

2.6 COMUNITÀ EDUCATIVA: COME POTENZIARE LE RELAZIONI CON GENITORI E TERRITORIO

di E. Massetti

Approccio al tema

La storia recente degli studi sullo sviluppo sociale ha posto attenzione sull'analisi delle relazioni che avvengono tra individui, nella consapevolezza che la relazione interpersonale rappresenta una condizione presente già dall'inizio della vita umana: il bambino assume un ruolo attivo all'interno del rapporto con l'adulto, caratterizzato nel suo evolversi da continui scambi e confronti e dal loro reciproco adattamento.

L'identità di un bambino si sviluppa a partire dalla consistenza della rete di legami che la riconoscono, la contengono, la sostengono e la stimolano, nessuno cresce da solo. Il benessere di un individuo è dato dalla qualità delle relazioni che collegano il gruppo di adulti che si prendono cura di lui. L'esito evolutivo si incrementa in modo esponenziale quando le persone, che si occupano di un singolo, sanno vivere dentro alla dinamica del gruppo. Il valore delle relazioni costituisce, allora, lo snodo cruciale da promuovere, alimentare, custodire come persone e come educatori. Il senso della vita nasce perciò da un'esperienza relazionale in grado di modulare dipendenza e autonomia.

C'è un'istituzione oltre alla famiglia che si occupa per anni della formazione del bambino dedicandogli quotidianamente spazi e tempi rilevanti: è la scuola.

Genitori ed insegnanti sono dunque i poli fondamentali per la costruzione dell'identità personale, attraverso la creazione di contesti, nei quali il bambino apprende, socializza, si conosce, si fa riconoscere, in un processo continuo di relazioni, di affetti, di emozioni. Jacques Delors considera la scuola e la famiglia *“luoghi deputati ad insegnare l'arte di imparare a vivere insieme sviluppando una comprensione degli altri ed un apprezzamento dell'interdipendenza in uno spirito di rispetto per i valori del pluralismo, della reciproca comprensione e della pace”* (cfr. J. Delors, 1997).

Non è facile, però, per docenti, madri e padri lavorare insieme verso questo obiettivo comune. Creare patrimoni relazionali da condividere richiede impegno e lavoro, a cui dedicarsi con pazienza e perseveranza, creatività e saggezza, con fiducia e passione.

Cosa significa creare relazione tra famiglia e scuola?

Diversi autori si sono interrogati su tale questione definendo di volta in volta la natura del partenariato, della partecipazione e del coinvolgimento dei genitori nell'esperienza scolastica dei figli. La letteratura pe-

dagogica, anche italiana, ha sprecato fiumi di inchiostro per dichiarare la bontà dell'idea di costruire un'alleanza tra genitori e insegnanti.

Nel nostro Paese è possibile identificare tre fasi (cfr. L. Pati, 2011), che hanno portato alla maturazione concettuale della corresponsabilità.

La prima fase è da identificare nella partecipazione assembleare/formale, dal 1974 al 1997, per la quale i genitori assumono la posizione di soggetti coinvolti dalla scuola al fine di avallare le posizioni prese dal corpo docente. Gli ostacoli al processo di partecipazione scaturirono soprattutto dalla concezione asimmetrica, dal rapporto di disuguaglianza tra le due istituzioni.

La seconda fase può essere intravista nel partenariato dal 1997 al 2003 e nella cooperazione (concetto introdotto dall'art. 1 della Legge 30/2000), in forza della quale i genitori sono chiamati a collaborare con i docenti sul piano del fare, del coinvolgimento operativo, e nella consapevolezza che l'educazione delle nuove generazioni sia compito troppo impegnativo e oneroso per poterlo assegnare solo ad una istituzione. Si partecipa per fare qualche cosa, per realizzare degli obiettivi, per migliorare certe situazioni.

Gli Istituti scolastici considerano prioritari quegli obiettivi che mirano ad integrare e a perfezionare il lavoro didattico oltre che a rendere più fluidi i rapporti con le famiglie; le associazioni dei genitori si impegnano per la promozione di una partecipazione più qualificata in termini di competenza educativa dei genitori coinvolti, di maggiore assunzione di responsabilità dei loro compiti educativi, di riduzione dei processi di delega e di progettualità nei confronti della scuola. Molteplici sono le esperienze maturate nelle scuole. Perdura ancora una diffusa propensione a considerare la famiglia come un "soggetto istituzionale debole", chiamato ad adeguarsi alle decisioni assunte in ambito scolastico.

La terza fase, infine, dal 2004 ad oggi, registra l'emergere di una forte corresponsabilità della famiglia nei diversi ambiti della vita sociale.

Essa implica un cambiamento di mentalità presso docenti e genitori, l'assunzione di una nuova logica, squisitamente pedagogico-didattica, in virtù della quale si stabilisce un rapporto di reciprocità, nel quale un'istituzione non strumentalizza l'altra, non condiziona la vita dell'altra, non prevarica sull'altra. I genitori non sono più meri fruitori del bene-scuola. Essi si delinano come vera e propria potenzialità educativa, recuperando e avvalorando la quale la scuola può rinnovare se stessa.

Cosa presuppone conversare, dialogare?

Se non si usano con appropriatezza tali parole, il rischio è di renderle vuote e inefficaci, con il risultato che i genitori sono definiti partner dell'azione educativa degli insegnanti, ma se poi andiamo a vedere li troviamo relegati a ruoli insignificanti.

La parola dialogo è composta da *dia* e *logos*. *Logos*, che indica il ra-

gionamento, deriva dal verbo greco *legein*, che significa anche raccogliere, accogliere, conservare ciò che viene detto e quindi ascoltare. Di conseguenza il dialogo può essere pensato come quell'attività discorsiva che lega insieme i ragionamenti degli interlocutori per trovare un accordo. Il dialogare si differenzia proprio dal discutere per questa connotazione. *“Dialogare non ha nulla a che fare con il discutere, dove il rapporto fra i partecipanti assume una dimensione bellica, in quanto ciascuno interviene per affermare e difendere la propria posizione. Il dialogo, invece, è quella pratica discorsiva in cui si pensa insieme per cercare un accordo su una certa questione. Il vero dialogo è permeato dal piacere che si ricava dallo stare in una relazione di sincero confronto con l'altro. Il principio etico che lo ispira, dunque, è quello del cooperare”* (cfr. Luigina Mortari, 2008).

Philippe Perrenoud annovera informare e coinvolgere i genitori tra le dieci grandi famiglie di competenze giudicate prioritarie per l'insegnamento: *“Il dialogo con i genitori è una questione d'identità, di rapporto con il mestiere, di concezione del dialogo e della condivisione dei compiti con la famiglia. Relazionarsi con i genitori è dunque al tempo stesso una competenza professionale e una parola d'ordine”* (cfr. Ph. Perrenoud, 2002).

La relazione ha bisogno di equilibrio e di fondarsi su quella stima reciproca che è alla base della relazione insegnanti/discenti. È necessario assumere la sfida di diventare capaci di fare un buon lavoro di squadra, non come punto di arrivo, ma di partenza, riconoscendo, al tempo stesso, che l'idea di parte e divisione è nell'etimo stesso del concetto di partenariato (*pars, partionis*), in cui, come in tutti i rapporti umani autentici, c'è ambivalenza, una lacerazione che va riconosciuta, per essere ricomposta. Nella ricerca di relazioni significative tra genitori e insegnanti diventa, dunque, fondamentale riconoscere i confini tra le parti separate, per renderle complementari, definire lo spazio comune e lo spazio sacro, da non invadere perché riservato al rapporto tra i bambini e i loro insegnanti e tra i bambini e i loro genitori.

Porre i giusti confini presuppone la ridefinizione e il riconoscimento delle funzioni della famiglia e della scuola come attori educativi: alla famiglia va restituito il ruolo insostituibile di formazione delle nuove generazioni, riconoscendole la funzione che istruisce mentre educa; la scuola deve essere vissuta come scuola della comunità, nel ruolo di promozione dell'intera comunità territoriale, che educa mentre istruisce.

L'azione di riconoscimento della frattura e di conseguente ricomposizione comporta in ogni scuola ragionare sulla propria identità, per situarsi in rapporto chiaro rispetto all'identità dell'altro, rendere trasparente la propria idea di confine e stabilire al contempo cosa fare nello spazio comune.

Definire con chiarezza la natura della partecipazione e del coinvolgimento non significa che i genitori possono fare, dire, chiedere tutto, ma che i confini sono tracciati e che la fiducia e il rispetto reciproco abitano dentro la relazione. Bisogna, tuttavia, essere consapevoli, come afferma

J. Perrenoud, che *“un chiarimento definitivo dei ruoli degli uni e degli altri è impossibile, che la partnership è una costruzione permanente, che si opererà nel migliore dei modi solo se gli insegnanti accetteranno di prendere l’iniziativa, senza monopolizzare la parola, dando prova di serenità collettiva, incarnandola in certi spazi permanenti, ammettendo una certa dose di incertezza e di conflitto e accettando la necessità d’insistenze di chiarimento”* (cfr. J. Perrenoud, 2010).

Posti i giusti confini, cosa significa allora lavorare insieme dentro lo spazio comune?

Costruire lo spazio comune costituisce un processo graduale, complesso costituito da e centrato sul lavoro che genitori e insegnanti possono fare a casa e a scuola e finalizzato a costruire condivisione. Costruire lo spazio comune non è una scelta dei singoli insegnanti di buona volontà, ma un’asse portante della politica della scuola nel suo complesso.

Presuppone che la scuola sia una comunità di intenti, ossia in grado di definire un insieme di valori e di convinzioni condivisi, capaci di restituire alla scuola una dimensione di coerenza, di unitarietà, pur nella complessità e diversità degli elementi, degli apporti e delle presenze. Comporta aver definito, nel POF, un quadro di riferimento operativo comune, un piano pedagogico tra scuola e famiglia, un patto concreto di corresponsabilità educativa, che definisca le finalità comuni, gli obiettivi, i contenuti delle intese operative, le iniziative, gli spazi, i tempi e le modalità di valutazione dell’efficacia della relazione.

Interessante la prospettiva della co-educazione, secondo cui l’insegnante e il genitore agiscono in modo co-educativo quando l’uno e l’altro, mentre prendono in considerazione i bisogni fondamentali dello sviluppo psico-sociale, salvaguardano i rispettivi saperi (impliciti = abitudini linguistiche, comportamentali, di attitudini della capacità di sorridere e di giocare... o espliciti) e gli ambiti di insegnamento di ciascuno (la famiglia o la scuola).

La ricerca-azione condotta dal CERIS in alcune scuole belghe fornisce un modello molto efficace per concretizzare il processo di co-educazione: il modello psicopedagogico dei dodici bisogni, afferenti alle dimensioni affettiva, cognitiva, sociale, valoriale (cfr. P. Dusi, L. Pati, 2011). Questi bisogni, posti alla base della costruzione identitaria dell’individuo, diventano l’oggetto di una riflessione multidimensionale comune ad insegnanti e genitori e generano l’elaborazione di competenze educative condivise. La collaborazione circo-scrive il ruolo di ciascuno attorno alla funzione educativa che la scuola e la famiglia sono chiamate a svolgere insieme.

Scuola e territorio

“L’esplosione” qualitativa e quantitativa delle opportunità e degli strumenti dell’apprendimento extra-scolastico amplia più che mettere in discussione il ruolo educativo della scuola e della famiglia.

La scuola può costruire relazioni molto feconde con le istituzioni e le altre agenzie educative del territorio, al fine di promuovere corresponsabilità, progettare una varietà di modi di comunicare e di lavorare, coordinare le risorse, ridurre le disuguaglianze offrendo ulteriori opportunità formative, coinvolgere e sollecitare l’intera comunità a diventare sempre più comunità educante.

Le direzioni indicate non sono prive di ostacoli, resistenze e criticità. È importante che gli insegnanti siano consapevoli delle barriere che possono inserirsi nella relazione con i genitori ostacolandola fino a renderla talvolta conflittuale.

Tuttavia ricercare nella scuola nuovi contesti di significato per i docenti, per gli studenti e per le loro famiglie, rappresenta insieme un’avventura e un dovere ai quali non ci si può sottrarre. Alla base c’è la ricerca di un forte spirito di concordia, da intendere, secondo la definizione data da Salvatore Natoli, come qualcosa di più di un’alleanza, è un farsi carico degli interessi degli altri, della riuscita collettiva (cfr. S. Natoli, 2004).

Proposte di attività operative

Il modulo formativo prevedeva, in piattaforma online, un’attività preliminare ed una successiva all’incontro in presenza.

La prima consisteva nella descrizione di un’esperienza di successo e di insuccesso nell’ambito della relazione con i genitori o il territorio (cfr. Tav. 1).

La seconda attività verteva sull’elencazione dei repertori di pratiche educative di promozione della relazione realizzate, in relazione alle seguenti categorie (cfr. Tav. 2):

1. informare/animare riunioni d’informazione e di dibattito;
2. lasciarsi informare;
3. permettere e favorire la partecipazione;
4. valorizzare i colloqui;
5. sostenere la genitorialità;
6. coinvolgere i genitori.

Questi livelli rappresentano diverse soglie in cui può entrare oggi quel genitore, domani quell’altro e che vanno predisposti tutte in modo che ognuno possa trovare la sua porta d’accesso e un po’ alla volta arrivare alle altre.

Tavola 1

Attività formativa ex-ante

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 relazioni significative con i genitori o con territorio nel plesso in cui operavi/operi;
- la seconda problematica, nella quale si è evidenziata la difficoltà di promuovere relazioni significative con i genitori o con il territorio 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 RELAZIONI SIGNIFICATIVE CON I GENITORI
O COL TERRITORIO: UN'ESPERIENZA DI SUCCESSO**

**PROMUOVERE RELAZIONI SIGNIFICATIVE CON I GENITORI
O COL TERRITORIO: UN'ESPERIENZA DI INSUCCESSO**

Il contributo va collocato in piattaforma nello spazio dedicato al Modulo 6

Tavola 2

Attività formativa ex-post

Sulla base dell'incontro in presenza prova a compilare il prospetto indicante le tappe principali del processo, graduale e complesso, di ricerca di relazioni significative con i genitori.

AZIONE	OBIETTIVI	REPERTORI DI PRATICHE CONNESSE
INFORMARE		
LASCIARSI INFORMARE		
FAVORIRE LA PARTECIPAZIONE		
COINVOLGERE		
SOSTENERE LA GENITORIALITÀ		

Esempi di materiali prodotti dai corsisti

Si riportano le esperienze descritte da alcuni insegnanti in merito alla consegna data per l'attività ex-ante (cfr. Tav. 3). Nella Tavola 4 si reituiscono alcune esercitazioni relative al compito ex-post.

Tav. 3 Esempi tratti dagli strumenti ex-ante

PROMUOVERE RELAZIONI SIGNIFICATIVE CON I GENITORI O COL TERRITORIO: UN'ESPERIENZA DI SUCCESSO

Un'esperienza che ho vissuto come un successo del nostro Istituto è stata l'introduzione da questo anno scolastico, nella scuola media, della prenotazione delle udienze individuali attraverso il RED di Vivoscuola. Arrivare a questo risultato non è stato facile per le resistenze che venivano dalla segreteria e dai docenti. Le perplessità avevano origine principalmente per le caratteristiche della nostra utenza, composta per un 20% da famiglie extracomunitarie, che si pensava non in grado di gestire la novità, ma anche per la

normale ritrosia delle persone dinanzi alle innovazioni. Il lavoro di approntamento del sistema è iniziato quest'estate con i primi contatti con tecnici e assistenti e si è concluso all'inizio di quest'anno con la predisposizione dei codici per le famiglie e la compilazione degli spazi online. Per ovviare ad eventuali difficoltà delle famiglie lo scrivente, previo appuntamento, si è reso disponibile ad aiutare nelle fasi di primo accreditamento e la segreteria ha messo a disposizione dei genitori un computer.

Una ventina di genitori si è fatta aiutare nelle prime fasi, poi l'attività di prenotazione si è svolta senza problemi per tutto il quadrimestre. Significativo a questo proposito è il fatto che non siano giunte lamentele né da parte dei genitori né da parte dei docenti.

PROMUOVERE RELAZIONI SIGNIFICATIVE CON I GENITORI O COL TERRITORIO: UN'ESPERIENZA DI INSUCCESSO

Le esperienze che più facilmente nella nostra scuola hanno "insuccesso" sono quelle che richiedono la presenza dei genitori a scuola. A questo proposito voglio ricordare l'incontro tra genitori, esperti, docenti che precede il progetto "Affettività" (promosso dalla APSS) che quest'anno si è tenuta un mercoledì di gennaio alle ore 17.30. All'incontro, al quale erano invitate le 100 famiglie in rappresentanza delle classi terze, hanno partecipato una quindicina di famiglie. Situazione simile si ripete nel giorno dell'elezione dei rappresentanti dei genitori nei Consigli di classe, dove in più classi è difficile trovare quattro genitori disposti a candidarsi.

PROMUOVERE RELAZIONI SIGNIFICATIVE CON I GENITORI O COL TERRITORIO: UN'ESPERIENZA DI SUCCESSO

Alcuni anni fa nell'Istituto, si erano predisposte delle serate per i genitori di classe prima con gli stessi insegnanti della classe (era una serata dedicata all'organizzazione della scuola, una all'italiano e una alla matematica). In queste serate gli insegnanti spiegavano il loro modo di lavorare, il piano di lavoro di quella classe, le priorità e le modalità con le quali seguivano gli alunni e le modalità di come potevano essere "accompagnati" nei compiti a casa. Durante la serata si colloquiava anche informalmente, cercando di modificare anche dei preconcetti verso certe discipline e di rispondere ai molti quesiti che i genitori si sentivano liberi di esprimere. Durante questo periodo (mi sembra 3 o 4 anni), le incomprensioni tra insegnanti e genitori si erano sensibilmente attenuate. A parer mio ascoltandosi a vicenda, insegnanti e genitori si erano avvicinati di più e compreso meglio le problematiche da una parte, ma anche dall'altra.

PROMUOVERE RELAZIONI SIGNIFICATIVE CON I GENITORI O COL TERRITORIO: UN'ESPERIENZA DI INSUCCESSO

Nell'ultimo anno nel Consiglio dell'Istituzione, ci sono stati degli scontri tra genitori e insegnanti, tanto che si sono sfiorate le dimissioni di tutta la parte dei docenti. Non è l'unica volta che, per la non attenzione e il non ascolto delle relative esigenze, si sfiora la rottura.

PROMUOVERE RELAZIONI SIGNIFICATIVE CON I GENITORI O COL TERRITORIO: UN'ESPERIENZA DI SUCCESSO

L'Istituto comprensivo è nato dalla forte volontà di tre Comuni di costruire un Istituto integrato con il territorio e attento alle esigenze dei bambini e dei ragazzi: è stato avviato il 1° settembre 2007. Da questa data sono sempre stato il vicario, accompagnando il cambio di tre dirigenti. Lavoro per 10 ore in uno dei plessi. L'Istituto vive da sempre un felice rapporto con il territorio, sia con le amministrazioni comunali con cui sempre collabora in modo stretto, sia con cooperative, associazioni, imprese commerciali, Comunità di valle, guardie forestali. Esiste una straordinaria quantità di progetti realizzati in collaborazione con le realtà del territorio con innovazioni organizzative, metodologiche e didattiche. Spesso le famiglie vengono coinvolte in vari progetti di plesso o di Istituto.

- a. **Festa dello sport** (scuole primarie): i genitori alle ore 7.00 con noi docenti preparano il campo, poi collaborano nella gestione dei giochi, preparano la merenda, alla fine della giornata ci aiutano nella pulizia. Anche le amministrazioni comunali con i Sindaci partecipano, come pure la Cassa Rurale che dona le maglie colorate per distinguere le classi con il logo dell'Istituto.
- b. **Concerto di Natale** (scuole primarie): i genitori allestiscono il momento conviviale, suddividendosi i compiti classe per classe e distribuiscono biglietti della lotteria per sostenere i progetti di beneficenza. Gli Alpini collaborano con il thé e il vin brulé.
- c. **Progetto solidarietà Olmorán**: ogni anno aderiamo a questo progetto programmando varie iniziative alle quali i genitori collaborano per veicolare il valore della solidarietà (vendita calendario di plesso fatto dagli alunni di ogni classe, concorso logo per maglietta alunni/genitori, memory "Per non dimenticare" con la partecipazione di molte associazioni del paese).
- d. **Festa interculturale – International Day**: ogni anno i genitori vengono coinvolti nella preparazione di questo importante momento di aggregazione e di condivisione. Insieme prepariamo la festa a fine anno, i genitori stessi si mettono in gioco, insegnano danze, canti di culture diversi, preparano cibi, fanno lavori manuali.
- e. **Progetti ambientali**: vengono coinvolti le guardie forestali, gli alpini, i vigili del fuoco e altre associazioni dei tre paesi.

Questi sono alcuni progetti che coinvolgono l'intero Istituto e veicolano valori importanti e positivi per tutti per rendere la scuola sempre più inclusiva.

PROMUOVERE RELAZIONI SIGNIFICATIVE CON I GENITORI O COL TERRITORIO: UN'ESPERIENZA DI INSUCCESSO

Alcuni anni fa il presidente del Consiglio dell'istituzione in forma autonoma ha cercato di promuovere l'insegnamento CLIL in due plessi, dove ancora non era stato attuato, convocando un incontro con i genitori a nostra insaputa. È stato un fatto che ha creato un certo disaccordo e contrasto che poi è stato difficile recuperare. Noi docenti abbiamo scritto una lettera al dirigente e al presidente cercando di fare capire il nostro punto di vista ma soprattutto per sottolineare che tutti dobbiamo lavorare per il bene della scuola in un rispetto reciproco dei ruoli e delle relative competenze con assoluta trasparenza.

PROMUOVERE RELAZIONI SIGNIFICATIVE CON I GENITORI O COL TERRITORIO: UN'ESPERIENZA DI SUCCESSO

Tale esperienza la sto vivendo quest'anno come coordinatrice di plesso. Il mio Istituto collabora con un'associazione di genitori, che fa capo all'oratorio del quartiere, che si chiama Associazione Noi genitori, per organizzare incontri su tematiche importanti vissute in maniera critica da parte dei pre-adolescenti e di riflesso da parte delle loro famiglie. Gli incontri hanno riguardato le seguenti tematiche: l'uso consapevole delle nuove tecnologie informatiche, facendo riferimento soprattutto alla rete e all'uso consapevole delle bevande energetiche, chiamate appunto *energy drink*, che hanno visto un'impennata nella vendite negli ultimi anni. Con gli esperti sono stati organizzati sia incontri con le classi al mattino che serali con i genitori sempre negli spazi della scuola. Gli stessi incontri serali sono stati pubblicizzati anche all'intera comunità, in accordo con l'amministrazione locale. La serie d'iniziative, collocate nell'ambito dell'educazione permanente "La ricerca della felicità", sono state molto apprezzate.

PROMUOVERE RELAZIONI SIGNIFICATIVE CON I GENITORI O COL TERRITORIO: UN'ESPERIENZA DI INSUCCESSO

Tale esperienza l'ho vissuta l'anno scorso come insegnante. Nell'ambito dell'educazione ambientale abbiamo organizzato una mostra sui cambiamenti climatici, allestita presso i locali di Progetto Manifattura (ex Manifattura Tabacchi di Rovereto). La mostra è stata aperta per due sabati pomeriggio ai genitori dei tre plessi e alunni volontari hanno spiegato ai gruppi di genitori i vari exhibit. L'iniziativa è stata ampiamente pubblicizzata e io personalmente mi sono occupata di:

- trovare i locali idonei all'allestimento della mostra;
- realizzare insieme alle mie colleghe di materia i materiali della mostra;
- preparare la spiegazione per i vari exhibit da dare agli alunni;
- raccogliere le adesioni di partecipazione dei genitori dei tre plessi;
- organizzare i turni delle visite, in base alle preferenze dichiarate;
- allestire la mostra;
- fare le prove con gli alunni volontari;
- promuovere l'iniziativa anche a livello di amministrazioni locali.

Nonostante la massiccia adesione dichiarata, durante i due sabati pomeriggio l'affluenza è stata veramente ridotta, con grande dispiacere, non solo di noi docenti, ma anche dei ragazzi.

PROMUOVERE RELAZIONI SIGNIFICATIVE CON I GENITORI O COL TERRITORIO: UN'ESPERIENZA DI SUCCESSO

Da alcuni anni faccio parte, con altri insegnanti, del Consiglio dell'istituzione. Con il presidente del Consiglio e i rappresentanti dei genitori si è instaurato un buon rapporto e si è riusciti nel tempo a collaborare positivamente per rispondere ad alcune esigenze e risolvere delle problematiche che i genitori avevano presentato nella Consulta. Alcuni esempi che riguardano la scuola secondaria e che quindi mi hanno coinvolta direttamente:

- i genitori delle classi prime della scuola secondaria avevano manifestato delle difficoltà organizzative nel reperire nei primi giorni di scuola tutto il materiale necessario per le diverse discipline. Per rispondere a questa problematica da due anni predispongo, prima dell'inizio delle lezioni, un elenco con il materiale di tutte le discipline che gli alunni devono portare e verificare poi con i loro insegnanti;
- i genitori lamentavano file troppo lunghe in occasione delle udienze generali di dicembre ed aprile. Nel corso di questi anni abbiamo più volte cercato quindi di migliorarne l'organizzazione: prima collocandole su due giornate, e non su una, dividendo a metà ciascuna classe; poi collocandole sempre su due giornate ma dividendo i corsi; quest'anno predisponendo anche un elenco per la prenotazione.

Lo scorso anno abbiamo elaborato una proposta di settimana corta, l'abbiamo presentata nel corso di una serata aperta ai genitori delle classi quarte e quinte e abbiamo distribuito dei questionari per capire quale fosse l'interesse delle famiglie in tal senso.

PROMUOVERE RELAZIONI SIGNIFICATIVE CON I GENITORI O COL TERRITORIO: UN'ESPERIENZA DI INSUCCESSO

In alcune commissioni, come ad esempio la commissione salute, la commissione mensa..., è prevista la partecipazione dei genitori (un rappresentante per ciascun plesso). Per alcuni anni anch'io ho fatto parte di queste commissioni come insegnante e l'impressione che ho avuto e che mi è stata anche confermata da colleghi è che tale partecipazione non si traduce in una vera e propria interazione/collaborazione coi docenti.

Ogni anno i genitori eletti cambiano, le riunioni sono poche e non si riesce a pianificare un certo tipo di lavoro. Forse anche per questo motivo i genitori hanno chiesto di poter fare le elezioni dei Consigli di classe ogni due anni: in questo modo si riesce ad avere una certa continuità.

Difficile è, a mio avviso, di fronte a particolari situazioni (di apprendimento ma anche di comportamento), far capire ai genitori che è necessario rivolgersi a degli specialisti, fare delle valutazioni per individuare un problema. Ritengo che dare un nome ad una difficoltà, capire di che cosa si tratta sia di fondamentale importanza per affrontarla e, nel limite del possibile, superarla.

Sette anni fa, prima di iniziare la classe prima, la mamma di un alunno ha convocato me, in qualità di insegnante di sostegno, e l'insegnante di lettere per far presente che le difficoltà che il figlio aveva in italiano erano dovute al metodo "sbagliato" che le maestre della scuola primaria avevano utilizzato.

Il ragazzino effettivamente faceva moltissimi errori di ortografia e, nonostante le varie strategie messe in atto, le cose non miglioravano. Più volte abbiamo invitato la mamma, come avevano fatto in precedenza le maestre, a fare una valutazione. Lei invece riteneva che noi insegnanti avessimo preso di mira il figlio. Finalmente, a metà anno della classe seconda, vista anche l'insufficienza in pagella di italiano, è stata fatta una valutazione. La diagnosi: disortografia.

Da quel giorno l'alunno è stato inserito nel gruppo di lavoro pomeridiano per alunni DSA

per l'utilizzo di strumenti compensativi (in questo caso il computer con correttore ortografico) e il suo atteggiamento è completamente cambiato: consapevole della sua difficoltà e degli strumenti che aveva a disposizione per superarla era più positivo, più interessato. Il suo rendimento è andato migliorando e attualmente frequenta la classe quarta di un Istituto tecnico.

Le cose non sono poi andate così male, ma forse si poteva intervenire prima, risparmiando all'alunno molte frustrazioni.

PROMUOVERE RELAZIONI SIGNIFICATIVE CON I GENITORI O COL TERRITORIO: UN'ESPERIENZA DI SUCCESSO

Collaborazione scuola-territorio: "Giornata della pace".

Enti coinvolti: tutte le scuole dell'infanzia presenti sul territorio comunale.

Scopo: promuovere una educazione alla cittadinanza.

È stato istituito un "Tavolo Tuttpace" formato da rappresentanti degli Enti sopra citati (esiste a Trento una realtà simile "Tavolo Tuttpace" della PA di cui faccio parte dalla fondazione). Mi sembrava interessante proporlo anche a *** e ne ho parlato con alcuni insegnanti che hanno accolto la proposta. Ne è nata una collaborazione molto bella che ha portato, in un secondo momento, ad avere alcuni incontri con esperti in materia per approfondire le tematiche.

Il percorso prevede un argomento da affrontare durante l'anno scolastico (tematiche affrontate: rispetto, amicizia, rispetto per l'ambiente, pace, vivere insieme...) che si conclude con una "giornata della pace", manifestazione nelle varie piazze, lo stesso giorno con le stesse canzoni o danze.

Punti di forza:

- coinvolgimento delle scuole in verticale;
- argomento unico da trattare nel corso dell'anno scolastico;
- collaborazione fra i docenti interessati al percorso;
- collaborazione fra studenti (gli studenti di un Istituto SSSG sono tenuti ad insegnare le danze agli studenti della SSPG e della scuola primaria);
- coinvolgimento dell'amministrazione comunale per l'organizzazione della giornata in piazza e per la disponibilità delle strutture (teatri o altro);
- continuità fra i vari ordini e gradi di scuole presenti sul territorio.

La proposta dura da cinque anni; altre scuole della Comunità di valle hanno chiesto di partecipare.

PROMUOVERE RELAZIONI SIGNIFICATIVE CON I GENITORI O COL TERRITORIO: UN'ESPERIENZA DI INSUCCESSO

Più che un'esperienza è una constatazione che abbiamo fatto in questi giorni come staff. Abbiamo notato che in questo ultimo periodo ci sono genitori (per fortuna non tutti) molto fragili, con i quali si fa fatica ad avere una collaborazione.

Spesso difendono i figli a priori, creando una barriera protettiva difficile da abbattere (es. non è stato solo mio figlio...) e non accettano i problemi (sono sulla difensiva).
 Risulta in secondo piano il “bene degli studenti” che dovrebbe essere il “centro” del nostro percorso educativo, dove tutte le componenti sono chiamate a collaborare.
 È un problema che va affrontato per cercare di trovare una soluzione. All'interno dello staff ci siamo divisi i compiti per analizzarlo e cercare di trovare delle strategie.

Tav. 4 Esempi tratti dagli strumenti ex-post

AZIONE	OBIETTIVI	REPERTORI DI PRATICHE CONNESSE
INFORMARE	<ul style="list-style-type: none"> • Far capire ai genitori che le finalità educative della scuola sono le stesse della famiglia, cioè quelle di formare un cittadino preparato e in grado di inserirsi positivamente nella comunità. • Evitare incomprensioni e favorire il rispetto delle regole attraverso la loro conoscenza. 	<ul style="list-style-type: none"> • Assemblee in vari momenti dell'anno scolastico. • Riunioni in occasioni di progetti speciali. • Udienze individuali.
LASCIARSI INFORMARE	<ul style="list-style-type: none"> • Conoscere le difficoltà presenti nei rapporti tra genitori e figli, o con la scuola, evitare incomprensioni, fornire consigli adeguati per supportare l'azione educativa delle famiglie. • Individuare possibili soluzioni per le problematiche annesse all'ambiente scolastico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Incontri dedicati ai genitori. • Udienze individuali. • Consigli di classe.
FAVORIRE LA PARTECIPAZIONE	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Getting to we</i>, creare uno spazio comune attraverso il dialogo e il confronto. • Conoscere i bisogni formativi dei ragazzi per dare risposte appropriate e coerenti. • Coinvolgere i genitori nell'azione della scuola, percepita come alleata e non come problema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Coinvolgimento in spettacoli o particolari attività in alcuni momenti dell'anno. • Messa a disposizione dei locali della scuola per riunioni. • Richiesta delle preferenze delle famiglie in merito ad attività opzionali e facoltative. • Avvisi frequenti sulle attività che richiedono la presenza dei genitori, mediante il sito della scuola o sms.
COINVOLGERE	<ul style="list-style-type: none"> • Creare sinergia educativa nel rispetto e nella stima reciproca. • Sentirsi ed essere, sia come scuola che come famiglia, più incisivi attraverso un'alleanza o un patto formativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Stesura di un patto formativo di classe o di patti individualizzati per risolvere difficoltà specifiche di alcuni alunni.
SOSTENERE LA GENITORIALITÀ	<ul style="list-style-type: none"> • Rendere la famiglia sempre più consapevole e competente nell'azione educativa e di supporto all'istruzione dei propri figli. 	<ul style="list-style-type: none"> • Organizzazione di momenti formativi con esperti su vari argomenti attinenti le problematiche dell'età evolutiva, di supporto nello svolgimento dei compiti, di utilizzo delle nuove tecnologie.

AZIONE	OBIETTIVI	REPERTORI DI PRATICHE CONNESSE
INFORMARE	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicare la progettualità, la “mission” della scuola. • Esplicitare le responsabilità educative che competono ai genitori. • Presentare l’organizzazione didattica della scuola e le offerte di sviluppo proposte. • Esempificare come aiutare i figli nell’esecuzione dei compiti. • Documentare l’andamento scolastico dei figli. 	<ul style="list-style-type: none"> • Incontri informativi serali su particolari progetti: accoglienza, orientamento, affettività, legalità. • Pubblicizzazione sito scuola. • Circolari alle famiglie. • Udienze individuali e generali (anche dopo la consegna della scheda di valutazione). • Uso del libretto personale.
LASCIARSI INFORMARE	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisire informazioni sul contesto sociale. • Favorire il dialogo per la condivisione dei compiti. • Raccogliere le informazioni dei genitori sull’alunno. 	<ul style="list-style-type: none"> • Progetto accoglienza: (incontri pomeridiani con i genitori nei primi 2 giorni di scuola). • Collaborazione con la psicologa di Istituto. • Udienze individuali su richiesta dei genitori, oltre quelle “istituzionali”. • Questionari di autovalutazione.
FAVORIRE LA PARTECIPAZIONE	<ul style="list-style-type: none"> • Far sentire i genitori corresponsabili del progetto educativo. • Favorire incontri con i genitori. • Favorire incontri con gli studenti 	<ul style="list-style-type: none"> • Consigli di classe aperti a tutti i genitori (non solo ai rappresentanti di classe). • Riunioni Consulta dei genitori (per i rappresentanti di classe). • Riunioni Comitato degli studenti (2 rappresentanti per classe).
COINVOLGERE	<ul style="list-style-type: none"> • Collaborare con i genitori in attività proposte agli alunni. • Permettere ai genitori di confrontarsi su tematiche educative di loro interesse. 	<ul style="list-style-type: none"> • Concerti musicali. • Progetto F.A.I. “Apprendisti ciceroni”. • Serate dibattito con lavori di gruppo. • Consegna e tabulazione questionari.
SOSTENERE LA GENITORIALITÀ	<ul style="list-style-type: none"> • Condividere con i genitori obiettivi educativi. • Favorire incontri con esperti su tematiche educative. 	<p>Incontri serali su:</p> <ul style="list-style-type: none"> • la gestione delle emozioni; • l’educazione all’affettività; • l’orientamento scolastico; • l’uso corretto di Internet e delle nuove tecnologie; • la crescita dei figli tra regole e autonomia.

AZIONE	OBIETTIVI	REPERTORI DI PRATICHE CONNESSE
INFORMARE	<ul style="list-style-type: none"> • Esplicitare la cultura implicita della scuola. • Presentare la progettualità e le opportunità di sviluppo offerte dalla scuola. Esplicitare le responsabilità educative che competono ai genitori, dare indicazioni su come aiutare i propri figli a svolgere i compiti. Presentare e verificare la coerenza dei comportamenti in relazione al patto di corresponsabilità. • Accompagnare i genitori migranti per aiutarli a trovare un posto adeguato nella scuola, nel percorso di scoperta del nuovo universo culturale in cui si trovano. • Dare conto, documentando, ai genitori dell'andamento scolastico dei figli. 	<ul style="list-style-type: none"> • Riunioni all'inizio dell'anno scolastico sul Progetto educativo, sul Piano organizzativo di plesso e sui Progetti educativi di team o dei Consigli di classe. • Riunioni dei Consigli di classe sugli obiettivi del Patto di corresponsabilità. • Uso del diario come spazio intermedio di comunicazione. • Scheda di valutazione
LASCIARSI INFORMARE	<ul style="list-style-type: none"> • Conoscere il bambino e la famiglia, l'ambiente sociale da cui il bambino proviene, le abitudini e gli stili educativi, l'organizzazione della vita quotidiana. • Invitare i genitori migranti per discutere delle difficoltà e dei bisogni dei loro figli, con l'aiuto e con il sostegno di un mediatore. 	<ul style="list-style-type: none"> • Colloqui e incontri collettivi, di classe, individuali ripetuti più volte all'anno e con un tempo adeguato a disposizione. • Comunicazioni scritte, telefoniche, via mail, piattaforme online.
FAVORIRE LA PARTECIPAZIONE	<ul style="list-style-type: none"> • Permettere ai genitori di entrare a scuola per aiutarli a conoscere l'esperienza scolastica del figlio e l'organizzazione scolastica complessiva. • Avvicinare l'esperienza familiare, dare la parola ai genitori al fine di ottimizzare il rendimento scolastico e favorire il benessere a scuola e complessivo dei bambini. • Gestire servizi a favore dei bambini mettendo a disposizione le proprie competenze. • Sostenere la Consulta dei genitori o le associazioni di genitori. 	<ul style="list-style-type: none"> • Commissioni di lavoro miste (docenti- genitori) su alcuni temi o iniziative. Preparazione di gite, giornate a porte aperte, recite, feste, collaborazioni in classe, aiuto al mantenimento della struttura, aste di torte, turni di lavoro in biblioteca, laboratori di attività, mostre di lavori dei bambini, aiuto ai bambini a casa nei compiti, avvio di laboratori di educazione ambientale, ecologica, informatica, teatro, danza, musica. • Pedibus-Gestione biblioteche scolastiche. • Sostegno al Comitato dei genitori.
COINVOLGERE	<ul style="list-style-type: none"> • Genitori e insegnanti si ascoltano reciprocamente, riconoscendo i rispettivi saperi, per elaborare un piano d'azione comune dove si definisce chi fa cosa e quando, in rapporto al progetto educativo di ogni bambino/ragazzo. Fiducia e stima reciproca hanno come conseguenze l'<i>engagement</i> dei genitori nell'esperienza scolastica, l'adozione da parte dell'alunno di un comportamento migliore in classe, una migliore qualità degli apprendimenti. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppi di parola. • Gruppi del fare. • Laboratori, atelier, cartelloni. • Bacheche, siti, diari, newsletter, filmati. • Elaborazione, condivisione e verifica del Patto di corresponsabilità, del Progetto educativo.
SOSTENERE LA GENITORIALITÀ	<ul style="list-style-type: none"> • Accompagnare i genitori nel compito educativo, aiutarli a riconoscere, rispettare, mettersi in sintonia e soddisfare i bisogni di crescita dei bambini/ragazzi attraverso azioni di varia natura educativo/formativa di sostegno (<i>parenting support</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Conferenze, seminari formativi, laboratori di educazione parentale, gruppi di parola, conversazioni libere, dibattiti educativi guidati da qualche esperto (psicologo, educatore, pedagogista), i lavori di gruppo tra genitori per affrontare i problemi della prevenzione della devianza e della tossicodipendenza, temi della famiglia e dell'orientamento.

Conclusioni

La documentazione prodotta evidenzia un approccio produttivo e in molti casi creativo nella relazione con le famiglie. Il territorio tra scuola e famiglia è stato indagato adeguatamente. I docenti riconoscono l'importanza di ascoltare i genitori con pazienza, concentrazione e rispetto e di tener conto delle loro prospettive, per acquisire una conoscenza più approfondita degli alunni e prendersene cura. Al contempo sono consapevoli che i genitori necessitano di un supporto e di una guida per comprendere lo scopo e le dimensioni del proprio ruolo. Le esperienze segnalate raccontano di scuole che sono capaci di esplicitare le loro aspettative, rendere trasparenti le regole della partecipazione dei genitori, segnare i confini e definire con chiarezza il terreno comune, allo scopo di restituire maggiore efficacia e produttività agli incontri.

Le pratiche di coinvolgimento dei genitori sono molteplici e all'insegna dell'alleanza, considerata non come un elemento di distrazione dall'insegnamento e dall'apprendimento, ma come una dimensione necessaria all'instaurazione con gli alunni di rapporti positivi, che in ultimo favoriranno il loro successo scolastico. Sono proposti luoghi di incontro interessanti ed in alcuni casi scenari alternativi, rivelando l'assunzione di un atteggiamento verso uno stile più inclusivo e comunicativo con le famiglie. Le esperienze indicate esprimono la necessità di promuovere incontri scuola-famiglia più strutturati, più ricchi e significativi nel corso dell'anno, nella consapevolezza che maggiore tempo a disposizione e incontri più frequenti richiedano senz'altro un ulteriore cambiamento nel valore che la scuola attribuisce alla partecipazione con i genitori.

Riferimenti bibliografici

- N. BENNETT, *Stili di insegnamento e progresso scolastico*, Roma, Armando Editore, 1981.
- J. DELORS, *Nell'educazione un tesoro*, Armando Editore, 1997.
- P. DUSI, L. PATI, *Corresponsabilità educativa, Scuola e Famiglia nella sfida multiculturalità: una prospettiva europea*, Editrice la Scuola, 2011.
- F. CAGGIO, R. STELLON, *Famiglie e servizi educativi*, Editrice la Scuola, 2013.
- M. GUERRA, E. LUCIANO, *La relazione con le famiglie nei servizi e nelle scuole per l'infanzia*, Junior 2009.
- PH. PERRENOUD, *Dieci nuove competenze per insegnare*, Anica, 2010.
- TH. J. SERGIOVANNI, *Dirigere la scuola, Comunità che apprende*, LAS, 2002.
- PH. MEIRIEU, *Lettera agli adulti sui bambini di oggi*, Edizioni Junior, 2009.
- B. HUMBEECK, W. LAHAYE, A. BALSAMO, J.P. POURTOIS, *Le partenariat entre l'école et la famille: un projet de co-éducation entre les différents acteurs de*

l'éducation, Université de Mons-Hainaut, C.E.R.I.S., 2006, in P. DUSI, L. PATI, Corresponsabilità educativa, Scuola e Famiglia nella sfida multiculturale: una prospettiva europea, Editrice la Scuola, 2011.

P. SCALARI, A scuola con le emozioni, La Meridiana, 2012.

L. MORTARI, A scuola di Libertà, Raffaello Cortina Editore, 2008.

S. NATOLI, Le parole della filosofia, Feltrinelli, 2004.

3 | Visita in Canton Ticino

di E. Rigotti

Descrizione dell'esperienza

Il percorso si è svolto nei mesi compresi tra marzo ed aprile 2015. Tali attività si sono svolte nell'ambito del *P.O. FSE Ob. 2 2007-2013 Asse V, ob. Spec. M Internazionalizzazione delle istituzioni scolastiche e formative cod. 2011_5M.12.1 - Percorso: "Middle management: scambio di buone pratiche"*.

Le modalità di adesione hanno previsto la partecipazione di un docente per Istituto, indicato dal dirigente scolastico. L'iscrizione doveva inoltre essere formalizzata online sul sito IPRASE, utilizzando la chiave d'accesso consegnata ai dirigenti scolastici.

È stato previsto un numero massimo di 40 partecipanti. Sulla base delle eventuali disponibilità è stato possibile accogliere un secondo nominativo per lo stesso Istituto, sempre su indicazione del dirigente scolastico. Totale iscritti: 39 docenti che ricoprono ruoli riconducibili al *middle management* quali coordinatori-referenti di plesso degli Istituti comprensivi (IC).

- *Contesto di riferimento:* scuola primaria: 55 IC con 218 plessi; scuola secondaria di primo grado: 55 IC con 76 plessi.
- Attività svolte nel *periodo* marzo – aprile 2015.
- *Sede:* Canton Ticino, Svizzera.

Si è trattato di un percorso formativo centrato sulla crescita professionale dello staff della dirigenza scolastica e sulla formazione al ruolo in rapporto ad una specifica figura. Sono state organizzate due visite di studio di tre giorni in Canton Ticino (per due distinti gruppi) come opportunità di approfondimento e comparazione di buone pratiche:

- 1° gruppo 23-24-25 marzo 2015: 19 corsisti;
- 2° gruppo 20-21-22 aprile 2015: 20 corsisti.

Entrambe le visite di studio hanno offerto la possibilità di un confronto

e analisi su diversi aspetti del sistema scolastico ticinese, con focus sul *management* scolastico ma anche su aspetti didattico-pedagogici.

Sintesi degli incontri e dei temi affrontati nel corso delle due visite di studio:

- studio di caso relativo all'esercizio di tre diversi stili di leadership in contesto scolastico, trasformativa, di transazione e costruttivista, e alle conseguenze che ne possono derivare. Si è trattato di una presentazione monografica dedicata al tema della leadership, in cui sono stati evidenziati i punti di forza e le criticità e le ricadute nel contesto scolastico;
- presentazione generale del sistema scolastico ticinese, anche alla luce dei recenti risultati riportati nello studio "Scuola a tutto campo". Il sistema scolastico ticinese presenta diverse affinità con quello italiano, tuttavia vi sono alcune differenze significative. Nel corso degli incontri è stata presentata una panoramica del sistema scolastico ticinese, in relazione anche alla pubblicazione dello studio "Scuola a tutto campo", che contiene una raccolta di indicatori e un capitolo dedicato alla gestione delle risorse umane;
- presentazione del settore primario della scuola ticinese: sono state illustrate le caratteristiche del settore primario dell'educazione ticinese, comprendente la scuola dell'infanzia e la scuola elementare, con focus su aspetti organizzativi, gestionali e didattici;
- visita alla scuola media di Tesserete, un Istituto che da anni sta sviluppando un discorso scolastico che, pur ribadendo l'importanza dell'istruzione, cerca di "andare oltre". In tale contesto, la strutturazione di una leadership a più livelli, che possa garantire il raggiungimento di tali intenti, è un aspetto di grande importanza, che è stato trattato e discusso ampiamente durante la visita, con scambio e condivisione di esperienze, materiali, buone prassi tra i corsisti e i referenti della scuola;
- presentazione del sistema scolastico comunale di Lugano. Lugano è il centro economico nonché l'agglomerato urbano più popoloso del Canton Ticino. Le sue scuole comunali contano su diversi plessi, denominati "comprensori"; ogni comprensorio include un certo numero di sedi scolastiche. In tale contesto, la distribuzione della leadership gioca un ruolo importante, indispensabile per un efficace funzionamento del sistema. Durante l'incontro, che si è svolto nella sede di Breganzona, il direttore generale (ossia il preside) insieme ai suoi collaboratori ha illustrato come sono organizzate le attività del sistema delle scuole che gestiscono;
- visita alla scuola elementare di Agno; è un Istituto di dimensioni ridotte, se paragonato con realtà come quella di Lugano. Tuttavia, da anni il direttore Fabio Grignola mette in atto delle politiche interne di distribuzione della leadership. È stato interessante prendere atto di come tali approcci, al di là delle situazioni che "per necessità" lo ri-

chiedono, possano essere introdotti anche ad un livello più “micro”, dando buoni risultati. L'incontro ha visto la presenza anche dei collaboratori del direttore ed ha offerto un'occasione di confronto, dibattito molto significativo, scambio e condivisione di esperienze e materiali.

Tutti gli incontri, in generale, hanno rappresentato un'occasione di dibattito, molto partecipato, sui vari temi presentati e momenti di condivisione di esperienze con i corsisti, di arricchimento professionale e personale nonché di scambio e condivisione di buone pratiche. Molti degli spunti emersi nel corso delle visite di studio in Canton Ticino sono stati ripresi sia nei project work dei corsisti (consistenti nell'elaborazione di un'azione di miglioramento in relazione al proprio ruolo di coordinatore di plesso e/o collaboratore nel proprio contesto scolastico) che nelle loro tracce riflessive.

Tra gli elementi di trasferibilità nei contesti professionali dei partecipanti, sono emersi, a titolo esemplificativo e non esaustivo, quelli legati alla costruzione di una comunità scolastica con focus su aspetti di *management* scolastico efficaci nel sostenere l'impianto organizzativo delle scuole per migliorare l'apprendimento.

Ore calendarizzate

Ore calendarizzate in presenza: 12 ore e 1/2, complementari alle attività realizzate nell'ambito del *Progetto FSE – Percorsi e processi di innovazione nella didattica delle istituzioni scolastiche e formative – 2011_4H.01.1, Middle management. Efficienza organizzativa per efficacia formativa*. Formazione per coordinatori-referenti di plesso degli Istituti comprensivi della Provincia autonoma di Trento.

Risorse formative

Per la gestione del percorso formativo è stato costituito un gruppo di progetto IPRASE, composto da Mario Castoldi, Alma Rosa Laurenti Argento, Elisabetta Nanni, Enrica Rigotti e Giorgio Ostinelli. I compiti del gruppo di progetto sono stati quelli di coordinare ed accompagnare lo svolgimento delle diverse attività previste dal corso e di valutare i materiali prodotti dai partecipanti, tramite piattaforma dedicata. I direttori delle scuole visitate in Canton Ticino, insieme ai loro collaboratori/staff di direzione ed altri referenti del networking sono intervenuti nei diversi incontri illustrati sopra.

Modalità di valutazione

La valutazione del percorso svolto dai partecipanti si è basata su questi elementi:

- le tracce di riflessione, consistenti in una rielaborazione delle attività svolte in Canton Ticino, sulla base di una traccia di lavoro comune;
- i questionari di gradimento;
- diversi elementi di trasferibilità sono emersi anche nei project work elaborati da alcuni corsisti, e consistenti nell'elaborazione di un'azione di miglioramento in relazione al proprio ruolo di coordinatore di plesso e/o collaboratore nello specifico contesto scolastico.

Tale documentazione è stata valutata dai componenti del gruppo di progetto con apposite rubriche valutative, preventivamente presentate ai partecipanti.

Sintesi critica

Pur con sfumature diverse, nelle osservazioni sull'esperienza in Canton Ticino, ci sono alcuni aspetti ricorrenti, dei filoni trasversali che ritornano più volte nel racconto di chi ha vissuto l'incontro con la scuola svizzera.

La percezione di una capacità progettuale reale anche a lungo termine ha particolarmente stimolato chi condivide con il dirigente la responsabilità dell'organizzazione. È una progettualità non di facciata, ma tesa ad orientare la quotidianità, capace di mettere a fuoco esigenze educative emergenti e di indirizzare l'attività dei docenti verso alcune attenzioni formative. È una progettualità, quindi, che non aggiunge necessariamente interventi specifici, ma spesso modifica l'organizzazione e lo stile di partecipazione, valorizzando ciò che già esiste.

Ha stupito tutti, positivamente, la chiara suddivisione di compiti e ruoli. Infatti, nelle scuole del Canton Ticino si percepisce che la complessità viene gestita con deleghe precise, in cui ciascuno ha una responsabilità definita e lavora autonomamente nel proprio settore, avendo come punto di riferimento il Progetto di Istituto. Questo è possibile perché c'è una grande condivisione nella progettazione e si produce un documento che appartiene a tutti: al dirigente, ai docenti, a studenti e famiglie. È evidente il nesso fra progettazione e realizzazione: la scuola è una comunità che deve crescere e si cresce tutti assieme nella direzione fissata nel Progetto di Istituto, in un gioco di squadra dove ognuno lavora secondo le proprie competenze ma secondo una direzione comune. L'autonomia didattica è esercitata in modo forte e consapevole, in un'ottica di progettualità che pone al centro il benessere dello studente. In molti docenti trentini è evidente il rammarico per la distanza fra il Progetto di Istituto e la prassi quotidiana che procede quasi in autonomia da questo importante documento.

Anche l'utilizzo organizzato delle risorse in loco ha creato interesse. Spesso per approfondimenti e corsi sulla scuola, ci si rivolge a profes-

sionalità esterne, che poco vivono la realtà locale e la realtà scolastica. Non si cerca di valorizzare le risorse interne che invece hanno un background notevole. Il progetto "Va Ri Sco" (Valorizzazione delle Risorse Scolastiche) è un esempio di come si possano sfruttare le risorse locali per far crescere tutta la comunità. Infatti, le competenze dei docenti più esperti vengono messe a disposizione per la formazione degli altri, sia proponendo incontri fuori dall'orario di insegnamento sia in processi di codocenza. Gli operatori scolastici, a qualsiasi livello, accettano la flessibilità come necessità per rispondere a più bisogni e sanno che devono mettersi in gioco per la crescita della scuola, intesa come comunità che apprende. Si creano comunità di pratica spontanee poiché l'insegnamento è percepito in modo meno individualistico che in Italia. Anche resistenze al cambiamento vengono superate con il coinvolgimento di chi tende ad isolarsi ed a creare percorsi individuali. Mentre nelle scuole italiane l'accento è posto sulla professionalità docente e sulle competenze, nella scuola ticinese è ricorrente la parola "comunità" quasi a richiamare che l'educazione è un fatto collettivo, in cui è necessaria la condivisione degli obiettivi e delle modalità didattiche funzionanti. Imparare da chi sa già lavorare, come andare a bottega da un artigiano, è un modo per valorizzare il docente esperto, per far crescere chi è nuovo del mestiere e per avviare processi di confronto destinati a durare nel tempo.

Un'altra qualità riconosciuta alla scuola svizzera è la concretezza. I singoli problemi vengono affrontati senza l'assillo della burocrazia e della normativa sulla sicurezza e ciò permette di trovare soluzioni pratiche, rispondenti al bisogno. Nel confronto con i colleghi ticinesi, i dirigenti scolastici trentini risultano spesso imbrigliati in normative inerenti la sicurezza e l'aspetto burocratico e a volte sembrano perdere di vista la vision o addirittura considerare anch'essa un adempimento necessario. La concretezza si ritrova anche nelle attività con i ragazzi: l'orientamento al mondo del lavoro comincia già nella scuola media attraverso gli incontri con i genitori che presentano il loro lavoro; la formazione civica avviene attraverso strumenti di democrazia interni in cui gli alunni sono chiamati ad esprimersi ed a condividere regolamenti. *"La scuola è palestra di vita dove facendo si esercita la convivenza civile"* (Amanda Soverini). *"Ogni Istituto ha dimostrato grande attenzione alle attività progettuali ma anche agli aspetti necessari alla traduzione delle idee in realtà. Forse è questo il principio di fondo: concretezza"* (Elena Valduga).

Concretezza e semplificazione sono possibili grazie all'organizzazione delle scuole che avviene a livello comunale e permette un rapporto diretto e personale con i policy maker.

Questo tuttavia ha anche dei risvolti negativi, in quanto l'esclusiva dipendenza dal comune non favorisce l'equità fra le scuole di tutto il Cantone, anzi crea notevoli differenze dovute alle diverse disponibilità economiche dei singoli comuni. Inoltre, il fatto che il dirigente scolastico

sia dipendente comunale, blocca qualsiasi forma di mobilità e di conseguente rinnovamento.

I diversi stili di leadership, pur citati da tutti i partecipanti, hanno portato alla consapevolezza che la leadership è strettamente legata al carattere delle persone ma che comunque ci sono due ingredienti indispensabili per un lavoro di staff appassionante: la condivisione degli obiettivi e la suddivisione precisa degli incarichi. Quando ciascuno ha interiorizzato l'obiettivo finale ed ha chiaro il suo ruolo, lo staff riesce a trasmettere un'energia contagiosa, una passione verso i veri destinatari del progetto educativo della scuola. *“Forse il segnale più chiaro da parte dello staff che ci ha accolto è la motivazione che ha dimostrato nel credere che quello che fa ha senso, così come ha senso farlo al meglio, e questo c'entra solo in parte con le risorse e il riconoscimento sociale”* (Alessandro Fabris). *“È parso che lo sguardo, nella scuola svizzera, fosse molto più verso gli studenti piuttosto che verso i docenti. Sembra cioè che in Italia certi cambiamenti vengano frenati perché spesso sono percepiti come lesivi delle esigenze di lavoro dei docenti, dimenticando forse che sono gli studenti i veri utenti del servizio scuola”* (Danila Buffoni).

Tuttavia nella scuola svizzera è stata notata l'assenza di alcuni aspetti molto presenti nella realtà trentina, ed in particolare la mancanza di processi inclusivi per gli alunni disabili e di un processo di valutazione strutturato.

La presenza di classi e scuole speciali per alunni con disabilità ha turbato non poco chi ha lavorato a lungo per l'inclusione di ogni alunno, con progetti individualizzati o personalizzati, con misure compensative e dispensative riconosciute dalla legge. L'idea che in Paesi confinanti si accetti con serenità che un bambino con disabilità acceda a scuole speciali dove vengono seguiti Piani di studio e metodologie diversi, ha fatto riflettere sull'importanza e sul valore del percorso di inclusione che la scuola trentina sta portando avanti da tempo, anche se a volte con fatica. In generale, nel Canton Ticino, l'attenzione verso chi ha difficoltà si traduce con l'attivazione di percorsi separati, attraverso azioni di supporto specifiche (differenziazione pedagogica) e poi attraverso la separazione dei percorsi formativi (differenziazione curricolare). È questa una logica che in Italia è stata abbandonata da tempo anche se riaffiora nella scelta della scuola secondaria di secondo grado, influenzata in modo forte dagli esiti degli anni precedenti.

Infine, ha stupito anche l'assenza di sistemi di valutazione e autovalutazione strutturati. Forse questo in parte è dovuto al fatto che il politico di riferimento agisce a livello comunale, e quindi non ha interessi di equità a largo raggio come succede in Italia. Gli insegnanti trentini hanno percepito questo come la perdita di un'opportunità: quella di evidenziare progressi e difficoltà del proprio Istituto al fine di indirizzare i futuri piani di miglioramento.

I partecipanti hanno sviluppato dei project work a partire da una rin-

novata capacità di identificazione dei bisogni connessi allo sviluppo di middle leadership nei contesti organizzativi di appartenenza. Dopo una prima valutazione dei lavori prodotti vi sono state fasi di implementazione delle proposte progettuali nelle scuole di appartenenza. Tutta la documentazione è stata resa disponibile nel sito di IPRASE, nella community dedicata al percorso (Moodle). Risulta confermata la rilevanza centrale che, nell'ambito delle scuole dell'autonomia, assumono le funzioni che ricoprono responsabilità di organizzazione complessiva della scuola, fino alle funzioni che affiancano il dirigente nelle attività di direzione. Lo staff della dirigenza svolge, infatti, un ruolo sempre più centrale nell'organizzazione delle scuole autonome, le quali per crescere hanno bisogno di sviluppare l'ambiente organizzativo attraverso l'evoluzione professionale di queste figure, un *middle management* strategico che si pone come supporto alla dirigenza e come riferimento per il personale della scuola. In questa prospettiva il percorso formativo qui illustrato ha consentito di promuovere l'acquisizione di competenze mirate da parte dei docenti che all'interno delle scuole assumono funzioni e profili professionali specifici, per una scuola di qualità.

4 | Sviluppo dei project work

di M. Castoldi

In questo capitolo si presenta il lavoro conclusivo proposto ai corsisti impiegato anche per la valutazione connessa al riconoscimento dei crediti formativi. Dopo aver presentato la proposta di lavoro, si richiameranno le modalità di accompagnamento e supporto utilizzate e si forniranno alcuni esempi di stralci di project work elaborati dai partecipanti.

4.1 Proposta di lavoro

Senso della proposta

Il project work:

- nasce dai vostri interessi (sviluppo della vostra professionalità);
- si innesta nel percorso formativo (corso coordinatori di plesso);
- è orientato dalla politica scolastica (MIUR e PAT);
- si costruisce e/o sperimenta nel contesto (la vostra istituzione scolastica).

Alla luce delle conoscenze e delle competenze acquisite dall'integrazione dei diversi momenti formativi ciascun partecipante è chiamato a strutturare un progetto di miglioramento in rapporto al proprio ruolo di coordinatore di plesso (project work) per la propria realtà scolastica.

Il project work si configura come attività di progettazione finalizzata allo sviluppo professionale.

Requisiti del prodotto finale atteso

Il project work si articola in due parti: la prima di analisi critica del proprio contesto operativo in riferimento al ruolo di coordinatore di plesso, la seconda centrata sulla progettazione di un'azione di miglioramento da sviluppare nel proprio contesto scolastico.

La prima parte richiama una sintetica descrizione delle modalità di esercizio del proprio ruolo, seguita da una lettura critica volta ad individuare i principali punti di forza e di debolezza in chiave proattiva. Per quanto riguarda la parte descrittiva si suggeriscono i seguenti punti:

- Qual è il contesto?
- Che cosa prevede il mandato affidato dal dirigente scolastico?
- Quali sono le attività caratterizzanti il proprio ruolo?
- Qual è il sistema di relazioni interno (colleghi, segreteria, personale non docente, dirigente scolastico...) ed esterno (allievi, famiglie, interlocutori del territorio) in cui si esercita il ruolo?
- Se e quali forme di pianificazione e valutazione sono previste nell'esercizio del ruolo?
- Se e quali cambiamenti hanno caratterizzato l'evoluzione del ruolo?

Per quanto riguarda la lettura critica si suggerisce di fare riferimento al diagramma SWOT corredato da un sintetico commento.

AZIONE	+	-
GUARDANDO INDIETRO	FORZE	DEBOLEZZE
GUARDANDO AVANTI	OPPORTUNITÀ	RISCHII

La seconda parte si riferisce ad una specifica azione di miglioramento inerente l'esercizio del proprio ruolo e prevede la stesura di un progetto di intervento per la implementazione dell'azione prescelta. Si suggerisce di definire l'azione di miglioramento sulla base delle risultanze dell'analisi critica svolta nella prima sezione. Si suggerisce una sintetica traccia per la progettazione dell'azione di miglioramento:

- focus del progetto;
- ragioni della scelta;
- risultati attesi;
- vincoli e risorse;
- soggetti e ruoli coinvolti;
- scansione operativa: tempi e fasi;
- modalità di valutazione (in itinere e conclusive).

Per lo sviluppo del project work sono previste una decina di cartelle, equamente divise tra la prima e la seconda parte, con possibilità di allegati per la documentazione.

La consegna del lavoro, da inserire nell'apposito spazio presente in piattaforma di formazione a distanza, è prevista entro la fine del corso. Nell'ultimo incontro è prevista una restituzione e discussione del project work con i singoli corsisti.

Nel percorso formativo è stato inserito un incontro specifico dedicato allo sviluppo del project work, nel quale ciascun corsista verrà assegnato ad un tutor con compiti di supporto e supervisione nell'elaborazione del project work.

Rubrica per la valutazione del project work

Coerenza e unitarietà	Il lavoro presenta una coerenza generale. Le diverse parti di cui si compone sono organicamente collegate.	Il lavoro presenta coerenza interna a livello delle singole parti, meno a livello generale. Appare comunque chiaro il tentativo di legare tra loro le diverse sezioni di cui si compone.	Il lavoro rivela una riflessione superficiale e una realizzazione affrettata. Si presenta come costituito da parti giustapposte fra loro prive di uno sviluppo unitario.
Chiarezza e pertinenza	Il lavoro è chiaramente comprensibile anche a chi non ha una conoscenza diretta della situazione descritta. È sintetico e preciso, e rimane strettamente aderente alla tematica senza divagazioni non necessarie.	Nel lavoro non si distinguono elementi essenziali e sostanziali da elementi marginali. Sono elencati problemi e soluzioni in modo analitico ma senza una chiara distinzione tra aspetti generali e particolari, essenziali e secondari, tra cause ed effetti, tra premesse e conseguenze...	Nel lavoro non vi è un esame approfondito, seppure sintetico, degli argomenti. Poco curati sono i passaggi e le transizioni da un argomento all'altro. Vi è un elenco frammentario di problemi e di soluzioni. Qualche volta vengono relate cause e premesse a effetti e conseguenze, ma in modo non sistematico e continuo.
Utilizzo adeguato delle sollecitazioni teoriche emerse nel corso	Nella stesura del progetto è frequente il ricorso a concetti proposti dal corso per analizzare, interpretare, suggerire soluzioni. Questo dimostra una comprensione profonda dei contenuti. I concetti proposti vengono anche utilizzati per lo sviluppo di conoscenze nuove e personali.	Nella stesura del progetto è poco frequente il ricorso a concetti proposti dal corso per analizzare, interpretare, suggerire soluzioni. Questo dimostra una comprensione poco profonda o materiale dei contenuti. Sono colte parzialmente le istanze di fondo emerse durante il corso.	Nella stesura del progetto è raro il ricorso a concetti proposti dal corso per analizzare, interpretare, suggerire soluzioni. Questo dimostra una comprensione superficiale o materiale dei contenuti. Non sono colte pienamente le istanze di fondo emerse durante il corso.
Riflessione critica	L'analisi proposta risulta pertinente, originale, frutto di riflessione. Esprime un modo di vedere la situazione personale, documentato, fondato su molteplici punti di vista.	L'analisi proposta a volte appare generica e su alcuni aspetti è carente la riflessione critica.	L'analisi proposta appare approssimativa e prevedibile. Qualche rara evidenza di una riflessione personale.
Contestualizzazione del lavoro	Il progetto è organicamente connesso all'analisi del contesto scolastico, sviluppata in modo documentato e rigoroso.	Il progetto è ben fatto ma si fonda su elementi che possono far riferimento a qualsiasi realtà scolastica.	Il progetto contiene scarsi elementi riferibili all'analisi del contesto scolastico.

4.2 Modalità di supporto e accompagnamento

Allo scopo di supportare l'impegnativo compito di elaborare un project work conclusivo dell'esperienza formativa sono stati realizzati due incontri in presenza dedicati al tema: nel primo si è presentata la proposta di lavoro e ci si è suddivisi in quattro gruppi territoriali per un primo confronto esplorativo. Nel secondo sono state presentate alcune esperienze pilota di progetti di miglioramento realizzate in alcuni Istituti comprensivi del Trentino da parte dei dirigenti scolastici supportati dai loro collaboratori; nello specifico le tre esperienze hanno riguardato:

- IC Isera-Rovereto: giudizio di orientamento fine secondaria di primo grado.
- IC Primiero: monitoraggio della didattica d'aula.
- IC Arco: Progetto officina-gestione alunni BES.

Oltre questi momenti assembleari i partecipanti al percorso sono stati suddivisi in quattro gruppi territoriali affidati a quattro tutor: Mario Castoldi, Alma Rosa Laurenti Argento, Elisabetta Nanni, Enrica Rigotti. Il loro compito era quello di accompagnare lo sviluppo dei project work, in parte attraverso alcuni momenti di lavoro in presenza (in particolare due momenti, nel corso degli incontri del 13 marzo e del 14 maggio) e una interazione a distanza, attraverso la piattaforma e la mail.

La stessa rubrica valutativa, richiamata nella sezione precedente, ha svolto una funzione di supporto, in quanto ha consentito di esplicitare preliminarmente i criteri in base a cui sarebbero stati valutati i materiali prodotti dai corsisti.

4.3 Esempi di project work

I temi dei project work prodotti dai partecipanti sono i seguenti:

Tutor: Mario Castoldi

Angeli Livio – *Accompagnamento dei docenti nel processo di integrazione di alunni con bisogni educativi speciali* – IC Revò

Corazzola Maura – *L'incontro settimanale della programmazione educativa di plesso. Migliorare l'efficacia delle riunioni* – IC Taio

Dalla Torre Elena e Matteotti Isabella – *Autovalutazione: dalla raccolta dati alle azioni di miglioramento* – IC Alta Val di Sole

Delvai Lidia – *Ridefinizione del Progetto orientamento per una scelta più consapevole ed efficace* – IC Cavalese

Lampis Patrizia – *Il ruolo del referente di plesso nel miglioramento della didattica d'aula: dagli aspetti organizzativi dell'orario scolastico al monitoraggio in classe* – IC Val di Fassa

Piffer Maddalena – *I Dipartimenti disciplinari: un'occasione significativa di incontro, confronto e condivisione di idee, pareri e decisioni funzionali al sostegno della progettazione formativa e della programmazione didattica* – IC Cembra

Pradel Agostino – *Il questionario docenti: strumento utile per conoscere meglio la nostra scuola* – IC Primiero

Soverini Amanda – *Migliorare la relazione con i colleghi della scuola primaria facendo crescere il sentimento di comunità educativa* – IC Cavalese

Stabulum Onorina – *Sviluppo dei Piani di Studio di Istituto della scuola primaria attraverso un lavoro di integrazione del curricolo e di progettazione di prove di competenza nella didattica CLIL* – IC Bassa Val di Sole

Zimotti Angela – *Migliorare la didattica d'aula per migliorare lo stare insieme* – IC Cembra

Tutor: Enrica Rigotti

Ambrosi Laura e Buffoni Danila – *Un curricolo di educazione alla cittadinanza integrato per promuovere competenze sociali e civiche* – IC Civezzano con IC Aldeno Mattarello

Cappelletti Marzia – *Prove per classi parallele: occasione per una programmazione sempre più condivisa all'interno dei Dipartimenti disciplinari e per un'autovalutazione sempre più efficace all'interno dell'Istituto* – IC Mori

Cristoforetti Laura e Prasciuali Gabriella – *La comunicazione professionale. Una rivisitazione del ruolo docente attraverso l'analisi dei messaggi impliciti ed espliciti contenuti nelle dinamiche comunicative nei contesti di relazione istituzionale* – IC Avio

Dorigatti Maurizio – *"Esserci". Collaborazione fattiva, disponibilità alla crescita, al cambiamento per un miglioramento in una comunità educante sempre più apprendente* – IC Alta Vallagarina

Framondino Valeria – *Orientamento in uscita – scelta dovuta od opportunità per il futuro?* – IC Isera-Rovereto

Gaetani Maria Rosaria – *Dalla comunità di pratiche alla comunità professionale dei docenti per una scuola di qualità* – IC Levico Terme

Iannaccone Carmela – *Insieme per costruire il futuro (miglioramento dell'organizzazione in generale)* – IC Rovereto Est

Mercatante M. Rosa – *Quando punire è sinonimo di educare (trasformare le sanzioni disciplinari in attività di volontariato)* – IC Rovereto Sud

Sighel Giuliana – *L'importanza della comunità educativa per una scuola di qualità* – IC Altipiano di Pinè

Tutor: Alma Rosa Laurenti Argento

Amistadi Massimo – *Una cooperativa tira l'altra. Quando la cooperazione è veicolo di continuità* – IC Dro

Bonomini Mariella – *Insegnanti e genitori: una collaborazione possibile?* – IC Chiese
Dalmonego Katia – *Migliorare l'organizzazione e l'efficienza dei colloqui generali con le famiglie: un'ipotesi di utilizzo della piattaforma Google Apps for Education* – IC Altopiano della Paganella
Fabris Alessandro – *Porte aperte. Il confronto sulle tecniche comunicative per migliorare i risultati formativi* – IC Valle dei Laghi
Girardi Roberto – *Ricerca di condizioni di maggior benessere per docenti e allievi durante tempo mensa e post-mensa* – IC Riva 2
Maestranzi Erica – *“... per una comunità scolastica in progress”* – IC Val Rendena
Mattei Laura – *Mi è “scoppiata” la classe* – IC Arco
Sabino Paola – *La scuola, comunità di apprendimento che include* – IC Valle di Ledro
Tamburini Flavio – *La scuola incontra la disabilità – Scuola e Territorio* – IC Arco
Valduga Elena – *Un'idea di leadership distribuita: la consulta dei docenti* – IC Giudicarie esteriori

Tutor: Elisabetta Nanni

Albertini Mauro – *Coinvolgere e far partecipare gli alunni per migliorare il clima della scuola e costruire una comunità in apprendimento* – IC Lavis
Berni Silvia – *Leggere INVALSI e migliorare la scuola* – IC Pergine 1
Chicco Michela – *Promuovere la qualità dell'insegnamento: ipotesi di applicazione del Piano Trentino trilingue* – IC Trento 2
Corradi Maria Grazia – *La scuola e il territorio: come potenziare e valorizzare i rapporti per l'educazione alla cittadinanza attiva* – IC Pergine 2
Dal Rì Giovanni – *Implementazione e articolazione di un calendario digitale di plesso attraverso le funzionalità dell'applicazione “calendar” di Google* – IC Trento 5
Fasani Enzo – *Il Consiglio orientativo, strumento per il successo formativo* – IC Trento 1
Ganassin Paola – *Planning di plesso* – IC Levico
Gilmozzi Mauro – *Proposta di azioni per migliorare i rapporti tra genitori e scuola e in particolare la qualità e la quantità della partecipazione dei genitori alle riunioni degli organi collegiali* – IC Trento 4
Paoli Giorgio – *Il planning di plesso: pianificazione annuale delle attività, delle riunioni e degli interventi che rappresentano* – IC Centro Valsugana

Tra di essi si presentano alcuni estratti, sia relativamente alla prima parte centrata sull'analisi critica sulle modalità di esercizio del proprio ruolo nel contesto scolastico di appartenenza, sia relativamente alla seconda parte relativa alla prefigurazione di un progetto di miglioramento.

Progetto di miglioramento
**PROMUOVERE LA QUALITÀ DELL'INSEGNAMENTO:
IPOTESI DI APPLICAZIONE DEL PIANO TRENINO TRILINGUE**

di Michela Chicco, Istituto "J.A. Comenius" di Cognola

L'Istituto nel quale lavoro, "J.A. Comenius" di Cognola, è un Istituto comprensivo composto da tre scuole primarie, una scuola secondaria di primo grado e una scuola speciale, Casa Serena, un istituto destinato ai ragazzi con disabilità gravi tali da non permettere un loro inserimento nel normale contesto scolastico. L'Istituto si trova sulla collina est di Trento, un territorio che offre risposte più che buone e varie per i bambini e i ragazzi sia sul piano culturale che espressivo, artistico, sportivo. Si tratta di una scuola attenta alle diversità sensoriali, culturali e linguistiche, che si è sempre proposta come luogo di ricerca e sperimentazione.

Dopo aver insegnato lingua inglese per quattordici anni prima in una scuola primaria parificata di Trento e successivamente in alcune scuole primarie pubbliche, dieci anni fa sono "approdata" all'Istituto "Comenius" in qualità di docente responsabile del nascente progetto di sperimentazione di insegnamento bilingue. Da due anni, infine, ricopro l'incarico di collaboratrice vicaria della dirigente scolastica.

L'incarico affidatomi dalla dirigente consiste nel fornire supporto relativamente ad alcuni ambiti di intervento: la gestione dell'organizzazione della scuola, la gestione ed il rafforzamento dei rapporti con la comunità, la promozione del lavoro collaborativo e l'orientamento di insegnamento e apprendimento. Il piano di miglioramento che presento riguarda un'ipotesi di implementazione, per le classi terze della primaria del prossimo anno scolastico, del Piano Trentino Trilingue, il progetto provinciale di sviluppo dell'insegnamento/apprendimento delle lingue straniere dall'asilo nido alla scuola superiore.

Nel valutare i possibili ambiti di intervento nella pianificazione di un piano di miglioramento in ambito scolastico, ho riflettuto su quanto emerso nell'incontro di formazione condotto dal prof. Castoldi, quando ci ha presentato il *Framework Talis*, un progetto internazionale promosso dall'OCSE sulla qualità dell'insegnamento. Secondo questo progetto, la qualità dell'insegnamento si ottiene attraverso lo sviluppo di alcuni ambiti:

1. competenze professionali dell'insegnante;
2. gestione dell'aula;
3. clima organizzativo nella scuola;
4. risultati di apprendimento;
5. atteggiamento verso la professione;
6. contesto ambientale;

ma è solo sugli aspetti evidenziati ai punti due, tre e quattro che la direzione della scuola può rivolgere la propria progettualità. Prendendo

spunto da tale progetto, quindi, in questo lavoro intendo concentrare l'attenzione principalmente sulla gestione d'aula e sul clima organizzativo della scuola, riservandomi in seguito di raccogliere e successivamente verificare i dati riguardo ai risultati di apprendimento.

Il contesto

Come anticipato più sopra, l'Istituto "Comenius" è un Istituto particolarmente sensibile allo sviluppo, nei suoi alunni, di competenze in ambito linguistico. Nella scuola primaria di Cognola, è stata istituita nel 2005 una sezione con insegnamento bilingue (italiano-tedesco); nata da uno specifico Protocollo d'Intesa per volontà delle amministrazioni della Provincia autonoma di Trento e del Land Tirolo, è arrivata ormai alla conclusione del decimo anno, e si articola nel percorso di scuola primaria e secondaria di primo grado. Il team docente di questa sezione di scuola primaria (formato da docenti italiane e austriache, appositamente inviate dall'Austria), si è aperto all'innovazione e alla sperimentazione di curricula didattici essenziali, orientati a forme di apprendimento attivo e rivolto a culture e lingue diverse dalla propria.

L'organizzazione del tempo scuola è definita con attenzione alla quantità di risorse docenti assegnate e alla compatibilità con l'orario ordinario della sede scolastica in cui la scuola bilingue è inserita. Il tempo scuola settimanale è di poco più di 26 ore, distribuito su cinque mattine e due pomeriggi (il martedì e il giovedì), dalle 7.55 alle 15.55, cui va aggiunto il momento dedicato a mensa e intermensa, per un totale di 29 ore.

Le discipline interessate dall'insegnamento in lingua tedesca sono geografia, scienze, informatica, musica e ovviamente lo studio della lingua tedesca. Arte e immagine e sport e movimento, invece, vengono impartite in inglese dalle docenti italiane che sono abilitate all'insegnamento dell'inglese.

L'organizzazione dell'ambiente scolastico. Il confronto professionale all'interno del team di docenti italiane e austriache ha consentito di effettuare, nel corso degli anni, scelte educative innovative anche dal punto di vista più pratico legato alla gestione della quotidianità, che hanno determinato una ricaduta anche dal punto di vista metodologico, permettendo di proporre una didattica attiva e di tipo cooperativo.

Gli arredi. I banchi di forma e colori diversi, componibili in "isole" o in forma circolare permettono ai docenti di modulare l'insegnamento fra momenti di lezione frontale, lezione cooperativa a gruppi, lavoro a cerchio, lavoro individuale. Le dimensioni dei tavoli e la loro disposizione, inoltre, permettono di avere maggior spazio nell'aula per svolgere attività che richiedono movimento. Poiché i tavoli non sono dotati di un ripiano sottostante, i bambini sono invitati a essere maggiormente responsabili del proprio materiale (quaderni e libri) e a riporlo negli armadietti quando non utilizzato.

I materiali. I materiali, quali matite, gomme, colori, colle..., sono “comunitari”: vengono acquistati dalle famiglie e poi sistemati, in base alle necessità, in appositi “porta-tutto” posizionati al centro di ogni “isola di lavoro”; questi materiali sostituiscono i tradizionali astucci. I quaderni sono acquistati, come per tutte le altre classi, dall'Istituto “Comenius” che ha previsto, da alcuni anni, l'acquisto di alcuni materiali tutti uguali da distribuire agli alunni, in modo da limitare la spesa delle famiglie.

La cartella. Per favorire una gestione più responsabile del proprio materiale, per evitare di portare zaini troppo pesanti nel tragitto casa-scuola e per mantenere maggior ordine nell'aula, è stato adottato, anziché il solito zaino, una cartelletta sottile: in questo modo le insegnanti sono portate a valutare con maggiore attenzione il peso dei materiali necessari per i compiti da svolgere a casa e i bambini, aiutati dai genitori, imparano ad organizzare al meglio il proprio lavoro.

I libri di testo. A partire dalla terza classe vengono adottati alcuni libri in lingua tedesca per le discipline svolte in CLIL.

Per ampliare l'offerta formativa dell'Istituto dall'a.s. 2013-2014 anche nelle altre due sezioni della scuola primaria di Cognola è stato attivato l'insegnamento veicolare di alcune discipline in lingua tedesca con docenti italiani abilitati all'insegnamento della lingua, secondo criteri organizzativi che si richiamano a quelli sperimentati nella sezione bilingue. Infine, per fornire informazioni sul percorso formativo dei propri figli e per approfondire i temi dell'interculturalità e del plurilinguismo vengono organizzate ogni anno serate dedicate, con la presenza di esperti del settore.

Area di criticità

Prendendo spunto dall'allegato parte integrante degli Indirizzi alle Istituzioni scolastiche e formative per il biennio scolastico 2012-2014 emanato dalla Giunta Provinciale nel settembre 2012, e da un'analisi della situazione dell'insegnamento delle lingue straniere nell'Istituto, ho individuato alcune aree di criticità:

- **qualità degli apprendimenti.** Dall'anno scolastico 2015-2016 è prevista l'applicazione del Piano Trentino Trilingue; è necessario predisporre un quadro di riferimento entro cui i docenti di lingua – i quali non hanno mai o quasi mai insegnato secondo modalità CLIL – e i docenti disciplinaristi possano sviluppare un curriculum integrato di lingua e contenuto;
- **sviluppo professionale del personale.** I docenti di lingua straniera (inglese e tedesca) in servizio presso l'Istituto hanno avuto poche o scarse esperienze di insegnamento CLIL, ma possiedono buone competenze nella lingua di riferimento. Non tutti i posti a disposizione per l'insegnamento delle lingue sono al momento ricoperti da

titolari di cattedra: l'anno prossimo i nuovi docenti dovranno probabilmente essere appositamente formati;

- **aspetti organizzativi e gestionali connessi all'insegnamento veicolare di alcune discipline in una lingua straniera (inglese o tedesco) nelle scuole primarie dell'Istituto:** scelta delle discipline, quantità oraria e distribuzione, utilizzo delle compresenze, scelta della lingua straniera da insegnare, acquisto di materiali e libri di testo...

Il diagramma SWOT (Tabella pagina accanto) aiuta nella comprensione e definizione dei diversi aspetti di criticità e potenzialità presenti nella scuola.

Intervento migliorativo

Nel terzo modulo di formazione che ho avuto modo di seguire durante il corso, il prof. Cattaneo ha illustrato una modalità di progettazione di un intervento migliorativo, che prevede l'analisi e lo sviluppo dei seguenti aspetti. I risultati che si intendono conseguire riguardano quindi soprattutto:

- **qualità degli apprendimenti.** Promuovere la qualità degli apprendimenti con un'attenzione particolare all'ambito delle lingue straniere, all'introduzione della metodologia CLIL e alla realizzazione di ambienti di apprendimento coerenti con i bisogni degli allievi;
- **sviluppo professionale del personale.** Valorizzare e potenziare la professionalità docente, mediante attività formative che facilitino il miglioramento della pratica professionale, in rapporto sia ai fabbisogni di sviluppo individuale che allo sviluppo dell'istituzione scolastica;
- **aspetti organizzativi e gestionali connessi all'insegnamento veicolare di alcune discipline in una lingua straniera (inglese o tedesco) nelle scuole primarie dell'Istituto.** Vanno organizzati gruppi di sviluppo professionale formati dai docenti di lingua che l'anno prossimo insegneranno in modalità CLIL, vanno prese decisioni riguardo all'acquisto di materiali per docenti ed alunni, libri di testo..., va indicata la quantità oraria dedicata all'apprendimento in lingua, vanno previste alcune compresenze durante le ore in lingua straniera...

I tempi di applicazione del piano di miglioramento si riferiscono a un anno scolastico e prevedono una revisione del progetto intermedia e una al termine dell'anno realizzata con la partecipazione di tutti i docenti implicati nel progetto, sentiti i genitori, e con il coinvolgimento del Collegio docenti. I soggetti coinvolti sono i docenti di lingue delle classi terze delle tre scuole primarie dell'Istituto (Cognola, Martignano e San Vito), con i loro team di riferimento.

Le risorse strumentali utilizzabili riguardano i materiali raccolti ed

	FORZE	DEBOLEZZE
GUARDANDO INDIETRO	<p>Qualità degli apprendimenti</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prove INVALSI: i risultati del plesso sono sempre superiori alla media italiana e della PAT. • Nei Dipartimenti di novembre vengono analizzati gli esiti delle prove Invalsi a classi parallele, per item (con utilizzo dei grafici). <p>Gestione dell'aula (Setting formativo e relazione formativa)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le classi della sezione con insegnamento bilingue sono dotate di banchi colorati a isola costituiti da tavoli a forma trapezoidale accostati per la base maggiore: ogni isola accoglie 4-5 alunni. L'utilizzo di questi banchi aumenta lo spazio libero nell'aula fornendo maggiore libertà di spostamento agli alunni. Questi banchi sono stati nel tempo adottati anche per le altre aule. • Tutte le aule sono dotate di LIM, sono ben illuminate e accoglienti. • Gli edifici delle altre due scuole primarie dell'Istituto hanno spazi ampi. <p>Clima organizzativo nella scuola e sviluppo professionale del personale</p> <ul style="list-style-type: none"> • All'interno del plesso di Cognola è presente un team di docenti che da anni lavora sul CLIL. • Alcuni docenti collaborano volentieri tra loro nell'organizzazione di attività laboratoriali a classi parallele. • Una parte dei docenti lavora utilizzando una didattica centrata sull'alunno, proponendo lavori di gruppo e di apprendimento cooperativo. 	<p>Qualità degli apprendimenti</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nel plesso di Cognola (15 classi) vengono svolte prove per competenze condivise tra classi parallele; il corso con insegnamento bilingue svolge solitamente prove ad hoc. • Dall'analisi dei dati Invalsi svolta nei dipartimenti emergono soprattutto critiche alla costruzione del test (chiarezza del testo, lunghezza...) piuttosto che un confronto sulle motivazioni delle differenze tra classi, delle criticità riscontrate... <p>Gestione dell'aula (Setting formativo e relazione formativa)</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'edificio della primaria di Cognola è sottodimensionato per le attuali 15 classi e le aule non sono particolarmente grandi. È quindi piuttosto difficoltoso suddividere alcune aule in sotto-ambienti di lavoro comodi per gli alunni. • Sono carenti gli spazi da destinare al lavoro a classi aperte. • Alcuni docenti propongono una didattica tradizionale, focalizzata più sul lavoro individuale che su quello di gruppo. <p>Clima organizzativo nella scuola e sviluppo professionale del personale</p> <ul style="list-style-type: none"> • Non sempre è prevista una suddivisione del tempo scuola in "parti" della giornata, in modo da distribuire in maniera ottimale le varie discipline scolastiche. • La condivisione di buone prassi con i colleghi è effettuata raramente per mancanza di tempo...
	OPPORTUNITÀ	RISCHI
GUARDANDO AVANTI	<p>Qualità degli apprendimenti</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sviluppo di una programmazione curricolare plurilingue, orientata allo sviluppo delle competenze degli alunni. • Utilizzo di vari strumenti per valutare il percorso (Invalsi, TIMSS; prove accertamento per difficoltà di lettura-scrittura, monitoraggio IPRASE...). <p>Gestione dell'aula (Setting formativo e relazione formativa)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Creare opportunità di formazione dei docenti su metodologie attive centrate sull'alunno. • Organizzare visite a scuole e Istituti che propongono una didattica di tipo laboratoriale, con spazi appositamente dedicati. <p>Clima organizzativo nella scuola e sviluppo professionale del personale</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organizzazione dell'orario scolastico tenendo conto del tipo di lezioni (teoriche nella mattina e più pratiche nelle ore del pomeriggio). • Organizzazione dell'orario dei docenti in modo da evitare un numero eccessivo di cambi nella stessa classe durante la giornata. • I docenti sono disponibili a collaborare con gli altri team. • Organizzazione di "corsi di condivisione di buone pratiche" tra colleghi a inizio anno. 	<p>Qualità degli apprendimenti</p> <ul style="list-style-type: none"> • Non tutti i team docenti coinvolti hanno competenze sufficienti per predisporre una programmazione curricolare plurilingue. <p>Gestione dell'aula (Setting formativo e relazione formativa)</p> <ul style="list-style-type: none"> • La scuola può proporre visite ad altri Istituti solamente durante i periodi di chiusura della scuola quando i docenti potrebbero non essere disponibili. <p>Clima organizzativo nella scuola e sviluppo professionale del personale</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nell'organizzazione di "corsi di condivisione di buone pratiche" tra colleghi c'è il rischio che non venga sufficientemente apprezzata la professionalità del collega. • La predisposizione dell'orario dei docenti deve dimostrarsi efficace al funzionamento complessivo della scuola (sostituzioni dei colleghi...).

elaborati negli anni dai docenti del progetto di scuola italo-austriaca, la biblioteca docenti di lingua – ricca di materiali da utilizzare con gli alunni così come di una bibliografia critica sull'argomento dell'insegnamento veicolare – l'utilizzo della posta istituzionale interna all'Istituto e la piattaforma Google Drive per condividere idee, materiali, elaborazioni...

Le modalità e le attività individuate per la realizzazione del piano di miglioramento dovranno essere approvate dal Collegio docenti a inizio del mese di giugno 2015. Riguardo al miglioramento degli aspetti organizzativi e gestionali, si prevede la costituzione di un gruppo di lavoro formato dal dirigente, dal suo collaboratore vicario – che lo sostituirà quando impegnato in altra sede per gli esami di Stato – dai docenti di lingua straniera in servizio nelle scuole primarie dell'Istituto e dai docenti di disciplina delle future classi terze. Il gruppo, anche sulla scorta dell'esperienza maturata nella sezione con insegnamento bilingue e sulla base delle indicazioni previste dal Piano Trentino Trilingue, si occuperà della scelta delle discipline da insegnare in lingua e della quantità oraria settimanale, del posizionamento delle ore in lingua all'interno dell'orario scolastico settimanale, del numero di classi in cui il docente di lingua svolgerà il proprio servizio, le modalità di svolgimento di eventuali ore di compresenza dei colleghi disciplinaristi... Le decisioni prese verranno sottoposte al parere del Collegio docenti previsto a fine giugno.

Per quanto riguarda lo sviluppo professionale del personale, alcuni dei nostri docenti di lingua stanno già frequentando una formazione specifica di 75 ore sull'insegnamento CLIL promossa dall'IPRASE del Trentino, mentre altri frequenteranno la seconda edizione del corso già in calendario per settembre 2015. Per favorire lo scambio ed il confronto tra i docenti veicularisti, inoltre, verranno utilizzati i sei dipartimenti solitamente in calendario nel corso dell'anno, scorporando il gruppo di questi docenti dall'insieme dei docenti di lingua della primaria e della media che costituiscono il Dipartimento lingue. Infine, si ipotizza una fase di "accompagnamento" dei docenti veicularisti con il supporto di una docente esperta esterna alla scuola. Gli incontri di due ore, avranno luogo ogni due settimane da settembre a novembre e poi riprenderanno a gennaio con una frequenza che potrà variare a seconda delle necessità dei docenti.

Per promuovere una conoscenza più attenta e precisa da parte anche dei genitori degli aspetti legati all'apprendimento di più lingue, verranno proposti, come già fatto anche in passato, serate informative sul tema del plurilinguismo con la presenza di un esperto del settore.

Riguardo infine alla qualità degli apprendimenti, il lavoro svolto all'interno dei team docenti e all'interno del gruppo dei docenti CLIL mirerà allo sviluppo di una programmazione curricolare plurilingue, orientata allo sviluppo delle competenze degli alunni. La qualità degli apprendimenti dipende ovviamente anche dalle modalità utilizzate e dalla gestione dell'aula. Importante sarà quindi anche predisporre un

setting formativo che faciliti una didattica di tipo laboratoriale, centrata sull'alunno e che proponga un lavoro di tipo collaborativo. Verranno quindi condivise, in due o tre incontri ad hoc a inizio anno, le buone pratiche adottate e sviluppate nel tempo dai docenti della sezione con insegnamento bilingue dell'Istituto.

Ruolo del collaboratore vicario

Il mio ruolo all'interno di questo progetto di miglioramento, sarà quello di coadiuvare il dirigente scolastico nell'organizzazione delle varie azioni, partecipare ad alcuni incontri dei gruppi di lavoro, organizzare gli incontri con gli esperti esterni e collaborare alla ricerca di materiali critici sull'argomento.

Coinvolgimento del Collegio dei docenti

Il Collegio dei docenti verrà coinvolto a giugno 2015 nell'approvazione della scelta delle discipline di insegnamento CLIL e nella scelta della modalità di articolazione degli incontri di dipartimento; verrà informato puntualmente sull'andamento del progetto e sugli esiti delle varie attività di verifica e monitoraggio.

Valutazione degli esiti e quindi del progetto di miglioramento

Si intende monitorare il livello e la qualità degli apprendimenti degli alunni, attraverso la somministrazione di prove di disciplina e di lingua comuni a tutte le classi terze, predisposte dal gruppo di lavoro dei docenti di lingua con il supporto dei colleghi disciplinaristi, in attesa che l'IPRASE predisponga delle prove standardizzate da proporre agli alunni. Attraverso gli esiti delle prove per l'accertamento delle difficoltà di lettura-scrittura, che nel nostro Istituto vengono proposte due volte all'anno agli alunni dalla prima alla terza primaria, si potranno monitorare eventuali interferenze della lingua straniera sulle competenze di scrittura nella lingua italiana. Un'ulteriore verifica degli apprendimenti nelle scienze, disciplina che molto probabilmente verrà insegnata in modalità CLIL, potrà essere effettuata attraverso l'eventuale partecipazione, in classe quarta, alla prova TIMSS, che indaga gli apprendimenti e le competenze raggiunte dagli alunni nel campo delle scienze e della matematica. Anche gli esiti delle prove INVALSI per gli apprendimenti di italiano e matematica svolte in quinta, infine, saranno valutati con un occhio ancora più attento.

Analisi critica del proprio ruolo
**MIGLIORARE LA RELAZIONE CON I COLLEGHI
DELLA SCUOLA PRIMARIA FACENDO CRESCERE IL SENTIMENTO
DI COMUNITÀ EDUCATIVA**

di Amanda Soverini, IC Cavalese

Io lavoro nella scuola primaria di Cavalese come insegnante di scuola comune. In passato sono stata per tre anni scolastici membro del Nucleo Interno di Valutazione e per un anno ho ricoperto il ruolo di coordinatore del Dipartimento di italiano delle scuole primarie. Ho lasciato questi incarichi per mia volontà in quanto desideravo cimentarmi in qualcosa di nuovo. Attualmente non ricopro alcun incarico di coordinamento anche se in futuro, per volontà del dirigente scolastico e mia, le cose potrebbero cambiare. In vista di un mio futuro eventuale incarico di coordinatore delle scuole primarie mi cimento in questo lavoro mettendomi fin d'ora da questo punto di vista. Pertanto in questo elaborato approfondirò il tema delle scuole primarie dell'Istituto di Cavalese con particolare riferimento al plesso di Cavalese, il plesso più grande dell'Istituto e quello in cui opero.

L'Istituto comprensivo di Cavalese, a cui appartiene il mio plesso, è una realtà di piccole dimensioni. Esso è composto da una scuola secondaria di primo grado e nove plessi di scuola primaria.

SCUOLE PRIMARIE	TOTALE ALUNNI	NUMERO CLASSI
Cavalese	162	10
Capriana	31	3
Carano	66	5
Casatta	26	2
Castello	69	5
Daiano	32	2
Masi	40	4
Molina	62	4
Varena	47	4
TOTALE SCUOLE PRIMARIE	535	39
SCUOLA PRIMARIA 1° GRADO	346	14

Dati tratti dal Progetto d'Istituto relativi all'anno scolastico 2010-2011

L'organizzazione che si è data negli anni il mio Istituto è la seguente. Il dirigente scolastico ne ha la leadership educativa e manageriale e svolge tali compiti coadiuvato da alcuni docenti.

Per la SSPG vi è una vicaria, con esonero totale dall'insegnamento, che, oltre a sostituire il dirigente scolastico in caso di sua assenza, svolge la funzione di coordinatore di plesso dell'ordine di scuola a cui appartiene. Poiché sia il dirigente scolastico sia la segreteria scolastica sono ubicate all'interno dell'edificio adibito a scuola secondaria, la possibilità di scambio di informazioni tra le tre componenti risulta particolarmente agevole, con evidenti vantaggi per la gestione della SSPG.

Assai diversa è la situazione per quanto riguarda i nove plessi della scuola primaria. In ciascuno dei plessi più piccoli è stato nominato un fiduciario il quale, per lo svolgimento dei suoi compiti, dispone di un'ora di esonero dall'insegnamento. Nel plesso più grande, quello di Cavalese, il fiduciario dispone di 7 ore di esonero ed a lui sono stati attribuiti anche compiti organizzativi concernenti gli altri plessi.

A questo proposito recita il Progetto di Istituto:

- il dirigente scolastico nomina il collaboratore vicario che, oltre alle funzioni derivanti dalla funzione, coordina anche il settore offerta formativa;
- nomina inoltre i collaboratori nella gestione del collegio dei docenti e i coordinatori di plesso di scuola primaria (su indicazione del Collegio docenti in quest'ultimo caso);
- il coordinatore di plesso svolge le funzioni di coordinamento generale delle attività di una sezione staccata di scuola primaria e di collegamento con la direzione dell'Istituto;
- presiede, in assenza del capo di Istituto, il Consiglio di interclasse a livello di plesso;
- svolge la funzione di coordinatore per la sicurezza.

Per quanto concerne il fiduciario della scuola primaria di Cavalese il mandato dirigenziale parla semplicemente di *“compiti organizzativi e sostituzione del dirigente in caso di assenza”*. È questo un mandato a parer mio troppo generico che comprende tutto e proprio per questo non dice niente. Esso andrebbe sviscerato, puntualizzato, definito al meglio, possibilmente in accordo tra le due parti interessate.

Come in tutti gli Istituti scolastici provinciali, anche nella mia realtà vi sono insegnanti a cui sono state attribuite funzioni strumentali (per alunni BES, per aggiornamento...), funzionano commissioni e gruppi di lavoro di vario tipo (per accoglienza e inserimento alunni stranieri, per gli orari, per la continuità...); vi sono inoltre in ogni plesso insegnanti responsabili dei sussidi, delle biblioteche, dei laboratori (in quest'ultimo caso solo per la SSPG). È inoltre attivo un Nucleo Interno di Valutazione.

Talascio qui di parlare degli organi collegiali, che sono ovviamente quelli istituiti secondo la normativa vigente.

Utilizzando come suggerimento per l'analisi del mio Istituto il diagramma SWOT potrei evidenziare punti di forza e di debolezza di questa organizzazione.

Punti di forza

Nella realtà oggetto della mia analisi sono istituiti ed operano da anni vari organismi tutti, dal mio punto di vista, composti da personale valido, capace e motivato, in grado di svolgere la propria funzione.

Il personale è ovunque, specie nel nostro Istituto, attivo, impegnato, preparato, "potrebbe" essere propositivo. Si tratta ora di svilupparne le potenzialità intrinseche al fine di ottenere un gruppo unitario, un organismo appunto in grado di operare in vista della mission secondo una vision condivisa.

Punto di forza potrebbero essere i genitori, gran parte di loro si dimostrano disponibili a collaborare con la scuola per realizzare progetti di vario tipo. Tale risorsa però non è quasi per nulla utilizzata nella mia realtà scolastica.

Altro elemento a favore del nostro Istituto sono le risorse offerte dal territorio. Ne parlerò più compiutamente in seguito nel paragrafo intitolato "Opportunità".

Punti di debolezza

Di fatto tale organizzazione non dimostra di essere efficace. Mi limito qui ad approfondire l'analisi delle scuole primarie, che è il mio settore di competenza.

I collaboratori di plesso si incontrano periodicamente con il dirigente scolastico per trattare questioni comuni, tuttavia da tali riunioni non scaturisce una positiva ricaduta sui docenti e sulle scuole interessate. Di fatto questi incontri si concretizzano nel passaggio di informazioni dal vertice alla base su questioni di interesse generale, non vi è però un passaggio di informazioni in senso contrario. Sono fermamente convinta che solamente ascoltando le esigenze dei plessi, che non sono solo richieste di materiali, personale o servizi, e valutando attentamente le loro proposte si potrà ottenere un miglioramento effettivo del servizio erogato.

I nove plessi della scuola primaria di Cavalese sembrano agire oggi in maniera indipendente gli uni dagli altri. Non è nata e cresciuta ancora la consapevolezza che tutti e nove sono una cosa sola. Ciò è risultato particolarmente evidente per esempio quando, qualche anno fa, il dirigente scolastico ha proposto che le uscite scolastiche, anche nell'ottica di un risparmio sui costi di trasporto, fossero organizzate tra più plessi. La maggioranza dei docenti invece di vedere in questa proposta l'opportunità di collaborare con altri plessi, di lavorare insieme e di crescere

insieme ha letto nell'iniziativa della dirigenza solo la volontà di risparmiare risorse a discapito dell'autonomia dei singoli plessi. È necessario, come ha sottolineato il prof. Castoldi (Mod. 2), che maturi la consapevolezza delle variabili in gioco per migliorare la qualità del servizio, in questo caso penso però in primo luogo al clima organizzativo della scuola e alle competenze professionali degli insegnanti.

Il coordinatore del plesso di Cavalese, che dovrebbe essere figura di raccordo tra i vari plessi, di fatto svolge le proprie funzioni all'interno del suo plesso, comunica eventuali informazioni agli altri plessi ma non è figura attiva per il miglioramento del sistema. Su questo punto credo che ora il dirigente scolastico voglia intervenire. Osserveremo in futuro gli sviluppi.

Ora parlo per il plesso di Cavalese. Ogni insegnante è portatore di richieste personali (penso ad un permesso) e di servizio (penso a ogni aspetto inerente al suo lavoro, dall'organizzazione di un'uscita didattica alla necessità di acquistare materiali o di riparare attrezzature). Per tutte queste esigenze di fatto non vi è alcuna figura di sistema che attivamente operi; dovrebbe occuparsene il fiduciario eppure ciò non accade ed ogni docente quindi è costretto ad attivarsi personalmente con la segreteria o con la dirigenza a discapito dell'efficienza dell'intero sistema.

Osservo per il mio Istituto una mancanza di ascolto attivo degli insegnanti. Io sono fermamente convinta che nessuna riforma del sistema possa raggiungere risultati ottimali se prescinde dall'ascolto di coloro che operano in prima linea. Sono i docenti, solamente loro, le figure che davvero possono trasformare la scuola e renderla quella comunità educativa che tutti auspicano. Perché ciò accada però è necessario fare in modo che i docenti si sentano parte importante e considerata del sistema scolastico ma ciò non accade. Mi si potrà obiettare che funzionano a questo scopo organi collegiali e commissioni, ma ciò non basta. Ogni singolo individuo deve arrivare alla condivisione della vision dell'Istituto e ciò potrà accadere solo se sia all'interno che all'esterno dei vari gruppi di lavoro egli si sentirà motivato ad intervenire e a proporre cose nuove certo di trovare una controparte disposta all'ascolto, che sa valorizzarlo e considerarlo per quanto vale e per quanto può offrire alla scuola.

Le numerose commissioni, i gruppi di lavoro, i responsabili di settore, i dipartimenti per ciascun'area disciplinare, gli organi collegiali, le funzioni strumentali, il NIV sono tutti operosi e laboriosi ma, a parer mio, tra loro non sanno dialogare proficuamente. La commissione per la continuità lavora ma poi gli insegnanti si disinteressano o non condividono i materiali prodotti, il NIV opera per la scuola ma gli insegnanti lo accusano di voler valutare gli insegnanti anziché comprendere che esso si impegna per migliorare il sistema, il fiduciario di plesso fa quello che può ma gli insegnanti non trovano in lui il supporto che vorrebbero avere, e così via. Le informazioni debbono circolare e le decisioni prese

debbono essere condivise, così come ha chiarito il dott. Cattaneo. Sarebbe facile a questo punto accusare i docenti di superficialità e disinteresse verso l'Istituto scolastico ma questa sarebbe una conclusione assai riduttiva. Compito primario degli insegnanti è lavorare in classe, e questo lo fanno con impegno e competenza. Spetta all'organizzazione fare in modo che essi siano agevolati nel loro delicato compito. Dell'organizzazione fanno parte anche gli insegnanti, questo è vero, ma io vedo che nella mia realtà possiamo parlare di gruppo docenti non ancora di comunità scolastica. In questo senso è prioritario intervenire.

La segreteria, ubicata presso la SSPG è logisticamente distante dai plessi. Da un paio d'anni è stato persino ridotto l'orario di accesso al pubblico ad un'ora al mattino presto (7.30-8.30 circa) ed una sul mezzogiorno. Con disappunto ho constatato che il personale docente è stato considerato al pari del pubblico (!). I docenti hanno bisogno di una segreteria accessibile il più possibile, la mattina essi sono in classe e non possono recarsi in segreteria negli orari indicati. Questo delicato argomento tuttavia va analizzato secondo il punto di vista di entrambi. Ora cercherò di farlo.

Attualmente ogni insegnante contatta personalmente la segreteria per i più svariati problemi, dalla richiesta di un permesso per motivi personali alla richiesta di una cartuccia per la stampante, talora per segnalare il malfunzionamento di Internet e così via. Ogni singola necessità personale o relativa al plesso viene segnalata direttamente. In questo modo, è ovvio, il personale di segreteria viene sollecitato da più parti per le più svariate necessità e le continue interruzioni compromettono il suo lavoro. D'altra parte gli insegnanti hanno delle necessità alle quali deve esser loro data risposta, possibilmente in modo tempestivo. Qui bisogna fare qualcosa.

Rispetto al personale non docente, in questo caso penso agli operatori scolastici (bidelli), posso parlare per il plesso di Cavalese. Essi sono parte integrante del sistema scolastico e la maggior parte degli insegnanti ha saputo stabilire con loro un proficuo rapporto di lavoro. Spesso però essi non sono sufficientemente ascoltati dai responsabili del plesso. I bidelli invece sono coloro che più degli altri hanno il polso della situazione e vedono cose che sfuggono ai singoli docenti chiusi nelle loro aule. Dovrebbero essere interpellati, magari in occasione dell'approntamento del piano di plesso. Questo a Cavalese non accade, tali operatori vengono lasciati in disparte. In questo modo il plesso perde l'opportunità di conoscere aspetti dell'organizzazione che, se presi nella dovuta considerazione, potrebbero portare ad un miglioramento del funzionamento della scuola.

Guardando avanti posso analizzare anche i due successivi aspetti proposti dal diagramma SWOT.

Opportunità

Il dirigente scolastico, certamente consapevole di questi aspetti positivi e di queste criticità dell'Istituto scolastico di Cavalese (nonché sicuramente di molte altre), ora intende nominare un coordinatore unico della scuola primaria. Il prof. Castoldi ha a questo proposito spiegato come il ruolo di questa figura debba essere negoziato con il dirigente e definito in maniera precisa e puntuale chiarendo in particolare le sue materie di competenza ed i campi nei quali è legittimato ad intervenire. Una chiarezza che deve essere tale a vantaggio del coordinatore, del dirigente e dell'intero gruppo docente. Ha spiegato in merito il dott. Cattaneo (Modulo 3) che il coordinatore di plesso/collaboratore del dirigente deve essere **legittimato**, attraverso una nomina; nell'atto di nomina devono essere indicati i **compiti** che è tenuto ad assolvere, i **tempi** di lavoro e le **situazioni** delle quali deve rendere conto. Se ciò non accade il suo ruolo è debole. L'atto di formalizzazione porta inoltre al **riconoscimento** sia del **ruolo** (che assume di fronte ai colleghi) sia ai fini del **compenso economico**. I compiti organizzativi affidati a questa figura sarebbero prioritariamente quelli di ottimizzare le risorse rispetto al risultato che si vuole raggiungere. Il coordinatore, possibilmente capace di essere autorevole come spiega ancora il dott. Cattaneo, dovrebbe a parer mio riuscire un po' alla volta a contribuire a formare quel senso di comunità che ci si aspetta dagli insegnanti (non uso a caso le parole *un po' alla volta*, per evidenziare come il cambiamento richieda del tempo, e *contribuire*, perché il compito non è di esclusiva competenza di questa figura ma un obiettivo che va perseguito da più figure). Inoltre la sua *vision*, in precedenza condivisa con il dirigente scolastico, deve gradualmente passare agli insegnanti, così come ha suggerito il dott. Ostinelli. In che modo?

- Costituendosi come coadiutore del dirigente scolastico il quale, alleviato di una parte del lavoro, potrà dedicarsi con più energie agli altri aspetti del sistema.
- Facendosi portavoce unico dei bisogni dei singoli insegnanti al dirigente scolastico.
- Diventando tramite unico tra scuole e segreteria facilitando in questo modo l'operato di entrambi.
- Riuscendo a stabilire un proficuo dialogo con la SSPG nell'ottica della continuità didattica ma non solo, anche in vista di una vision condivisa.
- Diventando con il tempo mediatore tra gli insegnanti della primaria e le varie commissioni/gruppi di lavoro. In questo modo da una parte avremo insegnanti che sapranno servirsi di questi organismi nell'interesse dei propri alunni e dall'altro organismi "vivi" capaci di rispondere alle necessità delle singole classi oltre che svolgere al meglio il loro compito.

- Riuscendo ad avere una visione strategica della scuola primaria come somma di nove plessi ognuno portatore di proprie esperienze, di un proprio vissuto, di proprie risorse materiali ed umane (e non sono poche!).
- Riuscendo a far crescere fra gli insegnanti dei nove plessi della primaria la consapevolezza che essi non appartengono solamente al plesso in cui operano, ma fanno parte di un'organizzazione più ampia, l'intera scuola primaria dell'Istituto di Cavalese. In questa, ciascuno di loro dovrebbe acquisire la consapevolezza di poter trovare colleghi validi, disposti a collaborare, disposti a condividere esperienze, materiali di lavoro, iniziative e quant'altro. Così si realizzerà la crescita professionale di tutti e il sostegno verso i colleghi che si trovano ad avere momenti di difficoltà e, in ultima analisi, il miglioramento di tutto il sistema.
- Riuscendo a raccogliere le proposte dei singoli insegnanti inerenti il servizio scolastico, riportandole al dirigente scolastico sotto forma di progetti aderenti alla mission per verificarne con lui la possibilità di realizzazione.
- Facendo un inventario delle risorse materiali distribuite attualmente nei nove plessi, risorse che potrebbero proficuamente essere condivise con le altre. Lo stesso vale per le risorse umane, non mi riferisco al numero degli insegnanti ma alle loro qualità: c'è chi ama suonare uno strumento, chi sa cucinare, chi ricamare, chi conosce approfonditamente il diritto costituzionale e così via; anche queste sono risorse che possono essere condivise. Fondamentale dunque sarebbe procedere ad una ricognizione di tali competenze professionali ponendo particolare attenzione ai punti di forza di ciascuno. Tutti questi elementi possono diventare risorse ai fini della riorganizzazione, ha spiegato in proposito il prof. Castoldi e ribadito successivamente il direttore dell'Istituto scolastico di Lugano.
- Con il tempo il coordinatore potrebbe contribuire a far crescere negli insegnanti la volontà di creare maggior collaborazione con le famiglie. Numerose iniziative potrebbero esser attivate in questo senso. Ciò porterebbe ad un arricchimento dell'offerta formativa ma anche a migliorare i rapporti docenti-genitori che spesso sono tesi e di difficile gestione.
- Il territorio di Fiemme offre numerosissime opportunità per la nostra scuola. Il Progetto di Istituto le ricorda in maniera dettagliata, dalla Comunità di Fiemme al Centro d'Arte Contemporanea, dal panificio al caseificio disponibili ad accogliere le nostre classi per esperienze concrete e ricche di significato, e tanto altro ancora. Tali risorse sono già in parte sfruttate dai singoli plessi a vantaggio dei propri alunni ma un utile coordinamento tra i plessi porterebbe a servirsi al meglio di tali opportunità.

Rischi

Questo coordinatore dei fiduciari deve ricordare sempre di essere un insegnante, un insegnante particolare perché ha compiti di coordinamento, ma prima di tutto un insegnante. Come tale egli è portavoce di bisogni, interessi e proposte degli insegnanti. Il rischio più grande è che invece egli diventi una specie di vice dirigente, una persona che svolge parte del lavoro del dirigente scolastico, il che è vero solo se, e a patto che, si consideri che il dirigente scolastico ha il compito di migliorare il sistema scolastico dell'Istituto scolastico che gli è stato affidato e non quello di comandare arbitrariamente secondo una sua vision, per quanto bellissima ma non condivisa da tutte le componenti della comunità scolastica, e in primo luogo dagli insegnanti.

Un altro concreto rischio in cui incorre questa figura è quello di farsi prendere dall'ansia da prestazione. Egli non deve fare tutto subito, oggi, in questo anno scolastico. Il cambiamento richiede tempo, egli deve darsi e prendersi tutto il tempo necessario. Se così non farà, io credo incontrerà il rifiuto dei colleghi e il fallimento del suo compito. Sarebbe un'occasione di migliorare la situazione delle scuole primarie del tutto sprecata.

Riassumendo per punti quanto sopra esposto è possibile compilare un diagramma SWOT che avrà quindi i contenuti esposti nello schema a pag 160.

Da che parte partire? Curando la relazione con colleghi, dirigente, impiegati, operatori scolastici, territorio, famiglie e alunni. Già questo è un ambito vastissimo che va seguito in ogni parte. Il campo deve essere ulteriormente circoscritto. Io partirei dalla costruzione di una **proficua relazione con i colleghi.**

	FORZE	DEBOLEZZE
PRESENTE	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppi di lavoro e commissioni già istituiti e ben funzionanti. • Personale docente generalmente valido. • Genitori degli alunni disposti a collaborare per l'attuazione di iniziative scolastiche. • Territorio ricco di risorse di cui la scuola già in parte approfitta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Difficoltà di passaggio di informazioni soprattutto dalla base verso il vertice. • Nove plessi della scuola primaria poco coesi, scarsamente avvezzi a lavorare insieme. • Coordinatore del plesso di Cavalese poco attivo e propositivo nello svolgimento della sua funzione sia come figura di raccordo tra i nove plessi sia all'interno del suo plesso. • Scarso ascolto dei docenti. • Scarso collaborazione e insufficiente scambio di informazioni tra commissioni e gruppi di lavoro e tra questi e i docenti. • Segreteria ubicata lontano dai plessi e con orario di apertura al pubblico (gli insegnanti!) ridotto. • Per il plesso di Cavalese scarsa attenzione riservata agli operatori scolastici con evidente perdita di opportunità.
	OPPORTUNITÀ/POTENZIALITÀ	RISCHI/VINCOLI
FUTURO	<ul style="list-style-type: none"> • Dirigente scolastico disposto a cambiare le cose nominando un coordinatore dei fiduciari. • Coordinatore come portavoce unico delle necessità degli insegnanti davanti al dirigente scolastico, segreteria e SSPG. • Coordinatore che raccoglie idee e proposte degli insegnanti e le sa trasformare in progetti. • Coordinatore come mediatore tra insegnanti e commissioni/gruppi di lavoro. • Coordinatore con visione strategica della scuola primaria nel suo complesso. • Consapevolezza di ciascun insegnante di appartenere ad un'organizzazione dalla quale può avere sostegno, aiuto, collaborazione e crescita. • Possibilità di condividere tra plessi i materiali di lavoro. • Coinvolgimento dei genitori in attività scolastiche con l'obiettivo sia di arricchire l'offerta didattica sia di migliorare i rapporti tra essi e la scuola. • Risorse del territorio che con un buon lavoro di coordinamento potrebbero essere utilizzate maggiormente, meglio e in maniera più razionale. 	<ul style="list-style-type: none"> • Il coordinatore dei plessi potrebbe diventare un vice dirigente, dimenticando di essere portavoce degli insegnanti. • Ansia del coordinatore dei plessi di realizzare tutto e subito con conseguente fallimento del proprio compito.

Progetto di miglioramento L'INCONTRO SETTIMANALE DELLA PROGRAMMAZIONE EDUCATIVA DI PLESSO. MIGLIORARE L'EFFICACIA DELLE RIUNIONI

di Maura Corazzola, IC Taio

Focus del progetto

L'obiettivo di questo progetto è la riorganizzazione delle riunioni settimanali dei docenti per sviluppare un clima sereno di fiducia, di dialogo e di produttività affinché esse diventino autentici incontri di confronto e di condivisione di buone pratiche.

Ragioni della scelta

Oltre alle evidenze scaturite dall'analisi SWOT vi sono altre ragioni che possono motivare la scelta di questo argomento per il project work.

Le programmazioni settimanali dei docenti sono sempre state ritenute importanti per lo scambio e il confronto pedagogico e didattico e nel corso degli anni non hanno mai cambiato la loro natura fino ad oggi, in cui sono divenute un momento non ben definito con scopi dichiarati in base alle esigenze delle situazioni o delle circostanze che si presentano di volta in volta. Attualmente le riunioni del plesso che coordinano sono poco produttive e si basano solo su un semplice scambio di informazioni e di comunicazioni, non hanno obiettivi ben precisi o attività organizzate a priori e si caratterizzano come momenti in cui il coordinatore informa i docenti sul contenuto di alcune circolari o delle riunioni tenute a livello di staff.

Generalmente gli incontri si svolgono in forma plenaria e per questo sono quindi poco costruttivi. I docenti part time e in servizio su più plessi che partecipano saltuariamente alle riunioni hanno inoltre difficoltà a ricevere informazioni complete sulle attività organizzate e sulla vita del plesso.

Nel tempo dunque queste riunioni di programmazione hanno perso il valore della collegialità perché sono state private del loro scopo principale divenendo momenti per i colloqui individuali, per il lavoro dei singoli docenti o per riunioni di altra natura e con altri obiettivi.

Inoltre, l'innovazione che ha investito la scuola negli ultimi tempi esige una profonda trasformazione dell'insegnamento e dell'apprendimento e questo comporta che i docenti spesso si sentano soli di fronte alla gestione degli aspetti del cambiamento in corso.

L'intento di riorganizzare le riunioni di plesso è quindi orientato a restituire innanzitutto il valore della collegialità di questi incontri, a definirne chiaramente le caratteristiche e ad agevolare il lavoro dei docenti attraverso un maggior confronto e condivisione di buone pratiche.

Risultati attesi

A breve termine

- Un efficace sistema di comunicazione e informazione.
- Riunioni settimanali ben organizzate e produttive.
- Il potenziamento delle competenze tecnologiche degli insegnanti.
- La valorizzazione delle competenze degli insegnanti.
- Lo scambio di buone pratiche.

A lungo termine

- Il miglioramento delle relazioni.
- Migliori risultati nella qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento.

Vincoli

- La condivisione e l'approvazione del dirigente scolastico e di tutte le docenti del team della scuola alla sperimentazione del progetto per almeno il primo quadrimestre dell'a.s. 2015-2016.
- Le riunioni settimanali dei docenti dedicate unicamente alla programmazione educativa di plesso e solo in via eccezionale convocate per altri scopi.

Risorse

- Le competenze professionali delle colleghe.
- Le competenze organizzative, pedagogiche e relazionali del coordinatore di plesso.

Attività previste per il periodo maggio-giugno 2014-2015

Fasi	Descrizione	Sogg. e ruoli
FASE 1 Presentazione del progetto	Presentazione e condivisione del progetto di miglioramento della programmazione settimanale da parte del coordinatore con le colleghe del plesso dichiarandone gli scopi, le attività, i docenti coinvolti, i tempi e gli strumenti.	Il coordinatore di plesso Tutte le insegn.
FASE 2 Organizzazione setting d'aula	Predisposizione di un ambiente accogliente, adeguato, efficace agli scopi delle riunioni (aula per riunioni in plenum, aula per riunioni in piccoli gruppi o per lavoro individuale) e all'interazione fra le colleghe. Il luogo per l'incontro settimanale verrà spostato dall'aula insegnanti, che è poco idonea per ragioni di spazio, all'aula biblioteca dove esistono degli arredi più adatti, è più spaziosa e soprattutto è attrezzata con LIM, lavagna a fogli lucidi e bacheca.	Il coordinatore di plesso Il collaboratore scolastico Un insegnante
FASE 3 Questionario	Somministrazione del questionario Tecnologia sì tecnologia no tramite la condivisione di un link nella posta elettronica, per rilevare quali siano gli strumenti digitali utilizzati dalle insegnanti, le applicazioni e i principali servizi conosciuti e utili nel contesto scolastico per collaborare, condividere e archiviare: Calendar, Drive, Dropbox. Link al questionario http://goo.gl/forms/j0pR91Cf0f	Tutti gli insegn.
FASE 4 I nuovi strumenti dell'informazione della comunicazione e del lavoro collaborativo	Dopo aver rilevato il livello di conoscenza e di utilizzo degli strumenti digitali e dei servizi per la comunicazione asincrona, per la condivisione e per il lavoro collaborativo, il coordinatore di plesso illustra il funzionamento dell'Apps di Google: Calendar; successivamente guida le insegnanti ad attivare un servizio di messaggistica gratuito, sollecita i docenti all'utilizzo della posta elettronica istituzionale e facilita la sincronizzazione del servizio Gmail su smartphone o cellulare personali. Infine, con l'aiuto di alcuni semplici tutorial e con il supporto del coordinatore di plesso, le insegnanti sperimentano l'utilizzo di Dropbox per l'archiviazione di documenti e foto prodotti in corso d'anno.	Il coordinatore di plesso Le insegnanti
MODALITÀ DI VALUTAZIONE	Questionario di soddisfazione degli strumenti e dei servizi digitali messi a disposizione.	

Attività previste per il periodo settembre-ottobre 2015-2016

Fasi	Descrizione	Soggetti e ruoli
FASE 5 Preparazione degli strumenti e dei materiali di lavoro	<p>Il coordinatore di plesso predispone alcuni documenti di lavoro utili ad un'organizzazione efficiente della riunione.</p> <p>Foglio ordine del giorno che considera i seguenti fattori: tipo di riunione (plenum/gruppi di lavoro); oggetto/scopo dell'incontro; materiali necessari; tempi; luogo (aula insegnanti/aula biblioteca); ora dell'incontro allegato 1.</p> <p>Foglio verbali di incontri in plenum.</p> <p>Piani di azione dei gruppi: tipo di azione; insegnanti coinvolti; referente; risultati attesi; prodotti realizzati. feedback attività allegato 2.</p>	Il coordinatore di plesso
FASE 6 Organizzazione dei gruppi	<p>Condivisione dei bisogni formativi e delle esigenze di miglioramento dell'Istituto e del plesso ricavati rispettivamente dal Rapporto di Autovalutazione d'Istituto e dall'analisi finale del piano educativo di plesso.</p> <p><u>Esigenze di miglioramento Istituto – Relative ai docenti</u>: fornire strategie ai docenti per la gestione delle classi eterogenee e per la realizzazione di un clima di apprendimento produttivo. <u>Relative ai Dipartimenti e alle discipline</u>: promuovere un confronto positivo con i docenti con scambio di materiali e di soluzioni problematiche; fare una riflessione sulle pratiche di insegnamento e se necessario migliorarle contenendo la resistenza al cambiamento.</p> <p><u>Esigenze di miglioramento del Progetto educativo di plesso</u>: organizzazione attività facoltative; miglioramento dei progetti trasversali; scambio di buone pratiche per l'inclusione, condivisione di informazioni e realizzazione di strumenti compensativi; azioni di miglioramento della didattica prendendo in considerazione i risultati Invalsi; nuove metodologie: realizzazione e condivisione di materiali per la didattica di laboratorio e per competenze.</p> <p>Sulla base degli obiettivi di miglioramento condivisi vengono predisposte le seguenti aree di lavoro: 1. Progetti trasversali; 2. Inclusione; 3. Didattica e nuove metodologie (area umanistica), Didattica e nuove metodologie (area scientifica).</p> <p>Per ogni area si individuano gli obiettivi, i docenti, le azioni di miglioramento, i tempi (vedi bozza aree di lavoro - obiettivi - azioni di miglioramento - tempi in fondo al documento) allegato 5.</p> <p>Le aree verranno organizzate in gruppi di lavoro, individuando i docenti, i referenti, i risultati attesi, i prodotti, il feedback allegato 2.</p> <p>Per il lavoro in gruppo i docenti potranno fruire dei nuovi strumenti messi a disposizione: Google Drive per la collaborazione in modalità asincrona e Dropbox per l'archiviazione dei materiali.</p>	Il coordinatore di plesso Tutti i docenti
FASE 7 Calendario degli incontri per gruppi di lavoro	<p>Predisposizione di un calendario annuale degli incontri con le tematiche fissate a livello istituzionale (elezioni dei genitori, pre scrutini...) e con le date per gli incontri dei gruppi di lavoro per il miglioramento della qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento.</p> <p>Il calendario sarà condiviso utilizzando il servizio Google Calendar.</p>	Il coordinatore di plesso Le insegnanti
FASE 8 Condivisione del lavoro svolto dai gruppi	<p>Breve presentazione del lavoro svolto in gruppo ai colleghi durante un incontro in plenum del team docenti: argomento trattato, materiali prodotti, archiviazione, principali difficoltà.</p>	Referenti di gruppo
MODALITÀ DI VALUTAZIONE	<p>Questionario d'indagine sul miglioramento delle modalità di comunicazione e informazione, sulla soddisfazione dei docenti e sull'efficacia delle riunioni.</p>	

(Gli allegati si riferiscono all'archivio degli elaborati prodotti dagli insegnanti)

Strumenti per la pianificazione e per le azioni del gruppo

1. Ordine del giorno.
2. Piano di azione dei gruppi.
3. Questionario *Tecnologia sì tecnologia no* visibile a questo link <http://goo.gl/forms/j0pR91CI0f>.
4. Foto aule riunioni.
5. Foglio aree obiettivi-azioni-priorità-tempi.

Progetto di miglioramento
**PORTE APERTE. IL CONFRONTO SULLE TECNICHE
COMUNICATIVE PER MIGLIORARE I RISULTATI FORMATIVI**

di Alessandro Fabris, IC Valle dei Laghi

Già durante il secondo modulo di questo percorso di formazione (*“Come promuovere la qualità dell’insegnamento”*, tenuto dal prof. Castoldi) avevo indicato nel testo previsto come lavoro non in presenza il tema del *“negoziare con i docenti il ruolo del fiduciario in termini di osservatore in aula per avere feedback sulla qualità dell’insegnamento”*, tra le opportunità che volevo perseguire nell’ottica della promozione della qualità dell’insegnamento nel plesso dove insegno e che coordino.

La metodologia dell’osservazione delle dinamiche in classe era già stata al centro dei miei percorsi di formazione in passato, a metà anni 2000 durante gli anni della SSIS, nei corsi della prof.ssa Paola Venuti (*“Individui e gruppi”*) e delle prof.sse Claudia Cattani e Sandra Lucietto (*“Laboratorio integrato di tirocinio”*). Altro mio momento di formazione dedicato alla strutturazione di metodologie di osservazioni è stato durante un altro percorso abilitante (Corso speciale per l’abilitazione nella classe di concorso A60, anno 2006): in un corso di informatica il mio *project work* era consistito nella preparazione di griglie di osservazione su determinati indicatori legati all’attenzione e alla partecipazione degli studenti all’attività didattica. L’obiettivo del lavoro era di avere indicazioni obiettive di più docenti per stilare poi il giudizio globale (le voci riguardanti attenzione e partecipazione) da inserire nel documento di valutazione. I dati raccolti con la griglia di osservazione andavano poi accorpati mediante foglio elettronico che restituiva i livelli di riferimento degli indicatori previsti. Il supporto metodologico per il progetto che sto ora esponendo mi è stato fornito durante il seminario del 14 aprile sugli *“Studi di caso dal Trentino”*, in particolare dalla presentazione del prof. Romano Nesler, dirigente dell’IC di Primiero, dal titolo *“Negoziare con i docenti il ruolo del fiduciario in termini di osservatore in aula per avere feedback sulla qualità dell’insegnamento”*. La proposta Nesler mi è sembrata immediatamente rispondere alle esigenze che avevo di avere un feedback dall’attività dei docenti. La presentazione del dirigente dell’IC Primiero è stata suggestiva, ma per motivi di tempo non esaustiva per quanto riguarda la tecnica di osservazione e di analisi dei dati raccolti.

Ho letto la dispensa consegnata durante il seminario, ho intrattenuto con il dirigente una breve corrispondenza via mail per chiarirmi alcuni dubbi, ho consultato gli articoli originali del metodo di osservazione basato sul modello delle interazioni verbali di Ned Flanders e studiato alcune delle moltissime pubblicazioni in rete disponibili sull’argomento.

Rispetto alla proposta Nesler ho cambiato in parte l’impianto tecnico di analisi dei dati e ho personalizzato la scheda di rilevazione.

Riassumo per punti le fasi dell’attività:

- a. accordo con il docente per un'attività di osservazione da parte mia della sua attività didattica in modo da potergli poi dare dei feedback il più possibile oggettivi;
- b. osservazione in classe con redazione sul posto di due schede: una prima scheda dove viene riportato il tema della lezione, la metodologia utilizzata dal docente, la rapidità nel cambio delle consegne, la chiarezza di queste ultime, i materiali utilizzati, l'impiego di esempi pratici da parte del docente, l'eventuale differenziazione del lavoro, l'esplicitazione degli obiettivi della lezione, la gestione dei comportamenti non coerenti con l'attività proposta (domande incoerenti, provocatorie), la gestione di comportamenti di disattenzione o di disturbo;
- c. il cuore dell'osservazione è la seconda scheda dove vengono riportate le osservazioni riguardanti le interazioni verbali tra docenti e studenti, assegnando a ciascun intervento un numero in base alle categorie suggerite da Flanders:
 1. accetta i sentimenti degli allievi;
 2. loda e incoraggia;
 3. accetta e utilizza le idee degli allievi;
 4. pone domande;
 5. fa lezione;
 6. dà istruzioni;
 7. critica o giustifica l'autorità;
 8. risponde su domanda del docente;
 9. parla di propria iniziativa;
 10. silenzio o confusione;
- d. in un secondo momento le schede di osservazione vengono analizzate e il frutto delle analisi consegnato al docente per iscritto. L'analisi viene compiuta, seguendo sempre il modello di Flanders, compilando una matrice 10x10 dove tutti gli interventi associati alle diverse categorie vengono registrati a coppie di categorie che si succedono nel tempo, in modo tale da segnalare modalità virtuose di comunicazione oppure circoli viziosi controproducenti;
- e. una volta che il docente ha letto la restituzione, può incontrare l'osservatore per avere un confronto a voce sulla lezione e per eventualmente riflettere sul come lavorare sulle criticità o come estendere i punti di forza.

Aspetti tecnici

I lavori di ricerca che utilizzano il modello delle interazioni verbali di Ned Flanders, avendo naturalmente la necessità del rigore scientifico e della comparabilità dei risultati, sono precisi nel rispetto della frequenza delle osservazioni durante la lezione, registrando un'interazione ogni 3 secondi. Non essendo questo il contesto di una ricerca scientifica con-

dotta da più soggetti in contesti magari anche molto diversi, ho preferito una frequenza di annotazione più morbida, ogni minuto, che mi permettesse anche di osservare dinamiche diverse da quelle rientranti nelle categorie di Flanders e che potessero essere appuntate in modo discorsivo. Se comunque all'interno dell'intervallo del minuto si verificassero delle interazioni diverse, anche queste verrebbero registrate.

Rispetto alla proposta Nesler, ho adattato le formule del foglio elettronico che gestisce l'elaborazione dei dati inseriti in matrice in modo da ottenere dei dati percentuali delle varie interazioni normalizzati a 100%. Tale scelta è legata ad una maggiore comprensibilità dei risultati.

L'analisi delle osservazioni

Riporto nuovamente, per comodità di lettura, le categorie delle interazioni verbali docente/studenti secondo il modello teorico di riferimento di Ned Flanders.

- Cat 1: Il docente accetta i sentimenti degli allievi.
- Cat 2: Il docente loda e incoraggia.
- Cat 3: Il docente accetta e utilizza le idee degli studenti.
- Cat 4: Il docente pone domande.
- Cat 5: Il docente fa lezione.
- Cat 6: Il docente dà istruzioni.
- Cat 7: Il docente critica o giustifica l'autorità.
- Cat 8: Lo studente risponde a domande del docente.
- Cat 9: Lo studente parla di propria iniziativa.
- Cat 10: Lo studente rimane in silenzio o momenti di confusione.

Nella matrice 10x10 sono rappresentate le coppie di interazioni verbali che si sono presentate una di seguito all'altra durante l'ora di osservazione, di seguito la matrice vuota:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TA
1											0 00
2											0 00
3											0 00
4											0 00
5											0 00
6											0 00
7											0 00
8											0 00
9											0 00
10											0 00
TA	0 00	0 00	0 00	0 00	0 00	0 00	0 00	0 00	0 00	0 00	0 00

1	docente	Accetta sentimenti degli allievi	0	000
2	docente	Loda e incoraggia	0	000
3	docente	Accetta e utilizza le idee degli studenti	0	000
4	docente	Pone domande	0	000
5	docente	Fa lezione	0	000
6	docente	Dà istruzioni	0	000
7	docente	Critica o giustifica l'autorità	0	000
8	studente	Risponde a domande del docente	0	000
9	studente	Parla di propria iniziativa	0	000
10	studente	Silenzio o confusione	0	000

Intervallo indotti dal docente (DI)



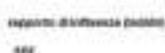
Intervallo diretti dal docente (DD)



Intervallo degli studenti (IS)



Silenzio o confusione (SC)



Riporto la legenda dei simboli o delle espressioni utilizzati:

T.A.: totale degli interventi degli alunni.

T.D.: totale degli interventi del docente.

Interventi indiretti del docente (DI, cat. 1, 2, 3, 4): stimolano comportamenti creativi e autonomi.

Interventi diretti del docente (DD, cat. 5, 6, 7): pur se spesso necessari, stimolano comportamenti dipendenti.

Rapporto di influenza: rapporto tra interventi indiretti e interventi diretti del docente. Maggiore è il suo valore e più alto è il grado di autonomia che la lezione riesce a stimolare.

Quadrato dell'interazione costruttiva: aumenta l'autostima e mette lo studente al centro del processo di insegnamento-apprendimento.

Quadrato del circolo vizioso: dare istruzioni e criticare i risultati evidenzia la centralità della valutazione piuttosto che della promozione dell'apprendimento.

Categorie 8 e 9: segnalano la partecipazione degli studenti alla lezione.

Categoria 2: la categoria "Lode e incoraggiamento" è molto importante perché è alla base dell'autostima, favorisce l'effettivo raggiungimento dei risultati appresi, permette di mitigare l'effetto negativo di altre categorie del docente pur necessarie come ad esempio la 7.

Un esempio di osservazione e di feedback

Ho sperimentato con alcuni docenti il modello di osservazione e le modalità di restituzione.

Riporto di seguito la matrice compilata con i dati raccolti in uno dei casi, una lezione di matematica avente come oggetto le rappresentazioni grafiche in ambito statistico, la classe è una terza media.



L'osservazione in classe è durata 55 minuti; per compilare la matrice e scrivere il feedback al docente sono state necessarie circa due ore di lavoro.

Al docente è stata restituita una sintetica guida alla lettura della matrice e un feedback discorsivo che riporto di seguito.

Analisi qualitativa

La lezione è stata ben preparata e ha previsto attività di tipo diverso: lezione frontale, esercitazione individuale, correzione a voce dal posto e alla lavagna. Il momento del cambio di consegne è stato rapido e le consegne chiare. Il docente ha prodotto esempi aggiungendo chiarezza ed efficacia alle spiegazioni (riferimenti al cellulare, ad una cartella clinica, al codice a barre). Gli obiettivi della lezione sono stati all'inizio esplicitati contribuendo a mantenere l'attenzione focalizzata sulle attività.

Il controllo dell'efficacia del lavoro è stato verificato, soprattutto nella fase dell'esercitazione individuale, da un monitoraggio del docente banco per banco.

Analisi della matrice

Gli studenti hanno seguito la lezione, mantenendo sempre un comportamento molto corretto. Non si sono rilevati momenti di silenzio o confusione (cat. 10) né sono stati necessari richiami sulla disciplina da parte del docente. Le frequenze sulla cat. 7 (critica o giustifica l'autorità) riguardano le risposte degli studenti e quindi il contenuto e non il comportamento. Gli studenti sono stati coinvolti nella lezione (30% di interventi di studenti sul totale delle rilevazioni), la cat. 9 (legata alla partecipazione spontanea: interventi non stimolati da domande del docente) è rappresentata con valori non altissimi anche alla luce della tipologia di lezione. C'è stata una predominanza di interventi indiretti del docente 12 (rapporto ind/dir=1,3) che ha prodotto una lezione partecipata e favorito l'attenzione. La categoria 2 (loda e incoraggia) è stata ben utilizzata, contribuendo dunque in diverse occasioni ad accrescere l'autostima.

Complimenti, ottimo stile di insegnamento! (E grazie dell'ospitalità).

Passare dalla sperimentazione alla quotidianità

Questa prima fase di attuazione del progetto è stata gestita anche in virtù del poter utilizzare i primi riscontri nel lavoro che sto presentando. I docenti coinvolti primariamente sono quelli che sapevo avrebbero gestito con minor ansia la presenza del vicepresidente in aula. Queste esperienze iniziali sono state vissute dai docenti con curiosità e in modo molto costruttivo.

Ho presentato loro la finalità del progetto come una possibilità di confronto sulle pratiche didattiche, con particolare attenzione alle interazioni verbali che determinano a volte il successo o l'insuccesso di

un'attività formativa. Il dirigente scolastico è stato informato dell'iniziativa e ha dato il suo pieno appoggio, indicando come prioritario l'obiettivo da parte dei suoi collaboratori del "presidio didattico".

L'intenzione è ora affinare la tecnica, condividere in modo ampio all'interno del plesso scolastico il progetto e capire se ci sono i presupposti per estenderlo anche negli altri plessi scolastici dell'Istituto comprensivo. A questo proposito voglio notare una differenza tra il percorso che sto esponendo e la proposta Nesler che lo ha ispirato. Il prof. Nesler è un dirigente scolastico che nel pieno esercizio delle sue responsabilità ha esplicato il suo mandato di controllo e di supporto attraverso questa modalità di osservazione e di restituzione. Pur avendo io delega dal mio dirigente, ho un rapporto tale con i miei colleghi di plesso che un'iniziativa del genere non può che passare attraverso una condivisione, intesa e coltivata con calma nel tempo e non avendo quindi fretta di renderla istituzionale. Estendere l'iniziativa agli altri plessi richiederebbe un'investitura diversa nei miei confronti da parte del dirigente oppure formare altro personale a farlo.

In conclusione, segnalo che per fornire un supporto più efficace possibile, soprattutto in seguito ad osservazioni che hanno evidenziato didattiche non efficaci, è necessario avere dei riferimenti chiari rispetto alle azioni di miglioramento che possono venire suggerite in particolare nell'ambito delle interazioni verbali. A tal fine dopo un'analisi delle linee di ricerca che ho reperito in rete, i due testi che mi sembrano più significativi e con chiare indicazioni operative su cui mi sto formando sono:

- "Teach like a champion" 5 di Doug Lemov.
- "Teaching as leadership. The highly effective teacher's guide to closing the achievement gap" 6 di Steven Farr.

**Progetto di miglioramento
PROVE PER CLASSI PARALLELE: OCCASIONE
PER UNA PROGRAMMAZIONE SEMPRE PIÙ CONDIVISA
ALL'INTERNO DEI DIPARTIMENTI DISCIPLINARI
E PER UN'AUTOVALUTAZIONE SEMPRE PIÙ EFFICACE
ALL'INTERNO DELL'ISTITUTO**

di Marzia Cappelletti, IC Mori

Come già anticipato nella prima parte di questo project work, l'esperienza maturata negli anni come collaboratrice del dirigente scolastico mi ha dato ultimamente la possibilità di osservare con maggiore attenzione alcune situazioni e di concentrarmi meglio su aspetti che, se migliorati, potrebbero avere, a mio avviso, delle ricadute positive sulla didattica. Nel corso di questo anno scolastico, grazie anche al corso *middle management* che ho avuto la possibilità di frequentare e al confronto con colleghi provenienti da altri Istituti, la mia attenzione si è focalizzata, in modo particolare, sulle prove per classi parallele che possono essere utili non solo ai fini della valutazione interna d'Istituto, ma possono anche essere un'occasione per una programmazione sempre più condivisa all'interno di ciascun Dipartimento disciplinare.

L'episodio che mi ha portato ad elaborare questa specifica azione di miglioramento risale al giugno scorso. Da anni, all'interno del nostro Istituto, è prassi che i docenti delle discipline oggetto di prova scritta all'Esame di Stato predispongano delle tracce e delle griglie di valutazione uguali per gli alunni di tutte e cinque le sezioni. Lo scorso anno all'interno del gruppo dei docenti di matematica e scienze ci sono state delle incomprensioni, poco prima dello scritto d'Esame, proprio in merito ai quesiti da inserire nella prova. Vi era stato effettivamente un certo ricambio di docenti (due su cinque) e non si era più d'accordo su quella linea comune che, invece, era stata tacitamente condivisa in passato.

Questo fatto mi ha portata a riflettere sull'importanza, o meglio, sulla necessità di condividere coi colleghi della medesima disciplina la programmazione fin dall'inizio dell'anno scolastico e di fare poi delle valutazioni sia in itinere che a fine anno.

Questo bisogno era già stato rilevato, in corso d'anno, probabilmente anche per altre motivazioni, dal dirigente stesso che proprio a partire dall'anno scolastico in corso ha deciso di istituire i dipartimenti disciplinari, nello specifico:

- il Dipartimento area umanistica (insegnanti di lettere e lingue straniere);
- il Dipartimento area scientifico-tecnologica (insegnanti di matematica, scienze e tecnologia);
- il Dipartimento area delle educazioni (insegnanti di arte e immagine, educazione fisica, musica);
- il Dipartimento sostegno.

In passato, al di là degli incontri iniziali nei primi giorni di settembre, gli insegnanti si trovavano in corso d'anno con i colleghi della stessa disciplina solo se lo ritenevano opportuno. Se avevano qualche problema di cui discutere, qualche proposta da valutare, delle iniziative da condividere, si accordavano su una data, si rivolgevano alla segreteria per fare una convocazione ufficiale e si riunivano. Non vi erano infatti incontri calendarizzati per tutti gli insegnanti di tutte le discipline con un ordine del giorno ben preciso, come invece è avvenuto quest'anno.

Durante l'anno scolastico 2014-2015 sono state infatti fissate nel calendario annuale delle attività ed approvati nel Collegio docenti iniziale i seguenti incontri:

- 6 ore di programmazione di inizio anno prima dell'avvio delle lezioni (martedì 2 settembre e giovedì 4 settembre 2014);
- 2 ore martedì 7 ottobre 2014 in vista della presentazione della programmazione personale di fine mese;
- 2 ore venerdì 27 marzo 2015 per una verifica e valutazione delle attività fino ad allora svolte e per una prima condivisione delle tracce delle prove d'Esame e delle relative griglie di valutazione.

Sulla base dei Piani di studio d'Istituto, pubblicati anche sul sito della scuola www.icmori.it nella sezione *Documenti d'Istituto*, i docenti nella prima parte dell'anno scolastico, nei mesi di settembre e di ottobre, hanno condiviso la programmazione disciplinare per classi parallele ed hanno organizzato delle uscite e delle attività rivolte a tutte le classi. Nella seconda parte dell'anno invece, nel secondo quadrimestre, hanno avuto modo di confrontarsi sul percorso svolto e di prendere i primi accordi in merito alle tracce per le prove d'esame.

Dal momento che a questo punto dell'anno scolastico io avevo già ipotizzato che l'azione di miglioramento su cui mi sarei voluta concentrare era quella dell'istituzione di prove parallele per le classi prime e seconde, per l'italiano e la matematica, d'accordo con il dirigente, nell'ordine del giorno della riunione dei dipartimenti disciplinari di fine marzo è stata inserita una prima riflessione sulla possibilità di predisporre tali prove per il prossimo anno scolastico.

La scelta di posticipare il tutto all'anno scolastico 2015-2016 è stata dettata dai tempi: non vi era la possibilità di elaborare delle prove e delle griglie di correzione oggettive, di somministrarle e di valutarle in un periodo così breve. La scelta invece di concentrare l'attenzione sulle classi prime e seconde e non sulle classi terze è legata da un lato al fatto che le classi terze devono già sostenere la quarta prova, la prova INVALSI, che, di fatto, è una prova per classi parallele e dall'altro lato perché un gruppo di insegnanti sta lavorando, nell'ambito di un progetto continuità con la scuola secondaria di secondo grado, alla somministrazione di prove per classi parallele per valutare il livello raggiunto dai ragazzi al termine della scuola secondaria di primo grado.

L'obiettivo è quindi quello di arrivare al termine del prossimo anno scolastico a somministrare prove per classi parallele alle classi prime e seconde in italiano e matematica.

I docenti hanno discusso, nei limiti del tempo a disposizione, di questa proposta. Il gruppo dei docenti di italiano sta ragionando in questi termini già da qualche tempo e quindi la risposta è stata positiva; il gruppo dei docenti di matematica che, anche quest'anno ha subito delle modifiche per quanto riguarda la sua composizione (due docenti su sei) ha manifestato da una lato delle perplessità sulla possibilità di riuscire a costruire insieme delle prove per classi parallele, ma dall'altro lato ha sostenuto l'importanza che esse potrebbero avere in termini di condivisione del lavoro e di confronto all'interno del dipartimento.

I soggetti coinvolti saranno sicuramente la sottoscritta, la referente del Nucleo Interno di Valutazione, che è un'insegnante di lettere della scuola secondaria di primo grado, i docenti del Dipartimento area umanistica e del Dipartimento area scientifico-tecnologica. Probabilmente, dopo una prima riflessione iniziale condivisa, se non si riusciranno a coinvolgere tutti i docenti, soprattutto coloro che lavorano su part-time, si chiederà la disponibilità ad alcuni di loro per stilare la bozza di una prova e di una griglia oggettiva di correzione e valutazione per ciascun dipartimento. Il materiale potrà essere poi visionato dall'intero gruppo dei docenti, valutato ed infine approvato. Si dovranno anche decidere tempi e modi per la somministrazione che, a mio avviso, dovrà avvenire nel mese di maggio contemporaneamente in tutte le classi, magari su due giornate diverse, una per l'italiano e l'altra per la matematica. Si dovranno anche valutare le modalità con cui gli alunni con disturbi specifici di apprendimento potranno affrontare le prove. Per quanto riguarda, ad esempio, la quarta prova dell'esame di Stato per tali alunni è previsto l'utilizzo dell'audio come strumento compensativo per la prova di italiano e la calcolatrice durante la prova di matematica.

Il mio ruolo, che in questa prima fase si è limitato prima all'individuazione di un'azione di miglioramento e poi alla condivisione con i colleghi di questa progettualità, si esplicherà nell'organizzazione e supervisione del lavoro all'interno dei singoli dipartimenti, nella raccolta e predisposizione dei materiali, nell'organizzazione della somministrazione delle prove e nella raccolta dei risultati da utilizzare poi per l'analisi e la discussione sia all'interno dei Dipartimenti disciplinari che del Nucleo Interno di Valutazione.

La valutazione di tale azione di miglioramento sarà duplice:

- da un lato si potranno valutare i risultati ottenuti da ciascun gruppo classe al termine di ogni anno scolastico ed il percorso di ciascun gruppo al termine del triennio;
- dall'altro lato si potrà valutare se, all'interno di ciascun Dipartimento disciplinare, vi sarà maggiore condivisione e un vero confronto sulla programmazione.

A mio avviso questa azione di miglioramento può essere davvero utile anche nel momento in cui arrivano nuovi insegnanti all'interno dell'Istituto. Partendo dai Piani di studio d'Istituto, condividendo questo lavoro di programmazione all'interno dei Dipartimenti i nuovi arrivati potranno riuscire a conoscere meglio il contesto in cui si trovano e a stilare così una programmazione personale che tenga davvero in considerazione anche la realtà in cui si sta operando.

Questo lavoro potrà essere infine importante in vista della fusione del nostro Istituto con l'Istituto comprensivo di Brentonico che dovrebbe avvenire a partire dall'anno scolastico 2016-2017. Avere nell'Istituto dei dipartimenti ben organizzati e consapevoli di dove vogliono arrivare con la loro azione sarà un punto di partenza fondamentale per confrontarsi con docenti di un altro Istituto e porre le basi per lavorare insieme nell'ottica di un miglioramento continuo.

Progetto di miglioramento

LEGGERE I DATI INVALSI E MIGLIORARE LA SCUOLA

di Silvia Berni, IC Pergine 1

Presentazione del project work

Il project work che presento e che ho condiviso con altre colleghe collaboratrici vicarie di Istituti vicini alla mia parte da un dato raccolto mediante i questionari rivolti ai docenti per l'autovalutazione d'Istituto, nonché da quanto udito nei corridoi, negli incontri e nelle programmazioni con i miei colleghi.

Due sono gli obiettivi che si intendono raggiungere:

- cambiamento culturale dei docenti nei confronti della valutazione promossa da INVALSI, affinché non venga vissuta puramente come una valutazione in negativo del lavoro svolto, ma come utile strumento per migliorare la didattica al fine di promuovere competenze;
- produrre e condividere materiali funzionali al miglioramento delle competenze degli studenti.

Ragioni della scelta

Le motivazioni della scelta sono rintracciabili nell'estratto del Rapporto ADI 2013-2014 che riporto.

A tutti i docenti dell'Istituto era stata rivolta la seguente domanda, nell'ambito del questionario di soddisfazione di fine anno scolastico.

11. Esprima un suo parere in riferimento alla somministrazione delle prove INVALSI

Sono uno strumento efficace ed oggettivo di valutazione sia degli alunni, sia degli insegnanti	14	12%
Sono uno strumento efficace per valutare gli apprendimenti degli alunni	19	17%
Sono un valido strumento per integrare la valutazione del docente	19	17%
Sono uno strumento efficace per valutare l'operato degli insegnanti	8	7%
Sono inutili	46	40%
Non risponde	8	7%

Il dato è chiaro: ben il 40% le considera perfettamente inutili. Inoltre, nel corso del Collegio docenti di presentazione dei vari esiti, non mancano gli interventi volti a screditare la validità di tale strumento, a ridicolizzarlo, a renderlo inutile e al di fuori del piano di lavoro di ciascuno. Vista la mission della scuola che opera per la valorizzazione di ciascun studente e delle proprie potenzialità, questo risulta inaccettabile. Infatti, se è vero che *se non c'è emozione, non c'è apprendimento*, qual è l'emozione di uno studente che si trova di fronte un insegnante così ostativo e soprattutto qual è il suo apprendimento? Con quale impegno e spirito affronterà queste prove? Certo gli esiti istituzionali sono molto positivi, ma esiste sempre e comunque un margine di miglioramento.

Risultati attesi

La lettura dei dati dei questionari somministrati ai docenti, a fine percorso, dovrebbe permettere di evidenziare un cambiamento nei confronti delle prove INVALSI, una maggior consapevolezza da parte dei docenti dell'importanza delle stesse, come stimolo a migliorare la propria azione educativo-didattica.

Gli esiti dovranno essere condivisi all'interno del Collegio docenti e qualsiasi cambiamento positivo dovrebbe essere percepito come un risultato raggiunto dall'intera comunità educativa. Inoltre ci si attende un miglioramento delle competenze da parte degli alunni negli ambiti risultati carenti.

Vincoli e risorse

Uno dei vincoli principali è ravvisabile nel Collegio docenti chiamato ad approvare il progetto e ad investire risorse ed energie.

Un altro vincolo non secondario è la motivazione dei docenti che de-

vono essere disposti a mettersi prima in ascolto, poi in viaggio per il cambiamento. Non rivedo vincoli, oppure ostacoli né da parte del dirigente che crede fermamente nella bontà dello strumento INVALSI e si dichiara dispiaciuto per la visione dei propri docenti, né tantomeno nel Consiglio dell'Istituzione che legge curioso gli esiti sia delle prove, sia del malumore degli insegnanti.

Risorse umane

- Tutti i docenti dell'Istituto.
- Tutti gli alunni coinvolti nelle prove e nelle azioni formative promosse.

Risorse strumentali

- Questionario iniziale e finale da proporre ai docenti per valutare l'efficacia dell'azione del progetto di miglioramento. Le domande contenute nel questionario saranno mirate a rilevare come viene percepita la prova INVALSI da parte dei docenti e quanto sia considerata utile nella programmazione del proprio lavoro.
- Utilizzo delle applicazioni messe a disposizione dalla posta istituzionale per condividere il lavoro svolto: piattaforma di condivisione dei materiali prodotti.
- Materiali preparatori: per ogni prova INVALSI vengono predisposti: i grafici specifici relativi agli item di ogni prova, i dati della classe in relazione ai valori di PAT, Italia, background...
- Per i lavori di gruppo: suggerimenti di link, siti, materiali e indicazioni varie per costruire unità di lavoro utili al superamento delle criticità riscontrate.
- Scheda di registrazione delle criticità emerse in più gruppi classe.
- Scheda di progettazione di un'unità di lavoro, in modo che il lavoro svolto sia leggibile e condivisibile da altri. Ogni gruppo potrà eventualmente modificarla e migliorarla.

Risorse finanziarie

- Stanziamento del compenso degli esperti INVALSI per la formazione iniziale degli insegnanti.

Soggetti e ruoli coinvolti

1. Verranno coinvolti i docenti di matematica e di italiano della scuola primaria e secondaria di primo grado.
2. Un ruolo chiave sarà ricoperto da ciascun coordinatore di plesso che dovrà:
 - coadiuvare il dirigente scolastico nell'organizzazione delle varie azioni;
 - somministrare il questionario sulla percezione iniziale e finale da parte dei docenti rispetto alle prove INVALSI;

- predisporre, in collaborazione con gli altri coordinatori di plesso, i materiali da utilizzare durante i lavori;
 - supportare e sostenere anche a livello emozionale il lavoro dei colleghi.
3. Si rende necessario il coinvolgimento del Collegio dei docenti:
- al termine dell'anno scolastico precedente l'inizio dei lavori verrà condiviso il progetto e approvato con apposita delibera;
 - presentazione e condivisione di quanto prodotto nei gruppi (criticità e punti di forza; possibili sviluppi migliorativi).

Scansione operativa

Il percorso avrà una durata di due anni scolastici. Nello specifico si prevedono sei incontri nel corso del primo anno e quattro nel secondo.

Fase iniziale

All'interno del Collegio dei docenti verrà condivisa la necessità di svolgere il progetto di miglioramento: verranno socializzati gli obiettivi e, al termine della discussione, verrà posto in votazione il progetto. Sarà così data esplicita delega agli organizzatori di operare in nome del Collegio.

Verrà infine proposto il questionario iniziale.

Fase centrale

- **Primo incontro** di informazione/formazione a settembre con esperti INVALSI (uno per l'italiano e uno per la matematica) per capire la strutturazione delle prove e come procedere nella lettura dei risultati.
- **Secondo incontro:** al ricevimento degli esiti INVALSI (seconda metà di ottobre circa), nei dipartimenti di italiano e matematica si procederà con l'analisi dei dati per gruppi di lavoro e dei materiali predisposti-grafici per item... I docenti di lingua italiana delle classi seconde e terze della primaria analizzeranno i risultati conseguiti nelle prove INVALSI delle seconde; i docenti di quarta, quinta e prima analizzeranno i risultati ottenuti nella prova di italiano di quinta. In ogni gruppo rientreranno i docenti in servizio nelle classi interessate dal test l'anno precedente e i colleghi delle classi in cui verrà svolto il test nel corso dell'anno scolastico o in quello successivo, per un confronto attento alle criticità evidenziate nei lavori di gruppo. La stessa suddivisione andrà effettuata per le prove di matematica. Le prove INVALSI di terza SSPG saranno analizzate dall'intero Dipartimento di matematica e di italiano.

Gli insegnanti procederanno alla compilazione del modulo dove verranno indicate le criticità emerse in più classi, inoltre sceglieranno uno o due ambiti di criticità su cui lavorare negli incontri successivi, ipotizzando le strategie metodologiche più efficaci per promuovere le competenze risultate deficitarie.

- **Terzo incontro:** suddivisione in gruppi di massimo cinque docenti, con un referente del gruppo e lavoro sulla criticità individuata nell'incontro precedente.
- **Quarto e quinto incontro:** prosecuzione del lavoro iniziato negli incontri precedenti e pubblicazione dei materiali sulla piattaforma dell'Istituto.
Tra un incontro e l'altro: sperimentazione con i ragazzi dei materiali prodotti, analisi delle criticità riscontrate e proposte di miglioramento.
- **Sesto incontro (inserito nel Collegio dei docenti):** presentazione e condivisione di quanto prodotto nei gruppi.
Individuazione delle criticità e dei punti di forza, nonché dei possibili sviluppi migliorativi.

Fase finale

- **Nel corso del secondo anno:** quattro incontri per la produzione di materiali.
- **Nell'ultimo incontro:** somministrazione di un questionario finale per la rilevazione di eventuali modificazioni rispetto all'atteggiamento dei docenti.

Letture e commento dei dati emersi dall'analisi dei questionari iniziali e finali.

Modalità di valutazione

La valutazione avverrà in più ambiti e mediante più strumenti.

1. Rispetto alle prove INVALSI saranno analizzati con particolare attenzione gli esiti degli alunni rispetto alle competenze, nei confronti delle quali i docenti hanno lavorato con maggiore attenzione.
Dal momento che si erano rivelate deficitarie l'anno precedente, dovrebbe essere possibile riscontrare dei miglioramenti.
2. L'analisi dei questionari (iniziale e finale) somministrati ai docenti dovrebbe rilevare una modificazione del percepito, da parte degli insegnanti.

Un passo avanti

Per dovere di cronaca ho il piacere di comunicare che il Collegio docenti del mio Istituto ha approvato all'unanimità la formazione sottesa al mio project work, lo scorso 13 maggio.

Il momento formativo verrà organizzato presso l'IC Altopiano di Pinè con il quale siamo in rete, anche per la realizzazione di questo percorso.

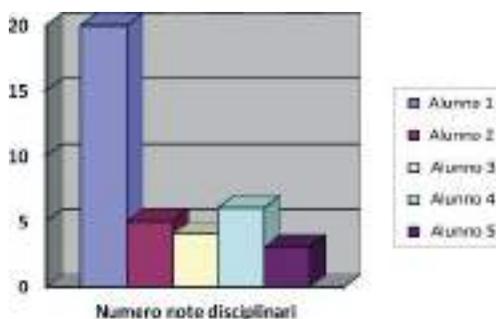
Progetto di miglioramento MI È “SCOPPIATA” LA CLASSE

di Laura Mattei, IC Arco

Focus del progetto

Situazione didattico-disciplinare di una classe al 18 di marzo 2015. Nella classe X, si rilevano, da parte di numerosi alunni, atteggiamenti di disturbo che impediscono il regolare svolgimento delle lezioni, poca serietà nell'esecuzione dei compiti e nel mantenimento degli impegni scolastici, una condotta poco corretta e collaborativa verso gli adulti e i coetanei. Numerosi episodi riportati sul registro di classe descrivono l'assunzione di atteggiamenti maleducati verso gli insegnanti e offese pesanti fra gruppi di compagni.

Nel grafico viene riportato il numero delle note disciplinari assegnate a cinque alunni della classe X:



Riporto le note disciplinari più significative trascritte sul registro:

- Risponde ad una mia domanda “Cavoli miei”, continua a ridere e non consegna il libretto.
- Gira per l'aula senza il permesso combinandone di tutti i colori, mancando di rispetto.
- Usa un linguaggio scurrile e si rifiuta di consegnare il libretto.
- Passa una penna al compagno lanciandogliela.
- Non è presente in classe per la verifica.
- Svolge i compiti di religione durante la mia ora.
- Non svolge gli esercizi e il comportamento è estremamente maleducato.
- Con il pennello sporca volontariamente e con il colore nero il volto di un alunno.
- Entra ed esce dall'aula senza permesso.
- Disturba i compagni mentre loro prendono appunti.
- Si rifiuta di cambiare posto, si rivolge verso la cattedra e scuote la sedia.
- Si scontra con un compagno e risponde in maniera inappropriata.

- Stropiccia la verifica corretta e non consegna il libretto.
- Si disinteressa durante la lezione di arte.
- Durante la mensa svuota il suo pasto nel piatto di un altro alunno.
- Utilizza impropriamente la rete per andare su siti non autorizzati.
- Si rifiuta di sedersi vicino ad una compagna, si siede poi nasce una schermaglia tra i due.
- Si rifiuta di lavorare.
- Esce senza permesso e dice che lavora solo se ne ha voglia.
- Si rifiuta di svolgere gli esercizi e protesta vivamente.

In conseguenza a tali note sono stati presi dei provvedimenti disciplinari, ma visto il reiterare dei comportamenti tali provvedimenti non hanno sortito l'effetto desiderato.

Tengo a precisare che molti altri alunni disturbano la lezione ma in modo meno evidente. La classe è proprio “scoppiata” e gli insegnanti fanno sempre più fatica a gestire il gruppo.

Nonostante le strategie che gli insegnanti hanno cercato di mettere in atto in questi mesi per migliorare il clima di classe (richiami orali, segnalazioni a casa mediante libretto o sul registro di classe, colloqui individuali con alunni e genitori, condivisione di patti formativi per alcuni ragazzi e famiglie, attività cooperative, discussioni in classe, provvedimenti disciplinari...), la situazione in alcuni casi non è migliorata.

Si sono inoltre offerte ai ragazzi, per suscitare interesse e raggiungere tutti gli alunni attraverso l'osservazione diretta e il “fare”, opportunità formative anche al di fuori dell'aula: uscite sul territorio (visita Arco rinascimentale e museo diocesano di Trento), partecipazione a spettacoli teatrali, interventi di esperti in classe con giochi di ruolo e su tematiche di attualità (nuove tecnologie, commercio equo e solidale con degustazione di cioccolato...). Prima della fine della scuola sono previste altre attività extra aula tra cui il viaggio d'istruzione a Milano e la partecipazione a Expo 2015; dato che l'accompagnamento di una classe in gita comporta una grande responsabilità, gli insegnanti valuteranno se concretizzare o meno la proposta in base a un sensibile e generalizzato miglioramento dei ragazzi nello stare in classe in modo sano e nella relazione con adulti e fra coetanei. Dalle note emerge pure, anche se i nomi non sono stati ovviamente riportati, che soprattutto alcuni insegnanti manifestano difficoltà nella gestione della classe, mettendo in atto strategie poco efficaci come le note sul registro di classe.

Ragioni della scelta

Partecipando ai Consigli di classe, mi sono resa conto che spesso manca il lavoro collaborativo da parte dei docenti e lo scambio di buone pratiche sulla gestione della classe e sulla didattica. Vengono trattati i

vari punti all'ordine del giorno, ma la sensazione è che ognuno curi il proprio "orticello", la propria disciplina. Purtroppo quando le relazioni professionali mancano si crea individualismo, formalità nei rapporti, disabitudine alla orizzontalità, difficoltà a gestire il tempo, mancanza di confronto, relazioni problematiche con le famiglie (Modulo 5, *Comunità professionale: come valorizzare le relazioni con i colleghi*, di Claudio Girelli).

Nel Consiglio della classe in oggetto, la coordinatrice e gli insegnanti sono molto disponibili e competenti ma nonostante questo è difficile trovare delle modalità condivise ed efficaci per poter migliorare il clima di classe.

Tenendo in considerazione questi fatti, consapevole dell'importanza del mio ruolo nel partecipare a **costruire una comunità professionale** capace di aiutare altri individui ad avere successo, ho deciso di dare il mio contributo per rafforzare e consolidare il gruppo di lavoro, diffondendo materiali e buone pratiche, dando e ricevendo feedback, facendo quindi riferimento all'Area C "*Promuovere l'autoformazione e il lavoro collaborativo*".

Strategie educative

Durante il **Consiglio di classe straordinario, che ho presieduto su delega del dirigente scolastico**, sono state individuate le seguenti strategie educative:

- convocazione da parte della vicaria del dirigente degli alunni con numerose note sul registro e convocazione dei genitori degli stessi: verrà comunicato che alla prossima nota disciplinare il Consiglio di classe potrebbe attuare un provvedimento disciplinare;
- indire un'assemblea con i genitori in cui ribadire alcuni semplici concetti di collaborazione scuola-famiglia: si richiederà in particolare più attenzione alle comunicazioni sui libretti e alla partecipazione alle udienze individuali. Si farà presente che se l'atteggiamento ed il comportamento del gruppo classe non migliorerà, si dovrà rinunciare all'uscita programmata per maggio a Milano;
- si è pensato anche di ideare, a livello d'Istituto, un progetto premio, a cui poter far partecipare gli alunni che per impegno e comportamento avessero meritato un riconoscimento. In realtà questi alunni subiscono sempre le punizioni date alla classe causa i soliti opportunisti e molesti del gruppo.

Da parte mia ho proposto di stilare un **patto di corresponsabilità** (facendo riferimento al Modulo 6, *Comunità educativa: come potenziare le relazioni con i genitori e il territorio*, di E. Massetti) con i genitori per fare appello alla genitorialità, alla responsabilità ed alla coerenza. La proposta è stata accettata da tutto il Consiglio di classe.



Prima dell'assemblea con i genitori ho condiviso assieme alla coordinatrice la stesura del patto di corresponsabilità.

Durante l'**assemblea di classe** sono state riferite le varie strategie decise dal Consiglio di classe tra cui il patto di corresponsabilità. La coordinatrice l'ha presentato come soluzione concreta per alleviare la fatica nella gestione della classe, chiedendo a tutti i genitori la loro collaborazione, fondamentale per fare in modo che si vedano dei buoni risultati. Il Patto di corresponsabilità

non è certamente la soluzione al problema, è comunque un *“utile strumento di dialogo tra scuola e famiglia e si presta a processi di valutazione e autovalutazione”* (Modulo 1, *Organizzazione: come implementare un piano di miglioramento*, di Lorena Peccolo).

Durante la visita delle Scuole elementari di Breganzona in occasione del viaggio in Canton Ticino svoltosi nei giorni 20-21-22 aprile, sono venuta a conoscenza di un Progetto di educazione alla cittadinanza, denominato *“Educazione sociale”*, basato sui principi della scuola attiva, in particolare a delle attività di cooperazione proposte da Célestin Freinet, rivisto e aggiornato dall'educatrice canadese Danielle Jasmin.

Cerco di sintetizzare l'attività: in classe viene appeso il “Giornale murale” grazie a cui gli allievi hanno la possibilità di comunicare con i compagni, il maestro, la classe, sulle seguenti rubriche “fisse”: **Complimenti a...; Critiche...; Risposte alle critiche...; Voglio parlare di...; Vari...; Problemi personali.**

Gli alunni liberamente possono appendere dei post-it. Una volta la settimana viene convocato il Consiglio di cooperazione, ovvero gli alunni della classe si incontrano con l'insegnante per discutere in merito a quanto riportato sul giornale.

Tenendo presente che competenza del coordinatore di plesso è anche quella di promuovere l'autoformazione, ho proposto **“Il Giornale murale”** agli insegnanti della classe, che hanno accettato di metterlo in pratica.

La coordinatrice di classe ha proposto di provare a modificare la voce “Critiche” con “Aspetti da migliorare” perché, citando quella poesia che recita *“... se un bambino cresce nella critica impara a giudicare”* e visto che la maggior parte dei nostri “bambini della classe X” sono effettivamente cresciuti nella critica, hanno già un atteggiamento negativo verso tutto... adulti, compagni, attività, devono essere spronati al positivo, ad accettarsi e ad accettare, ad essere indulgenti, tolleranti e pazienti con gli altri...

Soggetti e ruoli coinvolti

SOGGETTI	RUOLI
DIRIGENTE	In questo contesto, essere una figura di riferimento per insegnanti e genitori per il benessere degli stessi e degli alunni.
VICEPRESIDE	Dare il proprio contributo per rafforzare e consolidare il gruppo di lavoro, diffondendo materiali e buone pratiche, dando e ricevendo feedback.
INSEGNANTI	Gli insegnanti, all'interno delle proprie competenze pedagogico-didattiche, sono chiamati a creare e custodire patrimoni relazionali, generando con i genitori un rapporto di reciprocità. La scuola educa mentre istruisce.
GENITORI	I genitori hanno un'importanza fondamentale quale nucleo fondante il vivere sociale e luogo di prima esperienza e di educazione. La famiglia istruisce mentre educa.
ALUNNI	Sono chiamati a dare il proprio contributo affinché il clima in classe possa migliorare, rispettando il regolamento di plesso, il patto di corresponsabilità e lasciandosi coinvolgere nell'attività educativa del progetto del "Giornale murale".

Scansione operativa: tempi e fasi

FASI	OBIETTIVI	TEMPI	CHI
CONVOCAZIONE CONSIGLIO STRAORDINARIO	Informare. Lasciarsi informare. Passare da pluralità a gruppo (scuola come comunità professionale ed educativa). Rilevare i problemi e proporre possibili soluzioni.	18 marzo	Consiglio di classe Vicaria del dirigente scolastico
CONVOCAZIONE ALUNNI	Informare/lasciarsi informare.	24 marzo	Vicaria del dirigente scolastico
CONVOCAZIONE GENITORI	Informare/lasciarsi informare/coinvolgere.	26 marzo	Vicaria del dirigente scolastico
ASSEMBLEA DI CLASSE Allegato 1 - Patto di Corresponsabilità	Informare. Lasciarsi informare. Coinvolgere. Definire lo spazio comune riconoscendo i confini tra le parti separate. Stipulare un patto di corresponsabilità.	27 marzo	Consiglio di classe Vicaria del dirigente scolastico Dirigente scolastico
GIORNALE MURALE Allegato 2 Presentazione del progetto di educazione sociale	La soluzione di conflitti. La regolazione degli apprendimenti. Il rispetto dei diritti del bambino. L'articolazione del contratto didattico e del contratto sociale. L'autovalutazione e l'autodisciplina. La fiducia in sé stesso. La fruizione di uno spazio per esprimere le proprie emozioni, i problemi, i bisogni... Un'educazione alla gestione attiva e alla responsabilità.	Maggio	Alunni Insegnanti
QUESTIONARIO	Rilevare osservazioni, suggerimenti ed eventuali malumori.	Giugno	Genitori Docenti
VIAGGIO D'ISTRUZIONE	Socializzazione degli alunni. Creare buone relazioni con gli insegnanti.	Ottobre	Alunni Docenti

(Gli allegati si riferiscono all'archivio degli elaborati prodotti dagli insegnanti)

Risultati attesi: opportunità/risorse – Vincoli e risorse: rischi/vincoli

	+	-
	FORZE	DEBOLEZZE
PRESENTE	<ul style="list-style-type: none"> • Attenzione al percorso formativo dell'alunno. • Attenzione ai bisogni degli alunni e alle loro esperienze derivanti dalla situazione socio ambientale e scolastica. • Coinvolgimento di alcuni alunni e delle famiglie nelle diverse situazioni. • Organizzazione del gruppo classe secondo l'attività didattica che si va a svolgere. • Ricchezza e diversificazione delle proposte didattiche. • Creare relazioni positive all'interno della classe e della scuola: alunni, famiglie, docenti e non. • Condivisione del regolamento di classe e di Istituto. 	<ul style="list-style-type: none"> • La collaborazione, la cooperazione e il dialogo all'interno della classe e con i genitori. • Le note sul libretto ormai non hanno più valenza e si connotano per la loro fragilità educativa nel senso che le famiglie firmano le comunicazioni senza dare significato all'evento riportato. • Il problema della gestione della classe si concentra soprattutto in alcune ore in cui il gruppo presenta una condotta poco corretta e collaborativa. • Un gruppo di alunni si oppone sempre alle decisioni degli insegnanti in polemica con ogni richiamo o suggerimento. • Alcuni ragazzi che disturbano in continuazione e seminano zizzania. • Organizzazione scolastica: la classe per due giorni la settimana frequenta le lezioni pomeridiane fino alle 16.30.
	OPPORTUNITÀ/RISORSE	RISCHI/VINCOLI
FUTURO	<ul style="list-style-type: none"> • Attenzione ai bisogni degli alunni e alle loro esperienze derivanti dalla situazione socio ambientale e scolastica. • Coinvolgimento di tutti gli alunni e delle famiglie nelle diverse situazioni. • Condivisione di un patto di corresponsabilità. • Agire sulla motivazione degli alunni. • Stimolare la collaborazione, la cooperazione e il dialogo all'interno della classe tramite il "Giornale murale". • L'insegnante deve porsi come figura autorevole di riferimento. • Avendo chiari gli obiettivi, compiere delle scelte condivise e ponderate, sulla base di esperienze significative pregresse. 	<ul style="list-style-type: none"> • Scelte educativo-didattiche diverse tra i docenti. • Poco coinvolgimento dei genitori soprattutto di provenienza extracomunitaria. • Rischio che il patto venga vissuto come atto formale che rimane sulla carta. • Ricchezza e diversificazione delle proposte didattiche, ma alcuni insegnanti non sono disposti ad uscire dal proprio metodo di insegnamento spesso e volentieri di tipo frontale (sono gli alunni che devono adeguarsi all'insegnante e non l'insegnante all'alunno con tutto il bagaglio che si porta appresso).

Modalità di valutazione (in itinere e conclusive)

All'interno del Progetto d'Istituto nell'area *"La scuola: identità culturale e progettuale dell'Istituto"* si parla in modo approfondito dell'attività di autovalutazione. Infatti un aspetto fondamentale dell'organizzazione scolastica dell'IC di Arco è rappresentata dall'attività di autovalutazione, poiché permette una riflessione su uno o più aspetti delle azioni e dei nodi problematici dell'Istituto. L'autovalutazione porta ad acquisire consapevolezza e a fornire coscienza critica sulla progettazione dell'organizzazione e della gestione dei servizi educativo-didattici, amministrativi e ausiliari. È, inoltre, uno strumento che, insieme alla valutazione esterna, porta da una parte alla consapevolezza della propria identità

culturale e pedagogica e, dall'altra, crea le premesse per elaborare piani di azione innovativi.

All'interno dell'IC di Arco, le attività di autovalutazione vengono gestite a più livelli da:

- Nucleo Interno di Valutazione (docenti, ATA, genitori);
- Funzioni strumentali per la valutazione di Istituto (docenti);
- Commissione di autovalutazione (docenti).

Tra le varie possibilità l'autovalutazione si può effettuare anche attraverso la raccolta di pareri e proposte di miglioramento. Pertanto nei prossimi giorni, tramite l'App di Google Documenti creerò un modulo da inviare online a docenti e genitori. Questo permetterà di rilevare osservazioni, suggerimenti ed eventuali malumori per poter programmare le attività per il prossimo anno scolastico.

Progetto di miglioramento IL PLANNING DI PLESSO: PIANIFICAZIONE ANNUALE DELLE ATTIVITÀ, DELLE RIUNIONI E DEGLI INTERVENTI CHE RAPPRESENTANO

di Giorgio Paoli, IC Centro Valsugana

Focus del Progetto

Il centro di questa trattazione è l'organizzazione del plesso, è la condivisione e la collaborazione, tutti fusi in un unico elemento che è l'Istituto ed i suoi docenti.

È definito "planning di plesso" anche se sconfinava nella necessità di realizzare a sua volta un planning di Istituto e non è scevro di cambiamenti dettati dall'esperienza che seguirà a questo progetto.

Mentre leggiamo, riflettiamo e apprendiamo dobbiamo avere al centro dell'attenzione l'offerta formativa ed i suoi attori, nessuno escluso.

Dal dirigente all'operaio comunale, tutti possono dare competenza agli studenti che vivono una piccola società all'interno della scuola, se sono ben informati su tutto quello che viene vissuto nella scuola.

Le ragioni della scelta

Si vogliono utilizzare al meglio le risorse tecnologiche attivate per il sistema scolastico trentino ed in particolare il Calendar delle Google Apps per la scuola e la gestione scolastica.

L'indirizzo comune a tutte le scuole della Provincia di Trento nome.cognome@scuole.provincia.tn.it è interno al mondo delle Google Apps.



Le caratteristiche ad esso legate sono:

- è protetto;
- è gestito da referenti del Dipartimento della conoscenza.

Quindi la gestione di questo sistema fa capo all'Ufficio progetti innovativi e nuove tecnologie per la scuola diretti da Ceccato Daniela e Odorizzi Nicola.

Nello svolgimento del nostro incarico si è riscontrato che il passaggio delle informazioni in tempo reale è indispensabile per una gestione della scuola efficace ed efficiente. Tuttavia, proprio l'apparato della scuola, non permette questo rapido sistema di comunicazioni.

Provo ad esaminare perché questo sistema è efficace ma non efficiente, cioè corretto, ma spesso dispendioso per raggiungere l'obiettivo:

- i docenti sono presenti a scuola secondo il proprio orario di servizio e durante le riunioni;
- i docenti non possono essere disturbati in continuazione durante le lezioni;
- la segreteria non è un posto dove i docenti devono passare obbligatoriamente tutti i giorni;
- i rapporti tra coordinatore e docenti sono pochi per la massa di iniziative e informazioni che devono passare da tutti;
- il sistema di comunicazione tra segreteria e docenti attraverso la posta elettronica è efficiente perché spreca meno carta ed arriva a tutti, ma non è efficace perché non sempre le comunicazioni sono tempestive ed in certi casi mancano proprio (siamo umani non macchine e l'errore fa parte di noi);
- tutti gli operatori della scuola (come in tanti lavori) si ammalano, prendono permessi, ottengono diritti diversi e non sempre possono continuare o portare a termine un lavoro iniziato. Questa situazione di precariato rende le comunicazioni difficili e lente, spesso efficace perché è un sistema che pensa per tutti e rispetta i diritti, ma non è efficiente perché arriva in ritardo o quando l'argomento da trattare è terminato;
- succede poche volte fortunatamente, ma la stessa tecnologia ogni tanto crea degli ostacoli e la soluzione non è immediata.

Abbiamo visto alcuni degli elementi con cui si opera giornalmente e potrebbero essere superati da alcune caratteristiche del "planning di Istituto e di plesso" se si riuscisse a garantire questi elementi:

- i docenti in qualsiasi momento hanno la possibilità di connettersi e vedere il planning di plesso;
- il planning è aggiornato in tempo reale;
- nell'atrio della scuola vi sia uno schermo che riporta settimanalmente le iniziative relative a tutta la scuola.

Questo garantirebbe un grande passaggio dall'individualismo alla conoscenza, condivisione ed evoluzione di tutte le iniziative della scuola.

Questi elementi e queste considerazioni sono una buona piattaforma di gestione che giustifica il nostro interesse e la nostra scelta verso questo argomento.

Risultati attesi

Il primo risultato atteso è la comunicazione. La comunicazione è intesa come elemento chiave a supporto del cambiamento in quanto: può creare un clima positivo, accrescere il numero degli attori del processo educativo, far loro condividere finalità e valori, favorire la tempestività nella conoscenza delle aspettative/bisogni dell'utenza e promuovere la coerenza con l'offerta formativa.

La possibilità di avere sott'occhio giornalmente tutta la situazione delle uscite, degli incontri dei progetti permette a tutti gli insegnanti di sentirsi parte di una grande organizzazione di cui essi stessi sono le pedine. Permette a tutti di sentirsi partecipi della funzionalità della scuola. Nello stesso tempo questo planning permette di comprendere che non solo la singola attività entra in gioco nel valore educativo dei ragazzi, ma anche le altre iniziative anche più ridotte o di più ampio respiro. Rende gli insegnanti consapevoli che il loro ruolo è una casella del puzzle che è l'Istituto.

Quale futuro per il progetto?

Mi piacerebbe poter dire che condividere le proprie iniziative con tutti i docenti e avere la visione di tutte le altre iniziative rende la persona più partecipe della scuola, dovrebbe farla sentire più importante nella costruzione del sistema educativo. A questo punto idealizzo che riflessioni e consigli, scambi ed aiuti possono essere trasversali anche per insegnanti che non fanno parte di quel progetto, ma che possono aiutare ad integrarlo, migliorarlo, farlo passare.

Vincoli

Vincolo fondamentale è l'aggiornamento del planning in tempo reale per rappresentare effettivamente tutta l'organizzazione a cui fare riferimento. Questo significa che la persona incaricata di redigere il planning deve essere in grado di agire costantemente tutti i giorni ed in tutto l'arco della giornata in modo da dare un piano che sia aggiornato.

Intendiamo come risorse sia quelle tecnologiche sia quelle umane. Entrambe entrano nel processo di programmazione, svolgimento e valutazione come attori e quindi con la motivazione di raggiungere un risultato positivo.

Vincolo fondamentale, ma già attivo, è che tutte le iniziative debbano essere firmate dal coordinatore il quale mantiene vivo il planning. La piramide che abbiamo rappresentato mette in risalto come il dirigente deve avere un suo planning che prende vita da indicazioni date dal suo ruolo, come riunioni del Collegio docenti o del Consiglio di Istituto oppure da corsi che partono da un'organizzazione centrale dell'Istituto. Nello stesso momento però il planning di Istituto deve dare vita a tutti i diversi planning di plesso che basandosi su elementi fissi centrali può gestire le proprie attività ruotando intorno ad esse (quelle centrali) ma che nello stesso momento va ad alimentare il planning di Istituto. La dirigenza ha così un quadro centrale di tutti i plessi e nel corso dell'anno può gestire eventuali interventi senza disturbare l'organizzazione complessa dei 10 plessi di cui è costituito il nostro Istituto.

Ogni singolo planning di plesso è la rappresentazione di tutte le attività, di tutti gli incontri che fanno capo a quel plesso integrati dal planning di Istituto. In questo modo ogni docente che prende visione delle attività del plesso ha nello stesso quadro la visione delle attività del planning di Istituto, mentre per avere un quadro generale dell'Istituto con tutti i planning di plesso è prerogativa dei coordinatori di plesso e del dirigente scolastico.

All'interno del planning di plesso ogni coordinatore di classe può inserire le attività anche in tempo reale del lavoro della propria classe. Quindi sono amministratori all'interno del planning di plesso sia il coordinatore di plesso che i diversi coordinatori di classe e non ultima la segreteria nell'inserimento di tutti gli incontri tra docenti.

Risorse

I beni e le attrezzature esistenti nell'Istituto accanto ai locali disponibili. Ogni insegnante può utilizzare come strumento di comunicazione la posta elettronica e le Google Apps che fanno parte del sistema operativo scolastico. Le aule insegnanti fornite di computer con collegamento Internet. La presenza di laboratori informatici. Diverse aule attrezzate di LIM con collegamento Internet. Il sito della scuola.

Risorse umane

Gli insegnanti dell'Istituto, il tecnico informatico di laboratorio, il personale di segreteria.

Gli insegnanti e il personale di segreteria si sono nel tempo formati nell'uso della tecnologia presente nella scuola. Sono supportati dalla presenza di un tecnico informatico disponibile a collaborare e a intervenire in caso di necessità.

Tutti gli insegnanti con il personale ATA possono avere visione del piano. A questo punto tutti i componenti della scuola che hanno visione del planning di plesso possono intervenire con il coordinatore per quanto concerne consigli o addirittura nella gestione degli spazi o altro che può sfuggire ad un singolo, ma difficilmente sfugge al gruppo.

Risorse finanziarie

Il Dipartimento della Provincia autonoma di Trento e l'IPRASE organizzano e finanziano corsi di formazione e di perfezionamento per migliorare e aggiornare le competenze degli insegnanti e di tutto il personale che collabora nelle scuole.

Soggetti e ruoli coinvolti

Destinatari attivi

- Coordinatori di plesso.
- Coordinatori di classe.
- Segreteria.

Dall'esposizione precedente si capisce come sia necessario che coordinatori di plesso, coordinatore di classe e segreteria siano amministratori del planning.

Destinatari passivi

- Docenti.
- Tecnico informatico.
- Studenti.
- Famiglie.
- Dirigente.

Si comprende come non sia possibile che tutti siano amministratori, altrimenti diventa difficile riuscire a non creare confusione.

Organi collegiali e scansione operativa

Consiglio di classe

Il Consiglio di classe ha il compito di indicare quali iniziative, attività, uscite e progetti vengono proposti e organizzati per ogni nuovo anno scolastico. Nella prima parte dell'anno scolastico, ed entro il mese di ottobre, il Consiglio di classe deve predisporre un piano delle attività che ha lo scopo di definire i progetti, le uscite e tutte le iniziative da presentare ai genitori in occasione della presentazione del piano annuale di classe. Gli insegnanti di classe offrono una serie di attività integrative di supporto e arricchimento dell'area curricolare, sia in orario scolastico, sia in orario extrascolastico, inserite nella programmazione di classe. Tali attività sono proposte dai singoli Consigli di classe in base ai bisogni degli studenti e sono fortemente vincolate alle disponibilità finanziarie ed organizzative della scuola ed alle specifiche competenze dei docenti che fanno parte del Consiglio.

Consiglio di plesso

Oltre a presentare tutta la programmazione iniziale, che abbiamo già analizzato nella prima parte di questo project work, vi è una relazione finale di cui abbiamo già visto tutti i punti, ma per chiarezza espositiva riporto per intero, sottolineando come questa analisi svolta insieme ai docenti del plesso rappresenti anche un ottimo sistema di valutazione.

CLIMA GENERALE DEL PLESSO
COLLABORAZIONE DEI DOCENTI
FUNZIONALITÀ ORGANIZZAZIONE ORARIO DOCENTI (orari, sostituzioni, compresenze...)
COLLABORAZIONE DEI COLLABORATORI SCOLASTICI
COLLABORAZIONE DEL PERSONALE DI SEGRETERIA
RAPPORTI CON LE FAMIGLIE
RAPPORTI CON IL DIRIGENTE SCOLASTICO
RAPPORTI CON LE AMMINISTRAZIONI COMUNALI
FUNZIONALITÀ DELLE ATTREZZATURE
FUNZIONALITÀ DEGLI SPAZI
ASPETTI-INIZIATIVE DA CONFERMARE
ASPETTI-INIZIATIVE DA MIGLIORARE
GESTIONE DELLA SICUREZZA

Alla fine dell'anno scolastico, entro il mese di giugno, il Consiglio di plesso cercherà di predisporre un calendario annuale con lo scopo di definire tutti quegli incontri e quelle iniziative che caratterizzano ogni plesso.

Collegio dei docenti

Discute e delibera il piano annuale delle attività presentate da ogni plesso. All'inizio di ogni anno scolastico controlla, modifica, integra e approva il piano annuale delle attività di ogni plesso e definisce il piano delle attività di tutto l'Istituto che comprende anche degli incontri comuni per tutti i docenti dell'Istituto.

5 | Modalità di documentazione del percorso

di E. Nanni e A.R. Laurenti Argento

La modalità di documentazione del percorso ha previsto diversi strumenti, tra cui il dossier personale, composto da uno strumento auto-diagnostico da impiegare nella fase ex-ante, delle tracce riflessive sui diversi moduli formativi, un report conclusivo per la fase ex-post.

Il dossier è stato uno strumento di lavoro che ha accompagnato tutto il percorso di formazione e ha rappresentato per i partecipanti la fase di autonarrazione e contemporaneamente di autovalutazione dei processi.

Le funzioni del dossier sono state le seguenti:

- raccolta organizzata della documentazione relativa al corso;
- stimolo per la riflessione sulle diverse attività formative proposte nel percorso;
- strumento di valutazione di alcuni materiali prodotti nel corso;
- strumento di autovalutazione dell'intero processo.

Il dossier risulta strutturato in **quattro parti**:

- La **prima parte** sollecita un **autoposizionamento iniziale** attraverso la descrizione del proprio curriculum, delle proprie esperienze significative connesse al ruolo di coordinatore di plesso o di vicario e delle competenze che si ritiene di possedere. Un'attività di metacognizione significativa per acquisire anche consapevolezza del proprio ruolo all'interno dell'intero sistema.
- La **seconda parte** contiene il **diario di apprendimento** che intende accompagnare il percorso personale attraverso le esercitazioni e le riflessioni relative alle attività d'aula durante lo sviluppo dei diversi moduli formativi in cui si articola il corso e attraverso la visita di studio in Canton Ticino. Per modulo formativo si intende l'insieme delle attività in presenza (3 ore) e a distanza (2 ore) per un totale di 5 ore per ciascuno dei tre moduli frequentati. Questa parte è a cura del corsista ed è oggetto di valutazione finale.
- La **terza parte** contiene il **project work** elaborato dal corsista, sulla base delle indicazioni fornite durante il percorso. Questa parte è a cura del corsista ed è oggetto di valutazione finale.

- La **quarta parte** contiene il **report autovalutativo** previsto a conclusione del percorso formativo.

È opportuno evidenziare che il dossier in tutte le sue parti è stato oggetto di sperimentazione e di regolazione, in relazione alle osservazioni riportate dagli stessi corsisti; si è trattato di un documento riservato accessibile solo al corsista e ai tutor del corso.

Tutte le varie parti, dopo essere state compilate, sono state collocate nell'ambiente online *Community IPRASE* e la consulenza e l'accompagnamento a questa attività è stata fornita dai tutor di IPRASE.

La *Community IPRASE* utilizza la versione Moodle 2.6, il celebre CSM Open source e rappresenta l'ambiente in cloud "oltre l'aula", utilizzato dai corsisti per documentare, per interagire e per condividere le proprie riflessioni.

Ogni modulo creato era corredato dei materiali del singolo relatore, di attività da realizzare prima dell'incontro e da una cartella di consegna in cui, ad una scadenza prestabilita, il partecipante inviava il proprio elaborato e traccia di riflessione.

La modalità cloud ha permesso di mantenere in un unico luogo la documentazione in progress evitando, così, di disperdersi e frammentarsi in diversi canali comunicativi come lo scambio *one to one* via email.

Il tracciamento delle attività di ogni singolo partecipante ha dato la possibilità di rilasciare badge di riconoscimento forfettari per le ore effettuate online. Ogni corsista, inoltre, aveva la facoltà di effettuare l'upload del proprio badge all'interno del più ampio progetto *Mozilla open badge* <https://backpack.openbadges.org/backpack/login> con la finalità di costruirsi un portfolio digitale al cui interno sono presenti le proprie attività formative online.

Per quanto attiene nello specifico allo **strumento autodiagnostico**, questi gli elementi che lo caratterizzano:

Autoposizionamento iniziale

Curriculum orientato al ruolo di coordinatore-referente di plesso

Informazioni personali

Nome e cognome

Indirizzo

Telefono..... Cellulare.....

E-mail.....

Insegnante in servizio nell'Istituto.....

Materia/e insegnata/e.....

Istruzione e formazione

Diploma di maturità.....

Eventuale laurea in.....

Percorsi di formazione attinenti al ruolo di coordinatore di plesso:

Organizzazione erogatrice del corso.....

Titolo.....

Organizzazione erogatrice del corso.....

Titolo.....

Organizzazione erogatrice del corso.....

Titolo.....

Altri titoli che si ritengono significativi.....

Incarichi ricoperti nell'Istituto

INCARICHI	PERIODO

Competenze informatiche

Indicare eventuali livelli di certificazione:.....

ECDL..... EPICT.....

Descrivere le competenze possedute relativamente a: (indicare il livello: elementare, intermedio, avanzato)

Editor testi.....

Foglio di calcolo.....

Internet.....

Posta elettronica.....

Piattaforma e-learning.....

PROFILO FORMATIVO INIZIALE IN BASE AI GIUDIZI AUTOVALUTATIVI

Strumento di auto-posizionamento iniziale

In riferimento alla competenza attesa per il profilo formativo di "coordinatore di classe" si procede per ciascuna competenza di auto-posizionarsi su una scala a quattro livelli in rapporto al proprio livello di competenza (0= non nulla; 1= scarsamente; 2=abbastanza; 3=molto) così ottenuto una tabella con 12 voci ad analogia possono essere facilitate in bianco. Sulla base dell'autovalutazione operata il sistema restituirà un grafico di sintesi del proprio profilo.

Una volta terminato l'autovalutazione, salva il file con nome "EDGMMI_M3M3_profilo" e invialo nella spunta presente alla consegna.
A questo punto potrai procedere alla scelta del laboratorio secondo le indicazioni che troverai in laboratorio.

A. Creare il futuro

Fortemente è la capacità di collaborare con gli organi di governo e promuovere nei propri collegi una visione strategica condivisa del compito della scuola: una visione di insieme e un processo di programmazione strategica sono fondamentali per analizzare l'ingestamento della scuola, nell'interesse primario degli allievi.

ambito A	indice da 1 a 4
Contribuire a sviluppare un piano strategico	
Metto e incoraggio gli altri a perseguire la finalità prioritaria della scuola	
Contribuisco a dare forma e validità ai vari progetti e agli altri aspetti della scuola	
totale ambito A	0

B. Orientare l'insegnamento e l'apprendimento

Fare in modo che l'apprendimento e l'insegnamento siano efficaci: ciò richiede 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 formalizzata, stimolata e promossa, con particolare attenzione a situazioni di criticità che possono compromettere la qualità dell'insegnamento/apprendimento.

ambito B	indice da 1 a 4
Dimostro un forte interesse personale per le tematiche dell'apprendimento	
Promuovo i principi e la pratica di un efficace rapporto tra insegnamento e apprendimento	
Contribuisco a promuovere l'efficacia e ad atteggiarsi per effettuare valutazioni di qualità	
totale ambito B	0

C. Promuovere l'autoformazione e il lavoro collaborativo

Avere relazioni efficaci e funzionali per chi insegna con e attraverso altri colleghi, dagli allievi alle cifre di direzione, dai genitori agli altri componenti della comunità. Il ruolo di guida torna su stessi e il proprio rapporto con gli altri a costruire e costruire una comunità professionale capace di andare oltre i confini del puro successo.

ambito C	indice da 1 a 4
Contribuisco a sviluppare, allargare e consolidare efficaci gruppi di lavoro	3
Collaboro e attiro nel mio stile sia dentro che fuori la scuola attraverso scambio di materiali, diffusione di buone pratiche, sviluppo di progetti strategici	3
Co- a lavoro efficaci, flessibili, da utilizzare per migliorare le prestazioni scolastiche	3
totale ambito C	9

D. Gestire l'organizzazione

Si tratta di garantire che la scuola, lo processo che in essa viene svolto è funzionale, e le risorse disponibili siano organizzate e gestite in modo da creare un ambiente educativo efficace, efficiente e sicuro. Questo responsabilità, implica compiti di verifica dei costi e delle responsabilità degli allievi che lavorano nella scuola, di sviluppo delle loro capacità professionali, di gestione delle risorse disponibili e di ottimizzazione nel rispetto costituzionale, di perseguire attraverso efficaci forme di gestione delle prestazioni.

ambito D	indice da 1 a 4
Gestisco la scuola spontaneamente con efficienza ed efficacia	
Definisco responsabilmente le deleghe affidate al proprio mandato organizzativo	
Raccomando decisioni di tipo organizzativo/gestionale non infatti professionali	
totale ambito D	0

E. Assumere responsabilità

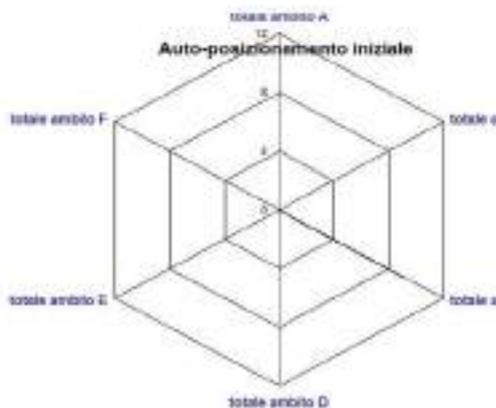
Nell'assunzione del ruolo si è responsabili nei confronti di una vasta gamma di interlocutori, dagli allievi ai genitori, dagli organi di governo alle autorità educative locali. Si tratta inoltre operare in modo che ciascun membro della comunità scolastica accetti di assumere la responsabilità del proprio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

ambito E	indice da 1 a 4
Dimostro sensibilità politica e competenza in relazione ai siti	
Contribuisco ad insegnare tutta la comunità scolastica nella democrazia e rigore nell'assunzione di cura la scuola stessa	
Tengo conto del mio e della mia influenza valutando nelle decisioni del proprio consiglio	
totale ambito E	0

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 risposte che diano forma e sostanza ai principi dell'etica e del diritto all'istruzione, in particolare di promuovere la collaborazione con i genitori e la comunità assicurando di responsabilità per il benessere dei figli anche attraverso l'apertura all'agenzia esterna, e livello più strategico che operativo.

ambito F	indice da 1 a 4
Promuovo il dialogo e il confronto tra le componenti della comunità scolastica	
Raccomando, attiro e coinvolgo gli stessi membri della comunità	
Costruisco e mantengo efficaci rapporti con genitori e partners esterni per utilizzare la loro competenza educativa di tutti gli allievi	
totale ambito F	0



In riferimento alle competenze attese per il profilo formativo di “**co-ordinatore di plesso**” è stato proposto per ciascuna competenza di posizionarsi su una scala a quattro livelli in rapporto al proprio livello di competenza (1 = per nulla; 4 = pienamente); eventuali voci ritenute non chiare o ambigue potevano essere lasciate in bianco. Sulla base dell'autovalutazione operata il sistema ha restituito un grafico di sintesi del proprio profilo.

Descrizione esperienze significative

Tra le 18 competenze proposte nelle sei aree è stato richiesto di indicare tre e raccontare sinteticamente la propria esperienza professionale che si ritiene più significativa in connessione con la competenza prescelta.

Competenza

Descrizione di una esperienza (attività, risultati/prodotti) rilevante in rapporto alla competenza individuata

Competenza

Descrizione di una esperienza (attività, risultati/prodotti) rilevante in rapporto alla competenza individuata

Competenza:

Descrizione di una esperienza (attività, risultati/prodotti) rilevante in rapporto alla competenza individuata

PARTE SECONDA

Diario di apprendimento

Il diario di apprendimento è uno strumento di lavoro che ha accompagnato tutto il primo percorso di formazione. Queste le sue funzioni:

- documentazione personale del percorso;
- supporto all'autovalutazione;
- stimolo per la riflessione sui vari interventi e iniziative formative;
- raccolta organizzata della documentazione relativa al corso;
- raccolta di informazioni utili alla valutazione.

La seconda parte è stata utilizzata per raccogliere, attraverso una traccia, la riflessione sulle attività formative d'aula e sulla visita di studio in Canton Ticino; viene utilizzata sia per l'autovalutazione sia per la valutazione del percorso. Sia la documentazione delle esercitazioni e della visita, sia la scheda autoriflessiva potevano contenere non solo commenti verbali, ma anche immagini, schemi, suoni o altri oggetti da allegare in rapporto alle diverse parti previste.

Si è suggerito di compilare la traccia di riflessione al termine di **ogni modulo formativo** per registrare a "caldo" le proprie riflessioni.

La compilazione di questa parte è stata collocata in piattaforma.

Traccia di riflessione

Nome	Cognome
Modulo formativo (titolo)	
Docente/i	
Che cosa ho capito e mi porto a casa di significativo	
Che cosa ho capito di meno e vorrei riprendere e/o approfondire individualmente o in gruppo	
Parole chiave (thesaurus)	
Il passaggio più significativo	
Eventuali segnalazioni (bibliografia, sitografia, normativa)	
Eventuali elementi di trasferibilità alla situazione lavorativa o professionale	

Rubrica per la valutazione delle tracce di riflessione

	AREA DI FORZE		AREA DI CRITICITÀ
PADRONANZA DEI CONCETTI	Nella stesura del diario è frequente il ricorso a concetti proposti dal corso per analizzare, interpretare, suggerire soluzioni. Sono colti pienamente i problemi e le istanze di fondo affrontati nel corso degli incontri.	Nella stesura del diario si ritrovano alcuni concetti proposti dal corso per analizzare, interpretare, suggerire soluzioni. Non sono colti pienamente i problemi e le istanze di fondo affrontati nel corso degli incontri.	Nella stesura del diario è raro il ricorso a concetti proposti dal corso per analizzare, interpretare, suggerire soluzioni. Occasionale il riferimento a problemi e istanze di fondo affrontati nel corso degli incontri.
APPROFONDIMENTO DEI CONTENUTI	I contenuti sviluppati nelle diverse unità formative vengono richiamati nei loro aspetti chiave e approfonditi con riferimenti alle proprie conoscenze e alla propria esperienza	I contenuti sviluppati nelle diverse unità formative vengono richiamati nei loro aspetti chiave.	I contenuti sviluppati nelle diverse unità formative sono richiamati in modo essenziale e non sempre completo.
ANALISI CRITICA	L'analisi proposta risulta pertinente e frutto di riflessione personale. Esprime un modo di vedere la situazione originale, documentato, fondato su molteplici punti di vista.	L'analisi proposta risulta pertinente e articolata, con qualche riflessione personale.	L'analisi proposta appare generica e prevedibile. Qualche rara evidenza di una riflessione personale.
CONTESTUALIZZAZIONE DEL LAVORO	Il diario contiene elementi che fanno riferimento alla situazione della scuola di appartenenza, alle risorse disponibili, alle possibilità di innovazione.	Il diario contiene alcuni riferimenti alla situazione della scuola di appartenenza, alle risorse disponibili, alle possibilità di innovazione.	Il diario non contiene elementi riferibili alla situazione della scuola di appartenenza.
NOTE			

PARTE TERZA

Project work

Linee guida per l'elaborazione del project work

Senso della proposta

Il project work:

- nasce dai vostri interessi (sviluppo della vostra professionalità);
- si innesta nel percorso formativo (corso coordinatori di plesso);
- è orientato dalla politica scolastica (MIUR e PAT);
- si costruisce e/o sperimenta nel contesto (la vostra istituzione scolastica).

Alla luce delle conoscenze e delle competenze acquisite dall'integrazione dei diversi momenti formativi ciascun partecipante è chiamato

a strutturare un progetto di miglioramento in rapporto al proprio ruolo di coordinatore di plesso (project work) per la propria realtà scolastica.

Il project work si è configurato come attività di progettazione finalizzata allo sviluppo professionale.

Requisiti del prodotto finale atteso

Il project work si articola in due parti: la prima di analisi critica del proprio contesto operativo in riferimento al ruolo di coordinatore di plesso, la seconda centrata sulla progettazione di un'azione di miglioramento da sviluppare nel proprio contesto scolastico.

La prima parte richiama una sintetica descrizione delle modalità di esercizio del proprio ruolo, seguita da una lettura critica volta ad individuare i principali punti di forza e di debolezza in chiave proattiva. Per quanto riguarda la parte descrittiva si suggeriscono i seguenti punti:

- Qual è il contesto?
- Che cosa prevede il mandato affidato dal dirigente scolastico?
- Quali sono le attività caratterizzanti il proprio ruolo?
- Qual è il sistema di relazioni interno (colleghi, segreteria, personale non docente, dirigente scolastico...) ed esterno (allievi, famiglie, interlocutori del territorio) in cui si esercita il ruolo?
- Se e quali forme di pianificazione e valutazione sono previste nell'esercizio del ruolo?
- Se e quali cambiamenti hanno caratterizzato l'evoluzione del ruolo?

	+	-
	FORZE	DEBOLEZZE
GUARDANDO INDIETRO		
	OPPORTUNITÀ	RISCHI
GUARDANDO AVANTI		

Per quanto riguarda la lettura critica si è suggerito di fare riferimento al diagramma SWOT corredato da un sintetico commento.

La seconda parte si riferisce ad una specifica azione di miglioramento inerente l'esercizio del proprio ruolo e prevede la stesura di un progetto di intervento per la implementazione dell'azione prescelta. Si è suggerito di definire l'azione di miglioramento sulla base delle risultanze dell'analisi critica svolta nella prima sezione ed una sintetica traccia per la progettazione dell'azione di miglioramento:

- focus del progetto;
- ragioni della scelta;
- risultati attesi;
- vincoli e risorse;
- soggetti e ruoli coinvolti;
- scansione operativa: tempi e fasi;
- modalità di valutazione (in itinere e conclusive).

Per lo sviluppo del project work sono state previste indicativamente una decina di cartelle, equamente divise tra la prima e la seconda parte, con possibilità di allegati per la documentazione.

La consegna del lavoro è avvenuta nella piattaforma di formazione a distanza, alla fine del corso. Nell'ultimo incontro è stata calendarizzata una restituzione e discussione del project work con i singoli corsisti; inoltre nel percorso formativo è stato inserito un incontro specifico dedicato allo sviluppo del project work, nel quale ciascun corsista è stato assegnato ad un tutor con compiti di supporto e supervisione nell'elaborazione del project work.

Rubrica per la valutazione del project work

	AREA DI FORZE		AREA DI CRITICITÀ
COERENZA E UNITARIETÀ	Il lavoro presenta una coerenza generale. Le diverse parti di cui si compone sono organicamente collegate.	Il lavoro presenta coerenza interna a livello delle singole parti, meno a livello generale. Appare comunque chiaro il tentativo di legare tra loro le diverse sezioni di cui si compone.	Il lavoro rivela una riflessione superficiale e una realizzazione affrettata. Si presenta come costituito da parti giustapposte fra loro prive di uno sviluppo unitario.
CHIAREZZA E PERTINENZA	Il lavoro è chiaramente comprensibile anche a chi non ha una conoscenza diretta della situazione descritta. È sintetico e preciso e rimane strettamente aderente alla tematica senza divagazioni non necessarie.	Nel lavoro non si distinguono elementi essenziali e sostanziali da elementi marginali. Sono elencati problemi e soluzioni in modo analitico ma senza una chiara distinzione tra aspetti generali e particolari, essenziali e secondari, tra cause ed effetti, tra premesse e conseguenze...	Nel lavoro non vi è un esame approfondito, seppure sintetico, degli argomenti. Poco curati sono i passaggi e le transizioni da un argomento all'altro. Vi è un elenco frammentario di problemi e di soluzioni. Qualche volta vengono relazionate cause e premesse a effetti e conseguenze, ma in modo non sistematico e continuo.
UTILIZZO ADEGUATO DELLE SOLLECITAZIONI TEORICHE EMERSE NEL CORSO	Nella stesura del progetto è frequente il ricorso a concetti proposti dal corso per analizzare, interpretare, suggerire soluzioni. Questo dimostra una comprensione profonda dei contenuti. I concetti proposti vengono anche utilizzati per lo sviluppo di conoscenze nuove e personali.	Nella stesura del progetto è poco frequente il ricorso a concetti proposti dal corso per analizzare, interpretare, suggerire soluzioni. Questo dimostra una comprensione poco profonda o materiale dei contenuti. Sono colte parzialmente le istanze di fondo emerse durante il corso.	Nella stesura del progetto è raro il ricorso a concetti proposti dal corso per analizzare, interpretare, suggerire soluzioni. Questo dimostra una comprensione superficiale o materiale dei contenuti. Non sono colte pienamente le istanze di fondo emerse durante il corso.
RIFLESSIONE CRITICA	L'analisi proposta risulta pertinente, originale, frutto di riflessione. Esprime un modo di vedere la situazione personale, documentato, fondato su molteplici punti di vista.	L'analisi proposta a volte appare generica e su alcuni aspetti è carente la riflessione critica.	L'analisi proposta appare approssimativa e prevedibile. Qualche rara evidenza di una riflessione personale.
CONTESTUALIZZAZ. DEL LAVORO	Il progetto è organicamente connesso all'analisi del contesto scolastico, sviluppata in modo documentato e rigoroso.	Il progetto è ben fatto ma si fonda su elementi che possono far riferimento a qualsiasi realtà scolastica.	Il progetto contiene scarsi elementi riferibili all'analisi del contesto scolastico.
NOTE			

PARTE QUARTA

Report autovalutativo Bilancio conclusivo

Nella pagina successiva viene presentato il profilo di coordinatore di plesso utilizzato per l'autoposizionamento iniziale delle competenze; le chiediamo di compilarlo di nuovo crociando il livello raggiunto (indicando il livello da 1 a 4). Sulla base dell'autovalutazione operata il sistema restituirà un grafico di sintesi del proprio profilo, confrontandolo con quello dell'autoposizionamento iniziale.

A conclusione dell'esperienza formativa ti invitiamo, in riferimento alle sei aree di cui si compone il profilo e alle competenze indicate, a precisare quali ritieni che siano i tuoi principali punti di forza e di debolezza.

PUNTI DI FORZA	PUNTI DI DEBOLEZZA

Valutazione esperienza formativa

Spostando l'attenzione sull'esperienza formativa che hai sperimentato in questo corso segnala non più di tre cose che ti sono piaciute e non più di tre cose che non ti sono piaciute.

MI È PIACIUTO	NON MI È PIACIUTO

Nella prospettiva di una riedizione del corso rivolta ad altri colleghi quali suggerimenti segnaleresti ai responsabili del progetto?

SUGGERIMENTI PER IL MIGLIORAMENTO DEL PERCORSO FORMATIVO

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.

Contribuisco a sviluppare un pensiero strategico - 1 2 3 4 +

Motivo e incoraggio gli altri a perseguire le finalità prioritarie della scuola - 1 2 3 4 +

Contribuisco a dare forma e visibilità ai valori prioritari ai quali si ispira la scuola - 1 2 3 4 +

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.

Dimostro un forte interesse personale per le tematiche dell'apprendimento - 1 2 3 4 +

Promuovo i principi e la pratica di un efficace rapporto tra insegnamento e apprendimento - 1 2 3 4 +

Contribuisco a promuovere l'eccellenza e ad impegnarsi per affrontare situazioni di criticità - 1 2 3 4 +

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.

Contribuisco a sviluppare, rafforzare e consolidare efficienti gruppi di lavoro - 1 2 3 4 +

Collaboro e attivo reti con altri sia dentro che fuori la scuola attraverso scambio di materiali, diffusione di buone pratiche, sviluppo di progetti integrati - 1 2 3 4 +

Do e ricevo efficaci feedback da utilizzare per migliorare le prestazioni individuali - 1 2 3 4 +

D. Gestire l'organizzazione

Si tratta di **garantire che la scuola, le persone che in essa vivono e lavorano, e le risorse disponibili siano organizzati e gestiti in modo da creare un ambiente educativo efficiente, efficace e sicuro**. Queste responsabilità, 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.

Gestisco la scuola quotidianamente con efficienza ed efficacia - 1 2 3 4 +

Gestisco responsabilmente le deleghe e il mandato organizzativo che mi è stato affidato - 1 2 3 4 +

Assumo decisioni di tipo organizzativo-gestionale con criteri professionali - 1 2 3 4 +

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 operare in modo che **ciascun membro della comunità scolastica accetti di assumere la responsabilità del proprio contributo ai risultati che la scuola consegue**.

Dimostro sensibilità politica e comprendo le tendenze in atto - 1 2 3 4 +

Contribuisco ad impegnare tutta la comunità scolastica nella sistematica e rigorosa autovalutazione di come la scuola lavora - 1 2 3 4 +

Tengo conto dei dati e delle evidenze valutative nella conduzione del mio compito - 1 2 3 4 +

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**.

Promuovo il dialogo e il confronto tra le componenti della comunità scolastica - 1 2 3 4 +

Ascolto, rifletto e utilizzo gli stimoli provenienti dalla comunità - 1 2 3 4 +

Costruisco e mantengo efficaci rapporti con genitori e partner esterni per rafforzare le chance educative di tutti gli allievi - 1 2 3 4 +

6 | Riflessioni conclusive

di M. Castoldi

Il rafforzamento e la formazione del *middle management* nella scuola italiana, e in quella trentina in particolare, rappresenta una priorità strategica destinata a incontrare crescente attenzione nelle politiche scolastiche. In questa prospettiva il percorso di formazione dei coordinatori di plesso della scuola trentina assume un valore emblematico, una sorta di prototipo su cui poter impostare percorsi analoghi per altre figure professionali intermedie nella scuola. Un prototipo che, peraltro, si è ispirato ad una precedente esperienza promossa in Trentino riguardo la formazione dei docenti coordinatori dei processi di valutazione nei propri Istituti scolastici.

Per queste ragioni si è ritenuto utile documentare questa esperienza formativa nei suoi diversi passaggi, in modo da rendere più agile un suo eventuale adattamento in rapporto ad altre figure. La potenzialità di questa esperienza, del resto, non si limita al solo Trentino, ma si estende all'intero territorio italiano, sebbene più difficilmente si possano realizzare le condizioni per azioni formative così circoscritte e focalizzate. Da questo punto di vista il Trentino si conferma un laboratorio per la ricerca educativa e per la formazione in ambito scolastico riconosciuto e apprezzato in tutto il paese. Al di là del riferimento a specifici materiali, analiticamente presentati nei capitoli precedenti, può essere utile riassumere sinteticamente il percorso di sviluppo dell'idea progettuale su cui si è strutturato il percorso formativo. Il punto di partenza è stata la delineazione del profilo professionale del coordinatore di plesso e delle aree di competenza che qualificano il suo ruolo; a partire da ciò si è puntato a individuare le aree tematiche prioritarie su cui sviluppare il percorso formativo e i relativi consulenti che avrebbero potuto presidiarle. Un altro passaggio qualificante la definizione degli strumenti di accompagnamento del percorso formativo, in particolare il dossier personale composto da uno strumento autodiagnostico da impiegare nella fase ex-ante, delle tracce riflessive sui diversi moduli formativi, un report conclusivo per la fase ex-post.

La proposta di project work ha costituito il momento di sintesi ope-

rativa del percorso formativo, avente un ruolo centrale proprio in relazione alla contestualizzazione e traduzione in azione degli input formativi che essa sollecitava. Altri passaggi chiave della strutturazione del percorso hanno riguardato la implementazione della piattaforma per l'interazione a distanza, anche in considerazione della rigida delimitazione degli incontri in presenza, e la progettazione della visita studio in Canton Ticino. Un'attenzione particolare è stata posta alle modalità di certificazione del percorso formativo, in quanto priorità strategica dell'Istituto che si intende mettere a regime nei prossimi anni. Ciò ha richiesto di definire le modalità di valutazione dei prodotti dei corsisti e di strutturare apposite rubriche valutative da assumere come punti di riferimento per il momento valutativo. In conclusione emerge un lavoro molto articolato e rigoroso di strutturazione dei diversi passaggi del percorso formativo, reso possibile dalla disponibilità e competenza degli amici e colleghi componenti lo staff di progetto. Il prospetto che segue illustra la composizione dello staff di progetto, richiamando le funzioni svolte e le rispettive provenienze professionali; a ciascuno di loro e degli insegnanti che hanno frequentato il corso va il mio ringraziamento e l'augurio di altre avventure formative da condividere.

Composizione gruppo di progetto

Mario Castoldi	Coordinamento scientifico Tutor didattico Responsabile modulo	Università degli Studi di Torino
Alma Rosa Laurenti Argento	Coordinamento organizzativo Tutor didattico	IPRASE Trentino
Elisabetta Nanni	Responsabile piattaforma Tutor didattico Co-responsabile modulo	IPRASE Trentino
Enrica Rigotti	Tutor didattico	IPRASE Trentino
Cristiana Bianchi	Co-responsabile modulo	IPRASE Trentino
Piero Cattaneo	Responsabile modulo	Esperto processi formativi
Claudio Girelli	Responsabile modulo	Università degli Studi di Verona
Lorena Peccolo	Responsabile modulo	Dirigente scolastico ITC Bergamo
Enrica Massetti	Responsabile modulo	Dirigente scolastico IC Gussago (BS)
Giorgio Ostinelli	Referente viaggio studio in Canton Ticino	Consulente Ufficio scolastico Canton Ticino

Elenco partecipanti al corso

Albertini Mauro	IC Lavis
Ambrosi Laura	IC Civezzano
Amistadi Massimo	IC Dro
Angeli Livio	IC Revo
Berni Silvia	IC Pergine 1
Bonomini Mariella	IC Chiese
Buffoni Danila	IC Aldeno Mattarello
Cappelletti Marzia	IC Mori
Chicco Michela	IC Trento 2
Corazzola Maura	IC Taio
Corradi Maria Grazia	IC Pergine 2
Cristoforetti Laura	IC Avio
Dalla Torre Elena	IC Alta Val di Sole
Dalmonego Katia	IC Altopiano della Paganella
Dal Rì Giovanni	IC Trento 5
Delvai Lidia	IC Cavalese
Dorigatti Maurizio	IC Alta Vallagarina
Fabris Alessandro	IC Valle dei Laghi
Fasani Enzo	IC Trento 1
Framondino Valeria	IC Isera-Rovereto
Gaetani Maria Rosaria	IC Levico Terme
Ganassin Paola	IC Levico
Gilmozzi Mauro	IC Trento 4
Girardi Roberto	IC Riva 2
Iannaccone Carmela	IC Rovereto Est
Lampis Patrizia	IC Val di Fassa
Maestranzi Erica	IC Val Rendena
Mattei Laura	IC Arco
Matteotti Isabella	IC Alta Val di Sole
Mercatante M. Rosa	IC Rovereto Sud
Paoli Giorgio	IC Centro Valsugana
Piffer Maddalena	IC Cembra
Pradel Agostino	IC Primiero
Prasciuoli Gabriella	IC Avio
Sabino Paola	IC Valle di Ledro
Sighel Giuliana	IC Altipiano di Pinè
Soverini Amanda	IC Cavalese
Stablum Onorina	IC Bassa Val di Sole
Tamburini Flavio	IC Arco
Valduga Elena	IC Giudicarie esteriori
Zimotti Angela	IC Cembra

Finito di stampare
nel mese di marzo 2017
da Tipografia Mercurio – Rovereto

