sento, come elemento intermedio, né carne né pesce ma per questo utile ad entrambe le componenti (dirigenza e docenza) nel mio ruolo di mediatore”* (3).

Le metafore e le loro spiegazioni restituiscono anche la consapevolezza della complessità del ruolo, della preparazione e dell'impegno che occorre per svolgerlo: *“vedo il ruolo che rivesto come un albero, che necessita di essere alimentato da radici teoriche, culturali, metodologiche per crescere, in un'ottica di accoglienza e apertura verso l'imprevedibile, le nuove risorse/proposte (rami/foglie) in modo da contribuire nel coinvolgere efficacemente i colleghi ad immaginare la “gemmazione e la fioritura di fiori e frutti”, cioè “quello che sarà”, “l'infinito” oltre il colle. Mi vedo impegnata nell'utilizzare al meglio la mia formazione, nel mettere a disposizione l'energia che deriva dalle mie radici culturali, anche in termini di entusias-*

smo, di fiducia nel cambiamento per dare frutti/progettare azioni, che in sinergia con i colleghi, in modo propositivo ed efficace, possano favorire il cambiamento qualitativo dell'Istituto, soprattutto inteso come comunità di relazioni" (19).

Emerge però anche la consapevolezza della fatica del ruolo spesso legata alle responsabilità *"avevo disegnato un asino che trascinava un carretto con su una scuola e tante persone (studenti, genitori, docenti, altro personale) per esprimere il mio sentirmi responsabile di molte tipologie di persone e della scuola (anche edificio)"* (11) e alle difficoltà relazionali: *"ti senti inseguito da "lupi" che cercano di azzannarti e ostacolare il tuo cammino"* (21) e *"non manca qualche rapporto conflittuale che soprattutto all'inizio dell'anno ha guastato un po' il clima"* (14).

Dentro le pratiche

I racconti di episodi positivi considerati emblematici consentono di ritrovare contesti di azione propri del ruolo e strategie attuate che hanno la concretezza della quotidianità.

Ad emergere sono molte situazioni dove è stata esercitata un'azione di supporto ai docenti nella gestione di situazioni complesse con gli alunni perché *"sempre più spesso i docenti ricorrono all'intervento del vicario in caso di conflitto con gli alunni per questioni legate alla disciplina"* (10) all'accoglienza di bambini stranieri neoarrivati (5), a progetti di inclusione di ragazzi con difficoltà (17).

Anche rispetto ai docenti vengono raccontati episodi dove la chiave di volta positiva è stato il porsi in una prospettiva di sostegno e incoraggiamento dei colleghi: *"Ho valorizzato delle esperienze professionali dei docenti della mia scuola migliorando in particolare l'autostima e la serenità di un docente che aveva un po' perso l'entusiasmo, dandogli quindi nuovi stimoli che si sono rivelati preziosi per un rinnovato impegno professionale"* (1). A volte questo passa anche per interventi "non piacevoli", ma finalizzati alla presa di consapevolezza delle problematiche da parte dei colleghi e al loro cambiamento *"Ho parlato con una collega della scuola media in maniera franca e sincera di tematiche inerenti le difficoltà della collega nella gestione di due classi"* (18).

Nella quotidianità sono molteplici gli episodi che hanno come comune denominatore azioni di mediazione di conflitti:

- tra docenti: *"mi sono messa in posizione di ascolto, ho cercato di aiutare il team a descrivere la situazione problematica; ho provato assieme alle docenti a riordinare e completare gli aspetti informativi legati alla situazione; insieme abbiamo esaminato le soluzioni già individuate o tentate; ho cercato di negoziare/individuare nuove strade o soluzioni, cercando di far emergere dal gruppo una serie di piccole strategie condivise da mettere in atto"* (8);
- tra docenti e genitori: *"in un incontro "caldo", tra docenti e genitori di*

una classe, riuscire a mediare alcune posizioni e a mostrare le diverse sfaccettature per far emergere i punti di forza e i possibili interventi costruttivi. Non è stato facile perché mi sono sentita, per il ruolo che ricoprivo in quel momento, quella che doveva trovare delle soluzioni non calate dall'alto ma condivise" (21).

Altri racconti fanno emergere il ruolo di mediazione invece rispetto alla ricerca di soluzioni organizzative quando sono in gioco prospettive o interessi diversi: *"le riunioni di plesso sono state fondamentali nelle scelte organizzativo-didattiche. Spesso la condivisione di problemi è stata la soluzione agli stessi. Spesso la sintesi delle idee è migliore delle singole idee" (12); "essere riuscita a costruire un orario che fosse funzionale alle lezioni per gli alunni e che rispettasse le esigenze (esplicitate prima) degli insegnanti" (11).* L'ascolto e la valorizzazione delle diverse posizioni, la mediazione, la riformulazione delle proposte, la ricerca di soluzioni condivise e accettate da tutti sono gli elementi considerati necessari per arrivare a soluzioni positive in queste situazioni.

Pensare le competenze. Nel confronto sulle competenze, in gruppo e nella rielaborazione individuale, è emerso il profilo richiesto per esercitare questi ruoli. Si tratta di un materiale interessante che andrebbe approfondito e dettagliato anche per sostenere questi ruoli dal punto di vista di azioni formative mirate allo sviluppo di singole competenze. Come contributo a questo ulteriore lavoro, anche di approfondimento personale, propongo alcuni degli snodi emersi.

Organizzare. La capacità organizzativa e di pianificazione emerge in tutti i contributi declinata come gestione delle risorse: *"cura l'ambiente di apprendimento (gestione degli spazi, delle attrezzature, degli orari, dei tempi) e organizza in funzione della didattica laboratori, orario scolastico, presenze, gruppi di lavoro" (10)* con l'obiettivo di *"garantire un'organizzazione efficace nelle attività della scuola" (1)* ponendo quindi *"i colleghi nella condizione di lavorare evitando ad esempio inutili aspetti burocratici" (17).* Anche in questa competenza i colleghi sono presenti non solo come destinatari, ma anche implicati, potremmo dire, a garanzia della qualità stessa dell'organizzare, infatti viene richiamata l'importanza del *"senso di corresponsabilità nelle scelte organizzative" (12)* che richiede anche il *"saper ascoltare il parere di più persone sulle decisioni importanti: il confronto aiuta a migliorare qualsiasi tipo di progetto e ad ottenere i migliori risultati evitando errori e distorsioni" (14).* La competenza organizzativa non viene però esclusivamente vista come gestione dell'esistente, che richiede anche il *"conoscere la normativa scolastica provinciale" (17)* e l'essere *"di supporto al dirigente" (4),* ma anche come *"capacità di proporre iniziative e progetti" (11).*

Comunicare. Vengono sottolineati aspetti di funzionalità della comunicazione che richiedono di *“centrare le informazioni da comunicare”* (5), ma anche qui ad emergere è l'aspetto relazionale. *“Saper comunicare maturando rispetto e comprensione del punto di vista dell'altro”* (21) richiede un profondo ascolto di *“alunni, insegnanti, genitori, personale ATA”* (10) come ricerca del *“comprendere al meglio le esigenze e i bisogni di chi ti sta davanti”* (14). La disponibilità all'ascolto richiede tempo, e questo spesso manca, ma occorre *“prendersi il tempo di ascoltare”* (4), perché il lavoro organizzativo non resti estraneo alle persone. Il comunicare richiede inoltre consapevolezza delle proprie modalità comunicative, ad es. *“usare un tono di voce basso, non alzare la voce e non perdere il controllo”* (18), ed è orientato al *“comprendere, saper comunicare costruttivamente, saper coinvolgere, saper interagire”* (3) per creare condivisione.

Relazionarsi positivamente. La positività viene intesa come caratteristica necessaria da ricercare nelle relazioni perché si possano *“instaurare relazioni di fiducia, di ascolto dell'altro”* (2), dove anche la diversità di opinione venga valorizzata e orientata alla ricerca di soluzioni. Il relazionarsi positivamente viene anche esplicitamente richiamato rispetto al costruire e mantenere *“efficaci rapporti con genitori e i partner esterni (10), rispetto a questi ultimi, in particolare, si svolgono azioni di 'raccordo”* (4) utili a rafforzare le opportunità di successo formativo per tutti gli alunni.

Sostenere il lavoro dei colleghi. Molti sono i richiami a competenze che nella relazione con i colleghi hanno la finalità di sostenerli a diversi livelli. La prospettiva di agire quasi da motivatori rispetto ad essi è presente nel percepirsi impegnati nella *“valorizzazione delle capacità personali”* (12) tenendo *“presente tante situazioni, per mediare e per valorizzare”* (11), cercando anche di *“trasmettere fiducia in chi si sente inadeguato”* (4). Rispetto alla didattica si ritrova l'essere *“disponibili a supportare nella didattica i colleghi meno esperti”* (4) e il *“fornire ai colleghi documentazione e materiali inerenti la didattica”* (4), ma anche agire da agente di cambiamento avendo *“competenze pedagogiche e didattiche per stimolare l'innovazione metodologica”* (13).

Mediare. La realtà della scuola vede spesso presenti al suo interno prospettive e interessi diversi che chiedono persone in grado di agire da mediatori *“tra le istanze delle famiglie e la professionalità dei docenti”* (1) sapendo *“gestire gruppi in conflitto fra loro affinché trovino un punto di contatto e una condivisione di intenti”* (2). Mediare tra diverse posizioni spesso significa *“far emergere i punti di forza di ognuno e del contesto”* (21) per superare *“eventuali contrasti e per far raggiungere un accordo tra insegnanti-genitori, insegnanti-insegnanti”* (9), ma anche tra *“l'alunno e il docente che con lui ha avuto problemi relazionali”* (2).

Risolvere criticità. Nella sua imprevedibilità, la quotidianità di una scuola presenta spesso situazioni da chiarificare e risolvere per cui è necessario *“rispondere in modo concreto alle varie problematiche che ti si presentano”* (14) identificando *“le necessità emergenti quotidianamente, cercando di risolverle in breve tempo”* (4). La dimensione relazionale, quando non è la ragione stessa delle criticità, ne costituisce sempre una parte consistente, tanto che per risolverle spesso occorre *“dare fiducia, rendersi disponibile, accettare in una visione positiva le criticità emerse”* (16) prestando attenzione a *“dire con tatto, comunicare serenamente e bene ogni contenuto anche i più difficili”* (5).

Gestire gruppi di lavoro. La dimensione relazionale a scuola spesso si traduce in contesti gruppali di lavoro per cui risulta importante *“riuscire a gestire un gruppo in un’ottica finalizzata a promuovere le competenze di ciascuno. Promuovere la cooperazione con e tra gli altri finalizzandola alla realizzazione della crescita della personalità dell’alunno”* (21) riuscendo ad operare il *“coinvolgimento dei colleghi e la condivisione delle problematiche”* (12). Si tratta di esercitare la propria leadership in modo costruttivo; una modalità individuata è restituire al gruppo la consapevolezza della soluzione raggiunta *“come traguardo conseguito con l’impegno di tutti”* (19).

Costruire. La motivazione all’interpretare questi ruoli è ricondotta alla passione e al senso di responsabilità (7) che si sente nel contribuire *“a dare forma e visibilità ai valori prioritari a cui si ispira la scuola e a costruire una comunità professionale capace di aiutare altri individui ad avere successo”* (10).

Proposte per costruire un clima relazionale positivo

A partire dal lavoro condotto da ognuno ho ricostruito una tabella di sintesi che può costituire uno spunto per rileggere la dimensione del clima relazionale tra colleghi. Molte volte si riduce questo tema al “c’è o non c’è”, come per dire che le relazioni tra le persone siano una questione di feeling, di simpatie innate. Certamente affinità e sintonie personali favoriscono, ma ridurre il tutto a questo livello vuol dire non riconoscere che la qualità delle relazioni in un contesto professionale non è un dato di partenza, ma il risultato di un lavoro intenzionale: le relazioni professionali vanno costruite e ricercate, non capitano per caso.

Riconoscere i luoghi di “intreccio” con i propri colleghi, sia quelli formali che informali, e soprattutto interrogarsi su come li si desidererebbero, sugli aspetti positivi che già presentano e su quelli invece di insoddisfazione, cercando poi di suggerire proposte di miglioramento aiuta a togliere il clima relazionale dalla sfera dell’immodificabile e renderlo un obiettivo possibile da perseguire. Come accade per la classe,

dove la qualità delle relazioni tra studenti è l'esito di una preoccupazione e di strategie messe in atto dagli insegnanti (Girelli 1999), occorre porsi intenzionalmente l'obiettivo della promozione di relazioni professionali positive e della loro "manutenzione". Si tratta di un'attenzione che ogni insegnante dovrebbe percepire come costitutiva, e non estranea, della propria professionalità, ma certamente dirigenti e *middle management* hanno una responsabilità diretta rispetto alla costruzione del clima relazionale della scuola.

TEAM/CONSIGLIO DI CLASSE ³	SITUAZIONE IDEALE	FATTORI CHE FAVORISCONO	FATTORI CHE OSTACOLANO	AZIONI DI MIGLIORAMENTO POSSIBILI
	<p>Gruppo di docenti professionisti che collaborano in modo sinergico per creare opportunità di apprendimento, che si collocano all'interno di un piano progettuale condiviso, in linea con i Piani di studio d'Istituto e con il Progetto d'Istituto (8). Lavoro comune, inteso come azione condivisa, progettato nella stima e nella fiducia reciproche (19). Corresponsabilità nelle scelte organizzative e didattiche. (12) Condivisione di obiettivi e finalità educative. Suddivisione dei compiti e del lavoro. (14)</p>	<p>Un coordinatore di classe autorevole, che propone e contiene (17). Comprensione delle motivazioni; confronto diretto/aperto (3). Stabilità docenti: conoscenza e rispetto reciproco. Motivazione. Disponibilità al cambiamento. Interdipendenza positiva. Competenze professionali (4). Modelli comuni e condivisi; rapporti collaborativi; incarichi e compiti definiti in comune accordo; il rispetto del proprio ruolo/incarico; valorizzazione delle capacità di ciascun docente; clima sereno e di complicità (13). Stima reciproca; riconoscimento della professionalità dei colleghi; percorsi di formazione affrontati insieme; uso di un linguaggio condiviso; capacità di mediazione; esplicitazione e condivisione della direzione; organizzazione efficace di tempi e spazi per gli incontri e il lavoro comune; intenzionalità rispetto al "voler fare insieme"; capacità riflessiva sulla pratica; disponibilità al confronto e al cambiamento; consapevolezza dei propri punti di forza e di criticità (19). Relazionarsi in maniera costruttiva; fare rete con i colleghi (23).</p>	<p>Mancanza di obiettivi condivisi; demotivazione professionale; poca professionalità (1). Presenza di sottogruppi che possono compromettere l'esito dell'incontro (2). Presenza formale; pensiero chiuso su sé e sui propri problemi; distacco emotivo (5). Mancanza di condivisione e di collaborazione (6). Aggressività; leadership negativa; atteggiamenti divergenti; fretta; non collaborazione; sminuire il lavoro dell'altro (10). Tensioni tra colleghi e personalismi (12). Continue lamentele; non essere propositivi; mettere in risalto solo gli aspetti negativi o poco funzionali; riportare in modo errato l'idea di qualcuno (15). Il problema di alcuni che sono spettatori passivi (18). Paura del giudizio del collega; convinzione di potercela fare da soli; scarsa consapevolezza della propria professionalità e del senso della propria azione in termini di cambiamento; tempi di lavoro non adeguati; mancanza di riconoscimento del lavoro comune (19). Poco interesse; individualismo; poca flessibilità; delega al coordinatore (20). Tempi non adeguati; troppo lunghi o eccessivamente ridotti; quando il Consiglio di classe si risolve solo nell'assolvimento di un obbligo burocratico (17).</p>	<p>Percorsi formativi comuni, anche su tematiche relative all'etica professionale e volte allo sviluppo di competenze necessarie per il lavoro in team. Costruzione di un lessico comune. Documentazione delle attività come momento di riflessione finalizzata al miglioramento. Esplicitazione dell'implicito. Creare occasioni per far crescere il senso di appartenenza (8). Fare in modo di avere un coinvolgimento maggiore e un contributo da parte di tutti i docenti del Consiglio di classe. Il problema di alcuni che sono spettatori passivi. Gestire di più i tempi di intervento e far sentire importante il contributo di ognuno. Limitare gli insegnanti delle materie "più importanti" (lettere e matematica) per far emergere il punto di vista degli insegnanti delle altre discipline (18). Coinvolgere tutti i docenti e valorizzazione di tutte le idee (12). Tempo adeguato; ambiente di lavoro ordinato e stimolante (10). Distribuire gli incarichi tenuto conto delle competenze dei docenti (13).</p>

³ Il gruppo docenti che si riferisce ad una classe cambia notevolmente se è riferito al team della scuola primaria o al Consiglio di classe della scuola secondaria di primo grado. La modalità con la quale si sono espressi i docenti non consente di differenziarne le osservazioni.

	SITUAZIONE IDEALE	FATTORI CHE FAVORISCONO	FATTORI CHE OSTACOLANO	AZIONI DI MIGLIORAMENTO POSSIBILI
COLLEGIO DOCENTI	<p>Incontro costruttivo di dialogo e confronto, rispetto alla didattica, agli spazi comuni, all'offerta formativa e propositivo in termini di cambiamento (19). Condivisione delle linee educative e didattiche (4). Dialogo produttivo dove ognuno rispetta il sapere e il punto di vista dell'altro (10). Preparazione di tutti sui temi che saranno trattati; clima sereno e collaborativo; interesse verso tutti gli argomenti da trattare (2). Sono momenti che permettono la conoscenza e la condivisione di finalità educative, didattiche e sociali a cui riferire il proprio agire quotidiano. Sono momenti che sottolineano l'appartenenza ad un unico Istituto con specificità ben determinate (21).</p>	<p>Ordine del giorno e verbale da approvare noti ai docenti e già oggetto di approfondimento in situazioni precedenti l'incontro ufficiale (2). Avere una sala con grande visibilità e audio perfetto. Possibilità di scambi (6). Tutti sono preparati e si sono informati sui temi. Ascolto reciproco (5). Relazioni positive con dirigente e tra colleghi. Collegialità. Senso di appartenenza. Leadership positiva dei "vecchi" docenti. Tempo adeguato di conoscenza reciproca. Motivazione a crescere insieme (4). La capacità del dirigente di portare in Collegio docenti degli "argomenti alti" che diano senso e significato all'azione della scuola. Chiarezza delle finalità e della mission della scuola. Predisposizione degli atti del collegio in tempo utile per favorire il confronto (14).</p>	<p>Tourmover docenti. Lentezza elaborativa e gestionale (burocrazia) (4). Polemica reiterata (5). Pochi incontri durante l'a.s. Le decisioni calate dall'alto anche se ovviamente talvolta è necessario (9). L'alto numero di insegnanti, che non trovano "indispensabile trovarsi" (11). Conflitti personali tra docenti e docenti o tra docenti e dirigente (fanno perdere tempo e non portano da nessuna parte). Difficoltà nel rimanere nei tempi previsti. Predisposizione di ordine del giorno troppo lungo o incapacità di chi guida gli incontri di arrivare al dunque nelle varie situazioni (14). La mera denuncia del problema, demandando ad altri la ricerca di possibili soluzioni. La visione da un punto di vista meramente soggettivo (8). Non avere un senso di appartenenza. Non riconoscimento del ruolo dell'altro (10).</p>	<p>Pre-trattazione e riflessione a piccoli gruppi di competenza che restituiscono al grande gruppo (3). Il coordinatore di plesso potrebbe preventivamente discutere con i propri colleghi l'OdG per condividere con loro posizioni da assumere o richieste da avanzare (2). Dare spazio a momenti di riflessione comune sia durante il Collegio che in preparazione. Concordare regole basilari per lavorare insieme (10). Segnalare anche le cose positive che succedono, non solo problemi... (11). Focalizzare con molta attenzione l'oggetto di discussione rimanendo il più possibile concentrati sul merito dell'argomento evitando personalismi e reciproche rivalità (12). Creare un clima e una consapevolezza tale affinché il confronto trovi la sua ragion d'essere per fare l'interesse della scuola passando da una pratica individuale ad una collettiva. Sensibilizzare ciascuno affinché colga questo momento come occasione di miglioramento della propria pratica futura attraverso lo sviluppo professionale (21).</p>
COMMISSIONI VARIE	<p>Sono luogo in cui di solito si collabora più serenamente. L'obiettivo è già chiaro per tutti e condiviso (2). Programmare una progettualità condivisa dove ogni singolo individuo sia una risorsa e dia un notevole contributo al gruppo per il lavoro progettato e che dovrà essere svolto (16).</p>	<p>Confronto, costruzione di materiale comune. La condivisione di obiettivi e di metodologie e la collaborazione e la messa in comune di idee e materiali (11). La continua formazione. Portare esperienze personali favorevoli. Materiali prodotti da condividere (15).</p>	<p>Attriti tra docenti o con il dirigente. Azione prescrittiva del referente (6). Atteggiamenti divergenti (10). Mancanza di obiettivi condivisi, demotivazione professionale, poca professionalità (1). Il sentirsi sopra le parti, e autosufficienti (autoreferenziali) (11). Conflitti dovuti ad esempio a gelosia di ruoli (14).</p>	<p>Coinvolgere, entusiasmare queste persone [demotivate] cercando di trovare le strategie giuste per il loro coinvolgimento, anche se minimo. Farli capire che possono essere una risorsa significativa e necessaria per lo sviluppo di quanto si è progettato o è da progettare (16). Formazione delle persone capaci di gestire il lavoro di gruppo e che abbiano ben chiari gli obiettivi da raggiungere (14).</p>

SITUAZIONE IDEALE

Le riunioni settimanali ideali:

- sono organizzate secondo un ordine del giorno comunicato in anticipo ai docenti;
- si basano sulla partecipazione attiva e sulla collaborazione di tutti i docenti;
- prevedono lo svolgimento di attività in plenum e per singole classi;
- sono finalizzate alla pianificazione della programmazione educativa di plesso (progetti trasversali, opzionali facoltative, collaborazioni con enti e associazioni del territorio, visite guidate, viaggi d'istruzione...), alla preparazione dei Consigli di classe, del Collegio docenti, e degli incontri del team di classe (predisposizione percorsi individualizzati prescritti, attività di rinforzo e recupero colloqui, progetti di classe...);
- sono documentate attraverso la stesura di un verbale (13).

Momento ufficiale per discutere questioni comuni (evitando così che qualche insegnante perda delle informazioni di cui invece dovrebbe disporre) (2).

FATTORI CHE FAVORISCONO

Corresponsabilità nelle scelte organizzative e didattiche. Ottimizzazione dei tempi e delle risorse spendendo proficuamente il tempo impiegato (12). Un'organizzazione efficace: pianificare con priorità i punti da trattare, seguire una scaletta, attribuendo un tempo a ciascun punto da rispettare (16). Definizione condivisa del problema e la ricerca di soluzioni (8). Capacità di gestire le proprie emozioni. Equilibrio personale, confronto e dialogo. Riflettere in prima persona sul proprio agito, riconoscere quando si sbaglia, saper chiedere scusa. Rispetto degli altri (14). Stima reciproca. Senso di appartenenza all'Istituto. Condivisione di ciò che di positivo si sta già facendo. Esplicitazione dell'obiettivo degli incontri. Certezza che quanto deciso collegialmente possa essere attuato (19).

FATTORI CHE OSTACOLANO

La disorganizzazione e la casualità; il lavoro individuale dei docenti; la scarsa capacità di coordinamento del referente di plesso; la disinformazione; la rigidità delle attività; un ambiente poco favorevole al lavoro di squadra (13). Alcuni insegnanti tendono a dilungarsi per molto tempo su un punto portato in scaletta per l'incontro, soffermandosi con discussioni inutili e ripetitive (16). Tempi e spazi non adeguati a facilitare la relazione. Scarsa percezione dell'utilità e dell'incisività dell'incontro collegiale. Modalità di relazione giudicanti o sminuenti le problematiche presentate. Modalità di conduzione delle relazioni che non aiutano a trovare soluzioni condivise (19).

AZIONI DI MIGLIORAMENTO POSSIBILI

Ragionare su attività fatte, per trovare punti di forza e di debolezza, responsabilizzare valorizzare più persone possibili, rinunciando alla centralità (11). Azioni finalizzate a trasmettere il senso di appartenenza all'Istituto (incontri informali come visione condivisa di spettacoli, cene, brevi gite, accoglienza dei docenti nuovi arrivati...). Percorsi di educazione al dialogo condivisi. Restituzione a fine anno di quanto si è riusciti a migliorare attraverso la condivisione progettuale (autovalutazione rispetto agli obiettivi individuati): cosa è cambiato in meglio? Presenza di uno school counselor. (19) Formazione per le figure di sistema (rappresentanti dei genitori, coordinatori di classe). Organizzazione di attività legate al territorio e alle realtà associative presenti. (8) Predisporre un setting d'aula adatto agli incontri in plenum; stilare un ordine del giorno e un verbale degli incontri; ascoltare ed accogliere le esigenze degli insegnanti per organizzare i punti di discussione e le attività (flessibilità); promuovere lo scambio di buone pratiche per contribuire alla crescita professionale dei docenti; rispettare i tempi. Porsi obiettivi mirati e finalità comuni utili al raggiungimento dell'efficacia formativa del plesso (direzione). Promuovere l'utilizzo delle ICT per la comunicazione, l'informazione e il lavoro a distanza (13). Coordinatore che sappia mediare tra sottogruppi dando spazio a tutti ma sempre in vista del raggiungimento del comune obiettivo (2).

SITUAZIONE IDEALE

I colleghi si sorridono, si salutano si riconoscono parte della stessa comunità educativa e condividono le emozioni del momento. Ognuno trova nell'altro comprensione e risposte / aiuto per lo svolgimento del proprio lavoro (7). Ambiente rilassante e stimolante (10). Amicalità; disponibilità; tempo (5). Condizione di tranquillità e disponibilità (6). Setting d'aula organizzato per il lavoro di ricerca e programmazione; disponibilità di tempi adatti al lavoro di ricerca, di programmazione, al mutuo aiuto fra insegnanti, allo scambio di buone pratiche, alla creazione del materiale necessario per svolgere le lezioni (cartelloni, lesson plans...) (13). Opportunità informale per costruire, rinforzare relazioni, chiarire o venire a conoscenza in modo informale di problematiche inerenti la vita della scuola, dialogare, mettere a disposizione informazioni rispetto ad eventi, commentare, trovare soluzioni, luogo d'incontro (19).

FATTORI CHE FAVORISCONO

Postazioni di lavoro appropriate; disponibilità di strumenti e materiali; disponibilità di arredi; tempi dedicati; clima di fiducia e collaborazione fra docenti (13). Condividere con gli altri colleghi le proprie esperienze (15). Il mantenimento di un atteggiamento contenuto e rispettoso degli spazi e delle persone (16). Momenti di scambi di opinioni e idee. Un clima rilassato (23). Aula in posizione strategica dedicata agli insegnanti che presenta:

- un setting adeguato a momenti di lavoro individuale (tavolo con materiale di facile consumo, biblioteca, materiale di facile consumo, albo con news, telefono, computer con accesso a Internet collegato a stampante e/o fotocopiatrice);
- un setting adatto a incontri formali tra più docenti (tavolo rotondo, spazio dedicato alle comunicazioni istituzionali);
- un setting accogliente che favorisca occasioni di incontro informale che accrescano il senso di appartenenza al plesso (presenza di un angolo relax con puff, poltrone o divanetti, possibilità di prepararsi bevande calde o di scaldare un pasto, presenza di armadietti personali...). (8)

Condivisione informale di esperienze quotidiane in classe. (4)

FATTORI CHE OSTACOLANO

Tempi ristretti e spazi inadeguati (12). L'individualismo dei colleghi. Lo svolgimento del lavoro di ricerca programmazione e preparazione delle lezioni individualmente e a casa (13). Conflitti non chiariti tra i docenti creano situazioni di imbarazzo che allontano le persone tra loro e ostacolano la comunicazione di tutti e in tutti gli spazi. Schieramenti in gruppi e sottogruppi di docenti (14). Conflitti personali, pettegolezzi e tutti quegli atteggiamenti che non presuppongono lealtà e correttezza. Il tacito patto di non ingerenza, di non belligeranza tra docenti, ha negative conseguenze sul clima di una scuola. Questo individualismo diciamo così estremo, ovvero in molte situazioni palesemente negative, dove un collega ha difficoltà nella gestione della classe, ha modalità negative di rapporto con gli alunni, non vi è, né in situazioni informali né formali quali i Consigli di classe, una netta presa di posizione (17). Vivere il lavoro di docente in modo individuale; disagio di fronte al confronto per paura di essere giudicati (1).

AZIONI DI MIGLIORAMENTO POSSIBILI

Creazione di un'aula aggiuntiva rispetto alla sala insegnanti (noi l'abbiamo chiamata aula dipartimenti) dove i docenti possano lavorare in tranquillità, usufruire di stampanti, pc, fotocopiatore..., oltre a materiali di diverso genere (guide didattiche, DVD, libri operativi e manuali). Questo è l'ambiente del silenzio dove ciascuno lavora individualmente, prepara le lezioni, corregge i compiti, studia. È un ambiente diverso dalla sala insegnanti dove invece si può chiacchiere e scambiarsi opinioni. Creazione di un ambiente dove poter bere caffè o anche prepararsi o riscaldarsi il pranzo dove poter incontrarsi (14). Il referente di plesso deve trovare spazi di dialogo e di individuazione dei problemi; tutoring, spazi di programmazione (17). Considerare i colleghi non solo come docenti ma come persone (20). La cura dell'arredamento deve essere intesa come ricerca d'inclusione di ciascuno su una linea paritaria. L'esclusività d'uso da parte dei docenti permette di considerare l'aula docenti un luogo in cui si possa riflettere e ci si possa confrontare con la massima libertà e una sorta di protezione dalla frenesia del quotidiano (21).

- Possibilità di acquistare o donare oggetti che rendano l'ambiente più familiare e accogliente (quadri, poltroncine, attrezzatura per l'angolo cucina...);
- esplicitazione di "regole" chiare sulle modalità di utilizzo dello spazio;
- possibilità di organizzare momenti di convivialità (es. scambio di auguri);
- possibilità di rimanere a scuola oltre l'orario di servizio (senza problemi di incompatibilità con l'orario di apertura della struttura) (8).

	SITUAZIONE IDEALE	FATTORI CHE FAVORISCONO	FATTORI CHE OSTACOLANO	AZIONI DI MIGLIORAMENTO POSSIBILI
INGRESSO A SCUOLA	Creare un clima sereno (9).	Il sorriso, il saluto, l'ascolto, l'offrire un caffè (9).	Non è il momento adatto per discutere di problemi (2).	È il momento ideale per informazioni relative alla giornata che sta per iniziare. Ma non per intavolare discorsi su situazioni critiche da affrontare (2).
RICREAZIONE	Sorveglianza di tutti i docenti presenti in quel momento scolastico particolarmente bello per i bambini, ma delicato (16).	Lo svolgimento di un compito comune con la massima condivisione e collaborazione (16). Clima più disteso che in riunione; è occasione per parlare insieme. In questa situazione generalmente si tende a parlare degli alunni (2).	Insegnanti che si fanno i fatti propri, che si assentano dalla postazione per diverso tempo, pensando che il collega possa fare da sostituto (16). Presenza dei bambini ai quali va data priorità (2).	Rispettare il lavoro degli altri, mantenere fede al proprio e in caso di necessità chiedere al collega di venire incontro ad una eventuale richiesta di bisogno (16). Non è il momento adatto per affrontare questioni scolastiche. Eventualmente è il luogo dove è possibile utilmente confrontarsi sui comportamenti e sulle capacità relazionali degli alunni con i loro pari essendo un luogo adatto per l'osservazione (2).

Lavorare in una prospettiva di consulenza di processo

Gli insegnanti che operano in ruoli di *middle management*, come del resto il dirigente scolastico, non sono certamente dei consulenti; i loro ruoli li portano ad esercitare una leadership rispetto agli insegnanti della scuola. Il modo con cui questa funzione di leadership viene esercitata incide però pesantemente sulla qualità delle relazioni professionali. Le specificità dell'organizzazione scuola, richiamate sia pur brevemente all'inizio di questo contributo, richiedono un esercizio della leadership capace di promuovere l'empowerment e supportare lo sviluppo professionale dei docenti, poiché a loro, in massima parte, è affidata la responsabilità di creare le condizioni per il successo formativo dei singoli alunni.

In questa direzione ritengo siano utili alcuni criteri d'azione rielaborati da quanto Schein (2001) individua come proprio della consulenza di processo⁴.

⁴ Schein riporta i principi generali della consulenza di processo in forma di consigli: cerca sempre di essere d'aiuto; rimani sempre aderente alla realtà; riconosci la tua ignoranza; qualsiasi azione costituisce un intervento; problema e soluzione appartengono al cliente; segui la corrente; la scelta del tempo è fondamentale; approfitta in maniera costruttiva delle occasioni per mezzo di interventi di confronto; tutto è fonte di dati, gli errori sono inevitabili, fanno occasione di apprendimento; in caso di dubbio, condividi il problema, parlane con qualcuno.

- **Sostenere processi riflessivi ed euristici.** Nell'agire organizzativo dentro la scuola è importante non solo l'agire, ma anche l'attivazione dei docenti in primo luogo a livello di pensiero, sostenendone i processi di ricerca e riflessione sulle proprie pratiche.
- **Restare aderente alla realtà e alla cultura del contesto.** Non esistono interventi giusti o sbagliati, esistono interventi adeguati alla situazione specifica del contesto. Ogni scuola, come tutte le organizzazioni, ha una propria cultura di cui è necessario prendersi cura per farla evolvere. Occorre camminare con i passi della realtà cui è indirizzato l'intervento.
- **Muoversi secondo logiche partecipative.** Promuovere partecipazione è necessario per attivare gli insegnanti e per comprendere il loro sistema di significati, promuovendone il cambiamento. La specificità della leadership collaborativa della scuola richiede di rispettare, attivare e sostenere i processi partecipativi che la vivificano.
- **Agire in termini sistemici.** Qualsiasi intervento deve essere congruente con la realtà complessiva dell'organizzazione intesa come sistema. Ogni azione deve muoversi in sintonia con il tutto: l'innovazione nella scuola è sempre un'operazione di sistema. Il miglioramento dell'esperienza scolastica si consolida e si implementa solamente quando diventa comunitario.
- **Promuovere empowerment.** L'orizzonte in cui però si colloca è la promozione dell'empowerment dei soggetti come tensione a realizzarne il proprio potenziale (Piccardo, 1995; Putton, 1999).
- **Essere d'aiuto attivando i soggetti destinatari.** Lo scopo è aiutare l'altro ad aiutarsi, evitando modalità di risoluzione dei problemi che depotenziano il collega rendendolo passivo e dipendente.

Riconoscere e valorizzare

Anche solo da questo contributo credo emerga in modo chiaro l'importanza di quanto quotidianamente viene realizzato da chi, con incarichi diversi, ricopre ruoli di *middle management* nella scuola. È un lavoro impegnativo, con contorni spesso non chiari ed esercitato ricercando equilibri non sempre facili, per il quale manca un riconoscimento, non solo economico. Eppure molti docenti si impegnano in questo. Provocatoriamente ho provato a porre la domanda al gruppo del laboratorio: perché lo fate? Cosa ci guadagnate? Chi ve lo fa fare? ... dopo gli sguardi e i sorrisi che amplificavano le domande, le parole sono state: per responsabilità... per passione... credo che questo serva.

Riconoscere e valorizzare tutto questo nella ricerca e nella formazione non è tanto un atto dovuto, ma una possibilità da non sprecare per la scuola come organizzazione e per le persone che in essa crescono, umanamente e professionalmente.

Bibliografia

- A. AGOSTI, Gruppo di lavoro e lavoro di gruppo, Franco Angeli, Milano 2006.
- F. BOCHICCHIO, Convivere nelle organizzazioni. Significati, indirizzi, esperienze, Cortina, Milano 2011.
- H. FRANTA, Relazioni sociali nella scuola. Promozione di un clima umano positivo, SEI, Torino 1985.
- C. GIRELLI, Costruire il gruppo. La promozione della dimensione socio-affettiva nella scuola, Editrice La Scuola, Brescia 1999.
- C. GIRELLI, La ricerca-azione come prospettiva per la formazione nei servizi socioeducativi, in A. AGOSTI (a cura di), La formazione. Interpretazioni pedagogiche e indicazioni operative, Franco Angeli, Milano 2006, pp. 235-246.
- C. GIRELLI, La consulenza educativa come possibilità di innovazione nella scuola, in L. MORTARI e J. BERTOLANI, Counseling a scuola, Editrice La Scuola, Brescia 2014, pp. 113-136.
- C. GIRELLI (a cura di), Processi e metodologie formative. Teoria e applicazioni nella scuola, nella sanità, nel turismo e nel terzo settore, Erickson, Trento 2008.
- J. MEZIROW, Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti, Cortina, Milano 2003 (ed. orig. Transformative dimensions of adult learning, Jossey-Bass, San Francisco CA 1991).
- L. MORTARI, Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione, Carocci, Roma 2003.
- L. MORTARI, Cultura della ricerca e pedagogia, Carocci, Roma 2007.
- L. MORTARI, Ricercare e riflettere. La formazione del docente professionista, Carocci, Roma 2009.
- L. MORTARI (a cura di), Dire la pratica. La cultura del fare scuola, Bruno Mondadori, Milano 2010.
- M. ORSI, Scuola, organizzazione, comunità, La Scuola, Brescia 2002.
- C. PICCARDO, Empowerment. Strategie di sviluppo organizzativo centrate sulla persona, Raffaello Cortina, Milano 1995.
- S. PREMOLI (a cura di), Il coordinamento pedagogico nei servizi socioeducativi, Franco Angeli, Milano 2008.
- A. PUTTON, Empowerment e scuola. Metodologie di formazione nell'organizzazione scolastica, Carocci, Roma 1999.
- G.P. QUAGLINO, Voglia di fare, Guerini e Associati, Milano 1999.
- G.P. QUAGLINO, S. CASAGRANDE, A. CASTELLA, Gruppo di lavoro, lavoro di gruppo, Raffaello Cortina, Milano 1992.
- L. REGOLIOSI (a cura di), Il counselling psicopedagogico. Modelli teorici ed esperienze operative, Carocci, Roma 2013.

- L. REGOLIOSI, G. SCARATTI, *Il consulente del lavoro socio educativo. Formazione, supervisione, coordinamento*, Carocci, Roma 2002.
- B. ROSSI, *L'organizzazione educativa. La formazione nei luoghi di lavoro*, Carocci, Roma 2011.
- E.H. SCHEIN, *La consulenza di processo. Come costruire le relazioni d'aiuto e promuovere lo sviluppo organizzativo*, Cortina, Milano 2001 (ed. orig. *Process Consultation Revisited: Building the Helping Relationship*, Addison-Wesley Publishing Company, 1999).
- M. SCHRATZ, U. STEINER, LOFFLER, *La scuola che apprende. Strutture e processi di sviluppo formativo*, La Scuola, Brescia 2001 (ed. orig. *Die Lernende Schule*, Beltz Verlag, Weinheim e Basel 1998).
- P. SENGE, *La quinta disciplina: l'arte e la pratica dell'apprendimento organizzativo*, Sperling e Kupfer, Milano 1992, pp.3-4. (ed. orig. *The Fifth Discipline. The Art and Practice of The Learning Organization*, Currency Doubleday 1990).
- T.J. SERGIOVANNI, *Costruire comunità nelle scuole*, LAS, Roma 2000.
- K. WEICK, *Organizzare. La psicologia sociale dei processi organizzativi*, Isedi, Torino 1993.
- E. WENGER, *Comunità di pratica. Apprendimento, significato e identità*, Raffaello Cortina, Milano 2006 (ed. orig.: *Communities of practice. Learning, Meaning and Identity*, Cambridge University Press, Cambridge 1998).