



Distretto Scolastico N° 53 – Nocera Inferiore (SA)

Scuola Secondaria di 1° grado

“FRESA - PASCOLI”

Viale Europa ~ 84015 Nocera Superiore (SA)

☎ 081 9331111 Telefax: 081 936230 C.F.: 94041550651 Cod: Mecc.: SAMM28800N

samm28800n@istruzione.it www.fresapascoli.gov.it



UNIONE EUROPEA

FONDI
STRUTTURALI
EUROPEI

pon
2014-2020



MIUR

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Dipartimento per la Programmazione
Direzione Generale per interventi in materia di edilizia
scolastica, per la gestione dei fondi strutturali per
l'istruzione e per l'innovazione digitale
Ufficio IV

PER LA SCUOLA - COMPETENZE E AMBIENTI PER L'APPRENDIMENTO (FSE-FESR)

I. Presentazione

Per questo secondo lavoro legato al progetto SCUOLA VIVA seconda annualità 2017/18 si ringraziano tutte le risorse umane della comunità scolastica FRESAPASCOLI di Nocera Superiore, in primis gli alunni che, con il loro entusiasmo partecipativo insieme ai docenti ed al personale ATA hanno segnato una pagina importante di storia scolastica in una piccola scuola dell'agro nocerino.

Si ringrazia altresì il COMITATO SCIENTIFICO della scuola per la pubblicazione nelle persone (insieme al DS Michele Cirino) di:

- **Prof. Giovanni Savarese, Prof. Basilio Fimiani, Prof. Fiore Terrone,**
- **Carmela Petrosino coordinamento didattico,**
- **Giuseppina D'Alessio per il supporto tecnico nella grafica e documentazione fotografica.**
- **Francesco Petti per l'ideazione, creazione e costruzione della copertina del testo.**
- **Si ricorda l'apporto della referente progettuale prof. Maria Giovanna Sergio e il coordinamento, per quanto riguarda la rendicontazione progettuale, della DSGA sig.ra Anna Liovero.**
- **Un ruolo non secondario è stato l'apporto di tutti i partners e delle associazioni che hanno amplificato e sostenuto l'idea realizzativa di SCUOLA VIVA.**
- **Grande merito alla Regione Campania nella figura dell'assessore all'Istruzione FORTINI che ha finanziato le attività e al Comune di Nocera Superiore.**

Tutta l'attività progettuale ha avuto una forte ricaduta formativa sul territorio innalzando non poco i livelli di apprendimento degli alunni e affermando un'idea di scuola più innovativa e inclusiva.

Si è voluto affermare con il progetto quanto da tempo sostenuto:

Anche una parola, un pensiero espresso, un errore, una sofferenza, uno sforzo, un traguardo non ancora raggiunto può rappresentare “uno studio”. Perché oggi i giovani dovrebbero studiare? Perché dovrebbero recepire la cultura dei loro padri? Non sarebbe forse meglio insieme a loro costruire nuovi orizzonti culturali e di senso attraverso la ricerca azione

COSTRUIAMO LA CULTURA INSIEME AI GIOVANI

La cultura non la si trasmette ma la si costruisce insieme ai ragazzi.



Distretto Scolastico N° 53 – Nocera Inferiore (SA)

**Scuola Secondaria di 1° grado
“FRESA - PASCOLI”**

Viale Europa ~ 84015 Nocera Superiore (SA)

☎ 081 9331111 Telefax: 081 936230 C.F.: 94041550651 Cod: Mecc.: SAMM28800N
samm28800n@istruzione.it www.fresapascoli.gov.it



**FONDI
STRUTTURALI
EUROPEI**

pon
2014-2020



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Dipartimento per la Programmazione
Direzione Generale per interventi in materia di edilizia
scolastica, per la gestione dei fondi strutturali per
l'istruzione e per l'innovazione digitale
Ufficio IV

PER LA SCUOLA - COMPETENZE E AMBIENTI PER L'APPRENDIMENTO (FSE-FESR)

II. Premessa: Le opere ed i giorni di una... Scuola Viva (a cura del Prof. Basilio Fimiani)

A Michele Cirino – Pedagogista



Non è facile operare una sintesi dei sentieri e degli orizzonti culturali legati alle nuove frontiere della *paideia*.
Tali gli approdi di una mente geniale, di un vulcano sempre vivo quale Michele Cirino.

Giunto nella Urbula, qualche decennio fa, Dirigente della Scuola Secondaria di I grado Fresa-Pascoli, ha dedicato i suoi anni migliori a recuperare, uomo vero di SCUOLA VIVA, le radici di un territorio antichissimo, promuovendo la sua naturale vocazione: già capitale della dodecapoli etrusca, Nukria, Constantia e quindi fedele fino alla morte a Roma, durante la seconda guerra punica, Nocera e la sua scuola, superando le miopie storiche di nostalgici muri, slarga e diffonde la sua Cultura, quale simbolo ideale di un domani migliore.

Tanto, ben oltre lo spazio ristretto, ed aldilà del tempo inclemente.

In tal modo, la scuola secondaria di I grado Fresa-Pascoli, diventa punto nodale della Cultura ed anello di congiunzione della catena armoniosa di una comunicazione - *munus, donum* -, in grado di far crescere le nuove generazioni in un apprendimento continuo lungo tutta la vita.

La scuola, col suo patrimonio, diventa officina di poesia, cioè creazione fantastica, lungo la scienza - coscienza dantesca nel sogno dei fedeli di amore, nel segno di una cultura totale, cioè enciclopedica, nella concezione ideale di un nuovo illuminismo fondato sulla triade sempre avvincente ed essenziale, specie oggi, di Libertà, Uguaglianza, Fraternità.

In particolare, è tanto più vitale la Libertà quando, come nei momenti bui, si ha la triste impressione che, in nome di falsi vantaggi economici, essa venga meno, come l'aria che si respira.

Rinasce il nuovo concetto di Libertà che non è star sopra un albero, né uno spazio libero.

La libertà-partecipazione ritrova nel protagonismo giovanile il suo fondamento, nella uguaglianza di opportunità, i suoi principi ideali e degni di essere vissuti lungo l'*exemplum* di don Lorenzo Milani.

Sono, con Michele Cirino, recuperati i pilastri di una cultura ideale, di una polis fondata sulla fraternità, di un sapere fatto di valori umani, col sapore di scienza che abbia spessore e voglia di riscoperta di una sapiente capacità di interpretare la stessa realtà.

Se nati non fummo a viver come bruti ma per seguir virtute e canoscenza la stessa sapienza non è un patrimonio di erudizione prossimo alla *vanitas vanitatum*.

La sapienza come *Weltanschauung* è sapore di vita, concerto di mente e cuore, con la luce calda e coinvolgente dell'amore *che move*.

Impegno, dono, eucarestia, la paideia della Fresa-Pascoli, in tempi non facili, con la sua didattica viva ed empatica conquista vita piena che confessi di aver vissuto.

Caro Michele, timoniere di tanti ideali, fraterno amico, intelletto libero e di buoni costumi, continua la tua missione per una scuola *dove si sta bene imparando* nella visione inclusiva e capace di emozionare l'adolescente che entra il primo giorno nella tua bellissima officina della Cultura. Questa entusiasma in continuum il giovane che, dopo la parentesi triennale, si avvia a nuove esperienze, col pane della scienza spezzata tra le tue aule. Il tutto, con le parole dei tuoi fantastici educatori- *cum laboratores et oratores*, col *verbum* che anima la tua missio, con il *logos* che unisce e supera i muri facendosi eucaristia, per nuovi percorsi.

E che sapore di amore accompagni il cammino dell'uomo del mio tempo perché anche la cupa eternità animale che geme in noi, con la fede – *elpis* - può farsi santa in un cammino di impegno umile ed alto, di carità e di speranza.

Basterà poco. E quel poco taglierà come spada.

Ognuno, ora, faccia la sua parte, per riscoprire, nessuno escluso, scienza e sapienza nel proprio IO, secondo il padre Agostino, discepolo dello stesso Basilio del deserto.

***Noli ire foras, intus in te redi,
in interiore hominis, habitat veritas.***

***E se la verità è verum, dalla radice ver, è anche primavera, è Verbum et Deus, scintilla sacra di un cammino divino
Ad multos annos, di tante primavere meravigliose.***

E se il mondo, ter-magister Michele Cirino, sapesse il cor che hai, assai ti loda e più ti loderebbe.

Prof. Basilio Fimiani

III. INTRODUZIONE

È con vivo entusiasmo, convinzione e partecipazione emotiva nonché dovere professionale esprimere, in qualità di Dirigente Scolastico di questa scuola, il plauso e l'elogio personale a tutti i docenti della Scuola Secondaria di I grado "Fresa-Pascoli" di Nocera Superiore (SA), per la realizzazione progettuale e per i risultati raggiunti. Il progetto SCUOLA VIVA REGIONE CAMPANIA II ANNUALITA' immaginato e nato come strumento per consolidare i percorsi formativi degli alunni, per implementare spazi comunicativi con il territorio, per riscoprire le radici autentiche ed il senso di appartenenza alla comunità, nell'ottica di un superamento epistemologico tra discipline scientifiche e discipline umanistiche tenderà al superamento della dispersione e del disagio scolastico attraverso un nuovo modo di fare didattica unendo l'emozionale al cognitivo.

Nel rinnovare il plauso e l'elogio mio personale, auguro a tutti i docenti di continuare e rinnovare l'impegno professionale che ha spesso contraddistinto le scuole del territorio di Nocera Superiore in termini di impegno collegiale verso obiettivi educativi intrinseci di crescita culturale, civile e democratica.

Il progetto nato per implementare spazi laboratoriali di ricerca/azione per la nostra scuola, ha manifestato segnali concreti di innovazione didattica-metodologica legittimando l'offerta formativa sul territorio, avvicinando e testimoniando l'autorevolezza pedagogica delle nostre macroprogettazioni nonché la condivisione dell'utenza e di quanti lavorano in sinergia con la nostra scuola.

Nell'auspicare percorsi innovativi e sperimentali tesi alla costruzione di un autentico sistema formativo integrato con il territorio si ribadisce il plauso mio personale.

Un plauso in particolare a nome della scuola alla Regione Campania e all'assessore Fortini per aver sostenuto una visione di scuola che abbiamo sempre auspicato. Grazie al Vostro impegno, abnegazione ed entusiasmo, evidenziato ed affermato nel tempo, auspichiamo di ritornare all'essenza esistenziale fatta di senso di appartenenza e di riscoperte delle radici più autentiche attraverso una scuola nuova ma ancorata forte alle proprie radici più autentiche.

Riproporre con nuova forza e consolidato entusiasmo partecipativo la nuova annualità di SCUOLA VIVA per l'anno scolastico 2018/19 (dei partners ed esperti che hanno sostenuto l'iniziativa, degli alunni e dei docenti) assume un significato formativamente arricchente per tutta la comunità scolastica e per il territorio.

In primo luogo si consolida con la comunicazione la mission di scuola come servizio alla persona e finalizzata ad una autentica promozione personale. Un modello di scuola centrato sulla costruzione collaborativa, consapevole e concorde di discenti e docenti.

In secondo luogo si amplifica la Vision di scuola organizzata a sistema complesso che offre pari opportunità educative, che garantisce l'autonomia amministrativa e didattica, che si configura come un sistema dinamico complesso capace di interagire, in modo costruttivo, con la società del cambiamento e dell'innovazione. Una scuola che esalta un percorso formativo multidimensionale per formare l'uomo e il cittadino.

In conclusione possiamo dire che la scuola delineata si fonda sulle capacità interrelazionali e di comunicazione, sulle competenze, su una visione sistemica della realtà, su una mentalità sintetica, all'analisi viene contrapposta la creatività.

È importante a scuola e non solo relegare in secondo piano visioni autoritaristiche, gerarchiche, verticistiche e burocratiche e tornare invece a riflettere sui grandi cambiamenti epocali del sistema scolastico di oggi riflettendo su alcuni autori che possono essere contestualizzati anche nelle nostre classi terminali di scuola Primaria. Già Natalia Ginzburg in un articolo de L'Espresso n.41 del 1972 lanciava una chiara accusa alla scuola degli anni 50 e di conseguenza anche degli anni '60.

"Se ricordo i miei anni di scuola, ricordo noia, paura e senso di colpa. Queste tre sensazioni mescolate insieme, mi sembrava mi impedissero di studiare. Detestavo tutto quello che faceva parte della scuola: i corridoi, i campanelli, i grembiuli neri, la lavagna, il gesso... Mi si può chiedere: allora lei abolirebbe la scuola? No non la abolirei ma la rifarei completamente."

Ancora più duro verso la scuola verticistica degli anni 50/60 è Don Lorenzo Milani in "lettera a una professoressa" che lancia il suo grido di accuse verso "la scuola di classe", verso l'istituzione scolastica come strumento di selezione sociale: "...Cara signora, lei di me non ricorderà nemmeno il nome. Ne ha bocciati tanti. Io invece ho ripensato spesso a lei, ai

suoi colleghi, a quell'istituzione che chiamate scuola, ai ragazzi che respingete... Voi dite di aver bocciato i cretini e gli svogliati. Allora sostenete che Dio fa nascere i cretini e gli svogliati nelle case dei poveri. Ma Dio non fa questi dispetti ai poveri. è più facile che i dispettosi siate voi..."

E ancora Alberto Moravia che sul tema esposto, con questa citazione conclude il nostro percorso sull'analisi e sugli spunti tematici offerti da "Il maestro di Pietralata". Dice a proposito del sistema scolastico in un suo corsivo il noto scrittore accusando la scuola vericistica e burocratica ormai anacronistica: "...tutto quello che so l'ho imparato da solo e a casa mia, leggendo i libri che mi piacevano... Bisognerebbe offrire al ragazzo il maggior numero di scelte possibili, porgli fin da principio un programma di insegnamento unico. In poche parole conversare con lui, seguendo la traccia delle sue curiosità e del nostro raziocinio... La risposta è : nessuna scuola oppure una scuola lunga come la vita."

Esigenze formative della progettualità.

Analisi dei bisogni

Il Progetto in linea con le attuali indicazioni ministeriali, scaturisce dalla vision e dalla mission dell'Istituto che punta sulla centralità dello studente e dall'idea di una scuola inclusiva che sappia accogliere tutte le diversità e riformulare al tal fine le proprie scelte organizzative, progettuali, metodologiche, didattiche e logistiche.

Di qui l'esigenza di codificare il progetto in precisi percorsi in grado di evidenziare e valorizzare le individualità, attraverso un'osservazione attenta e un atteggiamento di apertura e di reciprocità che permettano di programmare realisticamente il percorso scolastico di ogni alunno. Tutti gli interventi avranno come finalità prioritarie quelle di motivare l'apprendimento creando un contesto emotivo sereno e coinvolgente che favorisca lo star bene a scuola e promuova la partecipazione degli alunni ad un progetto condiviso finalizzato al successo formativo di ognuno.

Variabili socio-economiche e culturali/problematiche territoriali e/o ambientali

La Scuola Secondaria di primo grado "Fresa-Pascoli" di Nocera Superiore rappresenta il punto di confluenza della domanda educativa del territorio ed ha la responsabilità di garantire il successo della formazione socio-culturale di base degli alunni. Le proposte formative della nostra scuola si aprono ad una collaborazione sinergica con le strutture extrascolastiche che promuovono attività culturali ed educative per tentare di sopprimere o quantomeno di ridurre le problematiche sociali presenti sul territorio. Proprio la scuola, quale principale istituzione deputata alla crescita dell'individuo, in questo momento di grande cambiamento socio-economico, risulta essere baricentro e polo di riferimento in grado fornire una scala di valori, un patrimonio culturale, una consapevolezza civile unitamente allo sviluppo di conoscenze e abilità. Da un'attenta analisi risulta che il contesto socio – economico e culturale degli utenti della scuola è composto, in maggioranza da famiglie appartenenti al ceto medio investito da una grave crisi economica che innesci situazioni di disagio per le famiglie.

Nocera Superiore è un Comune di circa 26.000 abitanti appartenente geograficamente all'agro nocerino - sarnese. Le attività economiche fanno capo a piccole aziende industriali che operano nei settori metalmeccanico ed alimentare. Inizialmente di origine rurale, l'ambiente socio-economico è in evoluzione con aumento del settore terziario.

Grazie a questa progettualità si potrà operare una riflessione su uno spaccato societario la cui analisi non è affatto semplice e lineare a causa della coesistenza di infinite sfaccettature e contraddizioni al suo interno che vanno esaminate caso per caso.

Di tale complessità gli aspetti essenziali riguardano:

- Il mutamento tradizionale della famiglia;
- la diminuzione delle nascite e la nuclearizzazione della famiglia;
- le modifiche nei comportamenti individuali e collettivi;
- la presenza di culture e religioni diverse.
- i cambiamenti nel settore industriale;
- l'avvento dell'economia basata sui servizi e sul terziario avanzato;
- la cultura della parità dei sessi e il conseguente impegno della donna nel campo lavorativo;

- la politica dei consumi;
- l'incidenza sempre più insidiosa dei mezzi di comunicazione di massa e la civiltà delle immagini;

Sulla base dei bisogni che emergono dal contesto territoriale e dalle esigenze dell'utenza, anche alla luce del progetto in questione, la scuola ha individuato le seguenti priorità:

- porsi come istituzione che interagisce con la più vasta comunità sociale;
- creare un ambiente educativo di apprendimento nel quale ogni allievo trovi le occasioni per sviluppare e maturare progressivamente le proprie capacità di autonomia, di relazione interpersonale, di progettazione e verifica di riflessione logico – critica e di studio individuale;
- proporre esperienze dirette, concrete, attive, motivanti e in forma ludica e laboratoriale per essere sempre protagonisti della realtà sia all'interno che all'esterno dell'istituzione scolastica;
- promuovere la comprensione e la fruizione di nuovi saperi;
- contrastare la disgregazione e il disagio incrementando l'offerta di mezzi, strumenti, risorse, possibilità educative anche in orario extrascolastico;
- favorire l'accoglienza delle diversità;
- porre particolare attenzione alla valorizzazione delle differenze individuali;
- incrementare l'utilizzo delle tecnologie multimediali avvicinando gli alunni al p.c. sin dal primo anno.

Problematiche territoriali e/o ambientali

La scuola opera in una zona periferica, spesso caratterizzata da fenomeni di devianza che non offre a bambini e a preadolescenti valide alternative alla strada. Nella scuola si concentrano alunni particolarmente deprivati, spesso già segnati da modelli valoriali negativi, caratterizzati da forme di comunicazione basate sullo *“scarto della regola”* percepita come coercitiva. È molto frequente che gli adolescenti siano illegalmente inseriti in attività lavorative e malavitose per sopperire a carenze e deprivazioni economiche familiari con conseguente allontanamento dalla frequenza scolastica. Emergono, quindi, vissuti di inadeguatezza sociale e culturale, autostima non positiva, scarsa fiducia e consapevolezza delle proprie potenzialità, prepotente bisogno di attenzione e richiesta, almeno nella fase iniziale, di un rapporto interpersonale *“esclusivo”* tra docente ed alunno o almeno di un rapporto *“in piccoli gruppi”*, dove è più facile relazionarsi, farsi valere, far conoscere le proprie esigenze. Inoltre l'evidente forma di disagio spesso si manifesta in classe, da parte degli alunni, nella forma esplicita ed eclatante di una condotta problematica, indisciplinata, ribelle; in altri casi con modalità più sommerse e invisibili che comportano sofferenza interiore, assenze, silenzi e scarso coinvolgimento e ancora con il rischio di sfociare in un netto allontanamento dalle Istituzioni formative. Pertanto la scuola si è attivata da tempo per il recupero degli alunni così connotati, cercando di ottenere risorse finanziarie e umane. Rilevante è stato anche l'impegno per motivare e rimotivare le risorse professionali mediante diverse forme di incentivazione, di aggiornamento e di autoaggiornamento.

Problematiche rischio sociale

L'adolescenza è la fase di rielaborazione dell'identità del soggetto, per l'espansione della propria autonomia e l'assunzione di nuove responsabilità individuali e collettive; ciò fa emergere la necessità di reintegrare ed affermare l'immagine di sé non solo attraverso lo sguardo dei genitori, ma anche attraverso quello degli altri (pari e adulti esterni di riferimento). Si è, quindi, più fragili rispetto al sé e più facilmente condizionabili rispetto ai modelli identitari proposti dal contesto culturale e in particolare dai media e dai social network, che in questa epoca storica svolgono una funzione educativa importante, che sostituisce a volte quella familiare e scolastica, senza mandato e senza competenze educative. Esiste perciò un'ampia letteratura sul disagio giovanile, i cui termini correlati sono disadattamento, devianza, marginalità. Associata ad esso è una vasta tipologia di comportamenti messi in atto da soggetti in età evolutiva, soprattutto preadolescenti e adolescenti, con un livello di gravità variabile. Si parla, perciò, di disagio:

1. non grave: che consiste in stati di malessere per esperienze di insuccesso (scolastico, sportivo, relazionale) e che si esprime con comportamenti di chiusura, di aggressività, di autosvalutazione;
2. intermedio, che si manifesta con comportamenti trasgressivi spesso manifestati nel gruppo e con il gruppo (uso occasionale di stupefacenti, appartenenza a bande, intimidazioni a soggetti più deboli);
3. grave, che si manifesta con comportamenti autolesivi (fuga, tossicodipendenza) e trasgressivi illegali (furti, spaccio, ricettazione)

Risultati attesi

La nostra Istituzione scolastica intende porre attenzione sulle sfide che provengono dai processi di globalizzazione della società, sul nuovo senso di “fare scuola” e sui nuovi assetti socio-educativi del territorio che richiedono risposte concrete da parte della Scuola, in quanto principale agenzia educativa del territorio. L’attuazione di un intervento formativo efficace richiede una notevole flessibilità organizzativa, progettuale e didattica in grado di rispondere alle esigenze educative.

La realizzazione di questo progetto mira pertanto alla piena integrazione degli alunni che presentino una situazione di disagio culturale, sociale o fisico, a combattere la dispersione scolastica e l’abbandono, al recupero del senso di legalità e della nozione di bene comune laddove siano già visibili comportamenti devianti. Per riuscire a realizzare tutto questo la scuola deve diventare un punto di riferimento concreto per famiglie e alunni rapportandosi con le altre agenzie educative presenti nel territorio, per una valida e duratura cooperazione, al fine di un miglioramento dell’offerta formativa ed educativa.

A tal fine si rende necessaria una ridefinizione dei ruoli e delle corresponsabilità educative di tutti i soggetti deputati alla crescita e alla formazione delle nuove generazioni e rende l’istituzione scolastica sempre più responsabile e garante nella costruzione di una rete di supporto e di protezione in un’ottica di solidarietà e di affermazione dei diritti di tutti i soggetti e soprattutto dei soggetti più deboli. Inoltre, fra le finalità che si propone la nostra scuola, c’è anche quella dell’autovalutazione, cioè potenziare le capacità degli allievi di svolgere un lavoro in maniera autonoma, di renderli consapevoli del lavoro che stanno svolgendo e delle finalità, di sapere scegliere consapevolmente una procedura metodologica coerente, di sapere intervenire in prima persona sui propri processi di apprendimento per correggerli o modificarli se necessario, di saper valutare la propria prestazione finale in riferimento agli scopi iniziali.

L’autovalutazione si definisce come mezzo utile per stimolare e migliorare ciascun individuo in quanto rafforza l’autostima, affina la capacità logica, organizzativa e quelle metacognitive. Cesare Cornoldi, psicologo dell’età evolutiva ed esperto dei disturbi di apprendimento definisce la metacognizione come “l’insieme delle attività psichiche che presiedono al funzionamento cognitivo, e più specificatamente distingue tra conoscenza metacognitiva (sono le idee che un individuo possiede sul proprio funzionamento mentale e che includono le impressioni, le intuizioni, le autopercezioni) e i processi metacognitivi di controllo (tutte le attività cognitive che presiedono a qualsiasi funzionamento cognitivo e che includono la previsione, la valutazione, la pianificazione, il monitoraggio)”.

La didattica metacognitiva richiede allo studente di acquisire un atteggiamento attivo e responsabile rispetto all’apprendimento; l’allievo “metacognitivo” si propone di creare il proprio bagaglio intellettuale attraverso domande, investigazioni e problemi da risolvere.

Risvolti del Ptof

Il Piano Triennale dell’offerta Formativa sarà orientato all’innalzamento dei livelli di istruzione e della competenze degli studenti, nel rispetto dei tempi e degli stili di apprendimento. L’azione dell’istituzione scolastica è espressione dell’autonomia della comunità professionale e territoriale, valorizza il contributo di tutte le componenti della comunità scolastica, è orientata all’inclusione e alla valorizzazione delle differenze. Il metodo di lavoro sarà improntato a collaborazione e partecipazione, nel rispetto della libertà di insegnamento e delle competenze degli organi collegiali e delle istanze degli alunni e delle loro famiglie.

Si ritiene fondamentale la chiara definizione delle priorità condivise all’interno della comunità scolastica e la definizione di momenti comunicativi atti a renderle note anche all’esterno, coinvolgendo nel progetto formativo le famiglie e il territorio.

Il Collegio dei docenti è invitato a considerare:

- lo sviluppo di competenze di cittadinanza, in particolare il sostegno all'assunzione di responsabilità e autodeterminazione
- la previsione di strategie orientate all'inclusione degli studenti con disabilità nel gruppo dei pari e per sostenere gli studenti stranieri di recente immigrazione, per il potenziamento degli studenti con particolari attitudini disciplinari, per l'individuazione dei talenti, il potenziamento delle eccellenze e l'adozione di iniziative educative e didattiche secondo quanto indicato dalle Linee Guida sui B.E.S (L.n.170/2010. Si ritiene importante prevedere progettazioni che favoriscano alleanze tra docenti curricolari, di sostegno, tutor, famiglie, enti locali, associazioni;
- l'organizzazione di un ambiente di apprendimento che consenta riflessione e capacità critica, partecipazione e cooperazione, creatività (ecc.), in particolare attraverso:
 - la diffusione di metodologie didattiche attive (apprendimento per problem solving, ricerca, esplorazione e scoperta), individualizzate e personalizzate che valorizzino stili e modalità affettive e cognitive individuali;
 - la promozione di situazioni di apprendimento collaborativo (aiuto reciproco, apprendimento cooperativo e fra pari, lavoro in gruppo, realizzazione di progetti e ricerche come attività ordinaria della classe) e approcci meta cognitivi (modi di apprendere individuali, autovalutazione e miglioramento, consapevolezza, autonomia di studio);
- l'attenzione allo sviluppo di un clima di apprendimento positivo anche mediante la condivisione di regole di comportamento, con l'adozione di specifiche strategie per la promozione delle competenze sociali (*a solo titolo di esempio, assegnazione di ruoli e responsabilità, attività di cura di spazi comuni, sviluppo del senso di legalità e di un'etica della responsabilità, collaborazione e lo spirito di gruppo, ecc.*);
- il raccordo tra attività di ampliamento dell'offerta formativa e il curriculum di Istituto, con la chiara individuazione di obiettivi, abilità/competenze;
- la progettazione di segmenti del curriculum e la realizzazione di attività in continuità tra docenti di ordini /gradi di scuola successivi/precedenti;
- la previsione di attività di monitoraggio e di momenti di riflessione sullo sviluppo delle attività previste, per introdurre piste di miglioramento, migliorando i processi di pianificazione, sviluppo, verifica e valutazione dei percorsi di studio;

Si tratterà di lavorare sulle Capacità di dirigere e lavorare per la visione della scuola

- Impegnarsi per costruire un Piano dell'Offerta Formativa che coinvolga tutta la comunità scolastica.
- Trasmettere e comunicare in maniera vissuta questa visione educativa.
- Concentrare i traguardi sugli aspetti educativi essenziali.
- Ottenere il consenso e l'accordo di tutti gli esponenti della comunità sul progetto educativo.
- Fare chiarezza e riflettere collegialmente sulle mete e gli obiettivi educativi della scuola.
- Adeguare le attività didattiche individuali e di gruppo a questa visione collettiva condivisa.
- Incidere sulle azioni degli insegnanti e degli studenti.

Relativamente alla gestione dei curricoli

- Interessarsi a fondo al lavoro degli insegnanti e degli studenti.
- Dedicare il tempo necessario al coordinamento curricolare.
- Intervenire negli adattamenti necessari.
- Far rispettare gli orari di insegnamento.
- Assegnare gli insegnamenti in base a criteri di competenza e preparazione.
- Incoraggiare e sostenere costituzione di gruppi di lavoro fra gli insegnanti.
- Aggregare attorno alle politiche di valutazione.
- Sostenere la coerenza fra le attività in aula e la visione globale della scuola.

Relativamente alla creazione di un clima positivo

- Promuovere un clima di lavoro collaborativo.
- Stabilire un flusso fluido e chiaro di comunicazione.
- Rispettare i contributi di ciascuno allo sviluppo della scuola.
- Creare un ambiente di lavoro ordinato e rigoroso.
- Esternare le aspettative ed i rinforzi positivi sulle attività degli insegnanti, degli studenti e dei genitori.
- Creare un cultura ricca di occasioni di innovazione e di sviluppo professionale.
- Risolvere in maniera positiva e dialogica ai conflitti.
- Saper tollerare l'ambiguità.

Nell'ottica del conseguimento di Criteri essenziali di qualità si è lavorato e si lavorerà per:

- 1 Aiutare ciascun alunno ad acquisire il più vasto apprendimento possibile su se stesso ed un'idea della sua importanza come membro della società.
- 2 Promuovere la comprensione e l'apprezzamento delle persone che appartengono a gruppi sociali, culturali ed etnici diversi dal proprio.
- 3 Aiutare ad acquisire al grado più esteso possibile la padronanza delle abilità di base nell'uso delle parole e dei numeri.
- 4 Aiutare ad acquisire un atteggiamento positivo verso la scuola ed il processo di apprendimento.
- 5 Aiutare ad acquisire le abitudini e gli atteggiamenti del cittadino responsabile.
- 6 Aiutare ad acquisire le abitudini di una buona salute la comprensione delle condizioni necessarie per mantenere il benessere fisico ed emotivo.
- 7 Dare l'occasione per ed incoraggiare ad essere creativi in uno o più campi dell'attività umana.
- 8 Aiutare a comprendere le opportunità aperte per prepararsi ad una vita produttiva e rendere pronti a trarne il massimo vantaggio.
- 9 Aiutare a comprendere ed apprezzare quanto più si può le conquiste umane nelle scienze naturali e sociali, nelle discipline umanistiche e nelle arti.
- 10 Aiutare a prepararsi per un mondo in rapido cambiamento e dalle imprevedibili richieste, in cui formarsi continuamente lungo la vita adulta sarà una normale esigenza.



1.1 Generalità

La scuola Fresa-Pascoli nell'ambito del PTOF e del progetto SCUOLA VIVA REGIONE CAMPANIA ha implementato nell'anno scolastico 2017/18 percorsi di inclusione sociale e di solidarietà per sostenere, attraverso l'aiuto di tutti, gli alunni più svantaggiati, per combattere il disagio economico e sociale sempre più condizionante la crescita formativa degli alunni-

IL PROGETTO ha implementato

- Interventi in emergenza sugli alunni e su tutta la comunità scolastica.
- Acquisizione di proposte inclusive.
- Relazioni con le famiglie e con gli alunni in sintonia con lo sportello d'ascolto e con il progetto scuola inclusiva.

PROGETTO “ACCOGLIENZA” – GLI ASSUNTI TEORICI ED IL NOSTRO PTOF

La scuola diventa oasi se si guardano le cose da un punto di vista solidale, se apre le sue porte per creare uno spazio ospitale dove offrire ristoro e accoglienza a chi fuori vive una condizione di sofferenza. Si può affermare che la solidarietà e l'aiuto vanno visti come una potenziale risorsa e come un'opportunità di crescita formativa. In questo senso l'inclusione, la solidarietà, l'aiuto e la vicinanza ed il sostegno si amplificano come valori positivi. In questo senso la scuola dovrà lavorare per un progetto globale che consenta processi di effettiva vicinanza a chi soffre e ha bisogno di sostegno. La scuola dovrà sempre più configurarsi come una comunità educante ed educativa, una scuola aperta, partecipata, condivisa, giusta, nella quale il bisogno di solidarietà e di vicinanza umana diventino risorse in più per la persona stessa e per gli altri. La solidarietà si pone oggi come un progetto di sfida rispetto alla società complessa, in cui ciascuno di noi è chiamato a svolgere il proprio ruolo propositivo.

Nell'attuale contesto socio-economico, la scuola si costituisce come “presidio educativo e sociale” nel senso della disponibilità a contenere le domande di carattere pedagogico e /o assistenzialistico che le famiglie possono elaborare. Lo scopo che si prefigge di raggiungere è quello di stabilire un rapporto di interazione dialettica tra le agenzie educative, di scoprire quali strumenti possono favorire il processo di collaborazione, realizzando un progetto che parte da una premessa nuova.

Successo formativo e personalizzazione degli interventi sono tra gli assunti teorici del PTOF. Fra le scelte d'identità della nostra scuola è da sottolineare quella di assicurare il successo formativo, ossia fare in modo che ogni alunno realizzi il pieno sviluppo della sua personalità. La nostra scuola, pertanto, si impegna in modo prioritario non solo ad assicurare le conoscenze, ma soprattutto a promuovere la formazione delle capacità e degli atteggiamenti che caratterizzano la persona umana nella sua singolarità ed unicità. Solo una formazione rispettosa delle diversità può infatti considerarsi una piena formazione della personalità umana.

Quando parliamo di diversità intendiamo riferirci sia a quelle culturali, sociali, linguistiche, religiose, musicali, artistiche ma in particolar modo alle diversità personali ossia alle diverse identità; ed è sul rispetto delle diverse identità che viene centrata l'azione educativa della nostra scuola. Per assicurare il successo formativo di ogni alunno, la nostra scuola provvede ad attuare una personalizzazione dell'azione educativa e didattica nel pieno rispetto delle nascenti identità dei singoli. Accanto agli obiettivi di apprendimento comuni a tutti gli alunni, perché mirati alla formazione dell'uomo e del cittadino, si uniscono gli Obiettivi Formativi personalizzati che sono rispondenti alle esigenze formative dei singoli allievi.

I percorsi formativi personalizzati vengono strutturati tenendo presente le modalità di apprendimento dei singoli alunni, dei loro livelli di apprendimento, dei loro ritmi e stili di apprendimento. Una scuola che mira al successo formativo di ciascun alunno, è anche una scuola che mira alla “gioia dell'apprendere”. A tal fine il rapporto tra gli insegnanti e gli alunni è basato sulla relazione educativa che, pur nella diversità dei ruoli e delle funzioni, implica l'accettazione e il prendersi cura l'uno dell'altro come persone. Le relazioni educative interpersonali che si sviluppano nei gruppi, nella classe e nella scuola, creano un clima particolarmente favorevole all'apprendimento.

1.2 Prevenzione dei disagi e il recupero degli svantaggi.

Per gli alunni che hanno un retroterra sociale e culturale svantaggiato, la scuola programma i propri interventi mirando a rimuovere gli effetti negativi dei condizionamenti sociali, in maniera tale da superare le situazioni di svantaggio culturale e da favorire il massimo sviluppo di ciascuno e di tutti. In tal modo, la scuola cerca di rimuovere quegli ostacoli di ordine economico e sociale che, limitando la libertà e l'uguaglianza, “impediscono il pieno sviluppo della persona umana” (art. 3 della Costituzione). I nostri docenti si adoperano per creare un clima relazionale basato sulla disponibilità all'ascolto e al dialogo al fine di poter leggere i bisogni e i disagi dei loro allievi e di intervenire prima che si trasformino in malesseri, disadattamenti e abbandoni.

Il Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF) è inclusivo quando prevede nella quotidianità delle azioni da compiere, degli interventi da adottare e dei progetti da realizzare la possibilità di dare risposte precise ad esigenze educative individuali; in tal senso, la presenza di alunni disabili non è un incidente di percorso, un'emergenza da presidiare, ma un evento che richiede una riorganizzazione del sistema già individuata in via previsionale e che rappresenta un'occasione di crescita per tutti. L'integrazione/inclusione scolastica è, dunque, un valore fondativo, un assunto culturale che richiede una vigorosa leadership gestionale e relazionale da parte del Dirigente Scolastico, figura chiave per la costruzione di tale sistema.

Al fine dell'inclusione scolastica degli alunni con disabilità è indispensabile ricordare che l'obiettivo fondamentale della Legge 104/92, art. 12, c. 3, è lo sviluppo degli apprendimenti mediante la comunicazione, la socializzazione e la relazione interpersonale. A questo riguardo, infatti, la Legge in questione recita: “L'integrazione scolastica ha come obiettivo lo sviluppo delle potenzialità della persona handicappata nell'apprendimento, nella comunicazione, nelle relazioni e nella socializzazione”; il c.4 stabilisce inoltre che “l'esercizio del diritto all'educazione e all'istruzione non può essere impedito da difficoltà di apprendimento né da altre difficoltà derivanti dalle disabilità connesse all'handicap”. La progettazione educativa per gli alunni con disabilità deve, dunque, essere costruita tenendo ben presente questa priorità. Qualora, per specifiche condizioni di salute dell'alunno (di cui deve essere edotto il Dirigente Scolastico) o per particolari situazioni di contesto, non fosse realmente possibile la frequenza scolastica per tutto l'orario, è necessario che sia programmato un intervento educativo e didattico rispettoso delle peculiari esigenze dell'alunno e, contemporaneamente, finalizzato al miglioramento delle abilità sociali, al loro potenziamento e allo sviluppo degli apprendimenti anche nei periodi in cui non è prevista la presenza in classe. Sulla base di tale assunto, è contraria alle disposizioni della Legge 104/92, la costituzione di laboratori che accolgano più alunni con disabilità per quote orarie anche minime e per prolungati e reiterati periodi dell'anno scolastico. E' vero, comunque, che talvolta si tende a considerare esaurito il ruolo formativo della scuola nella socializzazione. Una considerazione corretta di questo concetto, tuttavia, porta ad interpretare la socializzazione come uno strumento di crescita da integrare attraverso il miglioramento degli apprendimenti con buone pratiche didattiche individualizzate e di gruppo. Riemerge qui la centralità della progettazione educativa individualizzata che sulla base del caso concreto e delle sue esigenze dovrà individuare interventi equilibrati fra apprendimento e socializzazione, preferendo in linea di principio che l'apprendimento avvenga nell'ambito della classe e nel contesto del programma in essa attuato.

Una progettazione educativa che scaturisca dal principio del diritto allo studio e allo sviluppo, nella logica anche della costruzione di un progetto di vita che consente all'alunno di “avere un futuro”, non può che definirsi all'interno dei Gruppi di lavoro deputati a tale fine per legge. L'istituzione di tali Gruppi in ogni istituzione scolastica è obbligatoria, non dipendendo dalla discrezionalità dell'autonomia funzionale. Per tale motivo il Dirigente Scolastico ha l'onere di intraprendere ogni iniziativa necessaria affinché i Gruppi in questione vengano istituiti, individuando anche orari compatibili per la presenza di tutte le componenti chiamate a parteciparvi.

Si è integrati/inclusi in un contesto, infatti, quando si effettuano esperienze e si attivano apprendimenti insieme agli altri, quando si condividono obiettivi e strategie di lavoro e non quando si vive, si lavora, si siede gli uni accanto agli altri. E tale integrazione, nella misura in cui sia sostanziale e non formale, non può essere lasciata al caso, o all'iniziativa degli insegnanti per le attività di sostegno, che operano come organi separati dal contesto complessivo della classe e della comunità educante. È necessario invece procedere secondo disposizioni che coinvolgano tutto il personale docente, curricolare e per le attività di sostegno, così come indicato nella nota ministeriale prot.n. 4798 del 25 luglio 2005, di cui si ribadisce la necessità di concreta e piena attuazione. La disponibilità verso

l'altro. Veniamo da un retroterra culturale dove, spesso, le idee prevalenti sono state quelle dell'opportunismo, del potere, del calcolo, del proprio vantaggio; paradossalmente si rifiuta il potere e se n'è abbagliati, quasi a chiederlo in cambio di sicurezza e di delega. "La società odierna, sostiene Volpi, non può tollerare che la persona umana si rivolga all'altro nella totalità delle proprie attribuzioni, non può consentire che l'altro divenga un valore assoluto".

Per uscire dallo smarrimento di senso che sembra accompagnare il nostro tempo occorre, invece, disporsi produttivamente verso l'amore in un atteggiamento completo ed incondizionato verso l'altro, restituendogli le capacità di scelta e di decisione (contro un potere coercitivo) e la responsabilità del proprio progetto di vita (speranza esistenziale). Ciò significa valorizzare le qualità dei rapporti senza desiderare il possesso dell'altro o comunque che l'altro sia dipendente da noi, in varia misura. Significa sentirsi coinvolti, riconoscere la straordinarietà del quotidiano, valorizzare le azioni poiché tutte irripetibili ed insostituibili nell'attore, vuol dire, infine, riconoscere la portata educativa dell'amore non come sentimentalismo ma come frutto di sentimento, emozione, intelligenza e pensiero. Scegliere di "vedere il positivo", senza negare il negativo, ci consente di attivare la disponibilità agli altri, la costante ricerca di ciò che è bene fare, del giusto momento in cui farlo, affrontando i problemi e non avendone paura e rimuovendoli. Il modo in cui scegliamo di vedere il mondo e gli altri crea il mondo che vediamo. Ciò consente di dire a B.N.Kaufman, padre di un ragazzo autistico giudicato gravemente compromesso: "Al nostro primo figlio maschio era stata diagnosticata una forma presumibilmente incurabile di disordine neurologico e cerebrale di tipo autistico. Il bambino passava le ore girando in cerchio, dondolando avanti e indietro, agitando le dita davanti agli occhi ed emettendo una serie infinita di suoni strani e misteriosi. **Gli oggetti ...trattenevano ipnoticamente la sua attenzione, trasportandolo in un mondo privo di contatti umani ... non ci guardava mai. Quando gli specialisti ci elencavano le sue profonde deficienze, noi facevamo attenzione ad ogni barlume delle sue capacità. Abbiamo deciso di essere fieri di nostro figlio, abbiamo cercato di entrare nel suo mondo... i suoi comportamenti li abbiamo usati come veicolo per comunicargli che lo accettavamo e per aiutarlo a scoprire il mondo. Quando agitava le dita, le agitavamo anche noi. ... Ci addentravamo lentamente nel buio ... creando un ponte di parole e di affetto**".

Siamo esseri che costruiscono convinzioni e che le consumano. Esse dipendono dai nostri punti di vista. Acquisire il punto di vista positivo significa migliorare se stessi e dare fiducia a chi ci sta vicino. Come ci insegnava il popolarismo pedagogico di Marco Agosti il ruolo della scuola è quello di offrire la prima e fondamentale occasione di aiuto, elevazione e riscatto, per superare differenze sociali e non solo, per un risorgimento inteso soprattutto in senso culturale e morale. Serve per la scuola dell'autonomia e per il suo definitivo decollo (inteso come allargamento del tempo scuola, dei servizi integrati all'offerta formativa, dell'avvio dei laboratori e del cooperative learning, dell'entusiasmo e delle competenze professionali, della sicurezza, del decollo di un sistema di formazione integrato al territorio).

Tutti noi siamo chiamati come scuola a progettare o quantomeno ad individuare possibili percorsi curriculari che vadano nel senso e nell'ottica delle NUOVE INDICAZIONI. Si richiama all'attenzione dei docenti la normativa in materia e il nuovo PTOF, il RAV e il Piano di Miglioramento. Adeguare l'attuale nostra esperienza progettuale e il curriculum proposto dalle nuove indicazioni sarà un passo importante verso il sentiero che ci condurrà ad una nuova progettazione didattica. Eventuali proposte innovative e sperimentali in tema di curriculum possono scaturire ed emergere nei Consigli di classe, a livello di Collegio Docenti, in itinere dai singoli insegnanti. Anche le FF.SS. potranno collaborare in questa ricerca-azione comune ed unitaria da individuare nuovi percorsi in sintonia con le nuove indicazioni. Oggi nella scuola emerge una forte richiesta di qualità e tutte le componenti scolastiche, in sinergia, in collaborazione e collegialmente devono lavorare per il miglioramento dell'offerta formativa della scuola. La scuola in sintonia con l'esigenza di autonomia didattica e organizzativa, nonché di ricerca e sviluppo deve porsi come finalità di organizzarsi a sistema complesso integrato favorendo al proprio interno momenti di discussione e di ricerca/azione. L'invito ai docenti è quello di favorire la volontà di una cultura della progettazione, l'impegno a costruire una pratica diffusa di progettazione didattica. Il momento della progettazione richiede un'interazione continua ed esplicita. Un momento importante per la progettazione è quello di "progettare in comune" le discipline. È qui che gioca un ruolo importante il consiglio di classe dove gli insegnanti confrontano e giustificano le progettazioni curriculari di ciascuna disciplina elaborate dal gruppo per tutta la scuola. Operano poi le adeguazioni dei curricoli alle situazioni delle sezioni e le armonizzazioni necessarie a contestualizzare le progettazioni degli allievi. Tutto questo permetterà di mettere in comune il progetto curricolare integrato.

È importante affermare l'esigenza di una completa e armonica sinergia fra i docenti per avviare e realizzare i percorsi e processi organizzativi e didattici più efficienti ed efficaci.

Il lavoro armonico può aiutare a individuare e definire i percorsi di attuazione di un modello di scuola che impegni tutti gli operatori scolastici a rendere l'offerta formativa qualitativamente efficace ed efficiente, in modo da rendere la scuola stessa comunità educante/educativa.



1.3 Generalità sull'istituto

La Scuola Secondaria di primo grado “Fresa – Pascoli” è nata nell’anno scolastico 2005/2006 dalla fusione della Scuola Secondaria di primo grado “A. Fresa”, nata nel 1977/1978, che nel 1996 fu dedicata al noto astronomo nocerino, e della scuola “G. Pascoli”, nata nel 1969/1970, che nel 1972 fu intitolata al noto poeta italiano.

La Scuola è costituita da un’unica sede centrale in Viale Europa, 76, dove sono presenti la Dirigenza e gli uffici amministrativi .

La Scuola Secondaria di 1° grado “Fresa - Pascoli” ha sede nel Comune di Nocera Superiore (Salerno) che ha una superficie di 14,7 Km², ed è situato a NW del capoluogo, da cui dista 12 Km.

Lo statuto comunale di Nocera Superiore non menziona alcuna frazione. In base al 14° Censimento Generale della Popolazione e delle Abitazioni, le località abitate, oltre alla città sono: Camerelle, Casa Milite, Citola, Croce Malloni, Materdomini, Pareti, Pecorari, Pizzone, Porta Romana, Pucciano, San Clemente, San Pietro, Starza, Taverne, Uscioli.

La popolazione, di circa 26.000 abitanti, vive in una zona oggi fortemente urbanizzata; essa, un tempo, era dedita prevalentemente all’agricoltura e all’industria del mobile e dei prodotti conservieri; oggi vi sono anche attività di tipo terziario e ciò ha comportato una variazione dell’ambiente sociale in cui la Scuola si trova ad operare.

Dalla macroanalisi della situazione sociale ed economica del paese, oggi si evidenziano fatti, problemi e trasformazioni riconducibili ai seguenti fattori:

1. aumento della turbolenza ambientale, sociale e produttiva;
2. sviluppo demografico ben equilibrato e caratterizzato da un forte tasso di mobilità sociale e di flussi immigratori;
3. innovazione e pervasività della tecnologia con sviluppo scientifico;
4. cambiamento degli obiettivi e dei criteri di successo delle organizzazioni;
5. rapido sviluppo del settore dei servizi;

6. scolarizzazione di massa, richiesta di prolungamento e di qualità dei percorsi formativi;
7. sviluppo delle comunicazioni e dei mass media.

Sul piano educativo, le famiglie mostrano maggior attenzione alle vicende scolastiche dei figli: di solito, quelle deprivate culturalmente, socialmente e/o economicamente - non molte per la verità - chiedono alla scuola di svolgere un “ruolo forte”, in tutti i sensi, nell’educazione dei figli; quelle culturalmente ed economicamente più provvedute li stimolano e li sollecitano opportunamente, chiedendo alla Scuola di adoperarsi perché i ragazzi non solo acquisiscano i saperi e le strutture culturali su cui poggiare la scolarizzazione successiva e la formazione futura, ma trovino ulteriori occasioni motivanti per arricchire il proprio mondo interiore e la gamma delle esperienze.

Gli alunni, con livelli diversificati in campo cognitivo e metacognitivo-affettivo-relazionale, necessitano di percorsi educativi e didattici atti a promuovere lo sviluppo di tutte le loro potenzialità, quindi hanno bisogno di sperimentare forme di aggregazione e socializzazione che costituiscano una valida alternativa alla strada, ai luoghi pseudo-creativi, all’isolamento prodotto dall’uso errato delle nuove tecnologie.

La riscoperta, inoltre, di un sito archeologico di antichissime origini, ha fatto sì che la Scuola facesse propria la necessità di sensibilizzare profondamente gli alunni alla conoscenza del proprio territorio e delle proprie radici, nonché alla tutela e alla conservazione dell’ambiente e del patrimonio storico-artistico (vedi accordo quadro sull’educazione del patrimonio culturale, stipulato tra il Ministero per i Beni culturali e Ambientali e il Ministero della Pubblica Istruzione).

1.4 Scuola e Territorio

La pianificazione dei processi dell’azione formativa fa riferimento in primo luogo al diritto inviolabile dell’alunno: “ricevere un’educazione e un’istruzione adeguata alle esigenze del contesto sociale e culturale”.

L’ultimo monitoraggio effettuato ci consente di disporre di dati riguardanti il titolo di studio e l’attività lavorativa dei genitori, dati utili a conoscere la situazione socio-culturale dell’Istituto. Tali dati sono così riassumibili:

- **titolo di studio:** i genitori possiedono un livello di scolarità che si attesta sulla media, (licenza elementare: 3% dei padri e 1% delle madri; licenza media inferiore: 35% dei padri e 18% delle madri; diploma: 45% dei padri e 30% delle madri; laurea: 13% dei padri e 25% delle madri)
- **professione:** la situazione lavorativa si presenta molto differenziata; le madri sono casalinghe per il 68%, impiegate per il 16% , imprenditrici per il 4% e libere professioniste per il 4%; i padri per il 60% hanno un lavoro dipendente, artigiani per il 5%, imprenditori per il 12%, professionisti per il 14% e per il 4% disoccupati.

I dati sono per noi molto importanti e significativi, poiché ci fanno conoscere la composizione sociale delle nostre classi e quindi tenerne conto nella organizzazione del lavoro.

Interagire col territorio significa conoscere le risorse culturali e i limiti strutturali e/o sociali dell’ambiente in cui vivono i nostri ragazzi. Nel nostro paese non ci sono strutture pubbliche ricreative e sportive, come pure spazi verdi in cui i bambini potrebbero avere esperienze socializzanti; sono presenti associazioni religiose che cercano di aggregare i ragazzi con attività socioculturali e ricreative.

Sul territorio, oltre all’ente locale e all’A.S.L., sono presenti diverse associazioni professionali, culturali, con le quali la scuola ha rapporti di collaborazione e interazione quali:

Risorse istituzionali

Comune – Carabinieri - Vigili urbani - Corpo forestale dello Stato – ASL

Risorse di tipo scolastico

Scuola primaria: I e II Circolo - Scuola secondaria di primo grado - Istituto Superiore “S. Francesco” (Privato) - Scuole dell’infanzia pubbliche e private

Risorse di tipo sanitario

ASL “SA 1” con i servizi di consulenza in loco - Guardia medica.

Risorse di tipo economico

Industrie conserviere e manifatturiere legate alla coltivazione agricola - Imprese commerciali (scatolifici, lavorazione vetro e plastica, meccaniche, tipolitografiche, mobilifici, lavorazione pellami, minuterie metalliche) - imprese artigianali (falegnamerie, lavorazione del cuoio e del ferro)- -Banche – Posta

Risorse di tipo sportivo

Campo sportivo comunale - Campo di calcetto privato

Risorse di tipo culturale: Associazioni

Legambiente, LIPU, WWF – Nukria - Nova sociale - Pro Loco - Fondazione Canonico Fiorillo – Bimed - Arma dei carabinieri - Corpo Forestale dello Stato - Polizia di Stato - Vigili urbani - Vigili del fuoco - Vitolo Volley.

1.5 Offerta formativa

I docenti si organizzano in commissioni, gruppi di lavoro per classi parallele e dipartimenti disciplinari per promuovere interventi didattici innovativi e concretizzare gli obiettivi pianificati nel curriculum dell'Istituzione.

Nel rispetto della normativa vigente il DS, rappresentante legale dell'Istituto, promuove, coordina e garantisce la gestione dei processi, in ambito amministrativo, educativo, didattico ed organizzativo in concerto con il DSGA, i due collaboratori, le FS, i referenti dei progetti.

Il DS effettua una relazione costante con tutti gli operatori scolastici, docenti e personale ATA per consentire la piena realizzazione degli obiettivi esplicitati nel POF, nella Carta dei Servizi e nel Regolamento d'Istituto.

A sua volta, il personale assume responsabilità e svolge i compiti assegnati dal DS e retribuiti secondo i criteri approvati dalla contrattazione del fondo d'Istituto con le RSU.

Gli obiettivi di apprendimento su cui è organizzato il curriculum della scuola "Fresa-Pascoli" si riferiscono alle "Nuove Indicazioni per il curriculum della scuola secondaria di primo grado", cui si rimanda.

In particolare, nella progettazione del Piano di studio per il curriculum, il Collegio dei Docenti ha individuato i seguenti obiettivi per aree disciplinari.

Obiettivi di area

AREA LINGUISTICO- ARTISTICO- ESPRESSIVA:

- saper scrivere;
- saper strutturare in una frase un'informazione di senso compiuto in modo grammaticalmente corretto;
- saper sviluppare un tema proposto;
- saper rintracciare e utilizzare nella realtà circostante le informazioni studiate.
- saper osservare e descrivere la realtà;
- saper esprimere i diversi stati d'animo e situazioni fantastiche
- saper utilizzare i linguaggi specifici verbali e non
- sapersi muovere in modo coordinato nello spazio a disposizione;
- saper utilizzare gli strumenti delle varie discipline.
- saper leggere un testo e individuare il messaggio
- saper esporre in modo semplice e chiaro il contenuto di un testo, un'idea, un'esperienza personale;
- saper formulare e rispondere a domande;
- saper inserirsi nel discorso di classe con compagni e insegnanti



AREA MATEMATICO- SCIENTIFICO- TECNOLOGICA:

- conoscere i concetti e le regole matematiche;
- saper applicare i procedimenti di calcolo;
- problematizzare fatti e fenomeni.
- riconoscere e risolvere problemi di vario genere
- confrontare procedimenti diversi
- interpretare lo svolgersi di fenomeni ambientali
- sviluppare semplici schematizzazioni, modellizzazioni
- conoscere i principali problemi legati all'uso delle scienza nel campo dello sviluppo tecnologico

AREA STORICO- GEOGRAFICA.

- Saper conoscere i momenti fondamentali della storia
- Saper esporre le conoscenze storiche acquisite
- Saper osservare, leggere e analizzare sistemi territoriali vicini e lontani

Attività extracurricolari

PROGETTI DI AMPLIAMENTO DELL'OFFERTA FORMATIVA

Per "ampliamento dell'Offerta Formativa" si intende l'insieme di tutte quelle attività che la scuola offre all'utenza oltre il curriculum obbligatorio , in tempi aggiuntivi e la cui frequenza da parte degli allievi non è obbligatoria.

Tali attività nascono dall'esigenza di rispondere ai bisogni formativi dell'utenza in una chiave tecnico- operativa attraverso esperienze di insegnamento-apprendimento a carattere strettamente laboratoriale aventi precise ricadute sul curriculum obbligatorio in termini sia formativi che culturali.

I percorsi progettuali sottesi a tali attività sono curati da docenti interni alla scuola che mettono a disposizione ore eccedenti al normale orario di servizio oppure, in alcuni casi, da professionalità esterne che offrono la loro collaborazione in specifiche aree o settori disciplinari.

Denominatore comune di queste attività è che esse si realizzano a classi aperte, per gruppi d'interesse non superiori alle 25 unità, organizzati in orizzontale (classi parallele) o in verticale (nell'ambito dello stesso corso).

Ciascun allievo può partecipare ad uno o più progetti fra quelli proposti dalla scuola su richiesta personale, del coordinatore o del C.d.C. , purché autorizzato dalla famiglia.

Gli obiettivi generali trasversali sottesi a queste attività sono:

- Aiutare i ragazzi a scoprire la positività della propria persona attraverso l'individuazione delle tendenze ed attitudini;
- Promuovere una partecipazione attiva verso le manifestazioni più varie della cultura;
- Saper accettare e valorizzare differenti culture e modi di pensare;
- Valorizzare le eccellenze;
- Favorire la comunicazione con l'uso dei linguaggi verbali e no;

- Sviluppare la creatività intesa come capacità di strutturare e ristrutturare in forma personale ed originale idee, messaggi, materiali, azioni;
- Sviluppare il senso di responsabilità e l'autocontrollo;
- Offrire opportunità di socializzazione e cooperazione estese al di là del gruppo classe;
- Attuare azioni di recupero attraverso esperienze operative e creative rispondenti alle esigenze degli alunni deprivati o svantaggiati;
- Favorire l'integrazione degli alunni diversamente abili.

Le attività di ampliamento dell'Offerta Formativa si svolgono, in via generale, in coda all'orario di lezione.

Il crono programma degli incontri è affisso all'albo della scuola.

Fanno eccezione i progetti curati da esperti esterni e quelli finanziati con risorse esterne al Fondo d'Istituto che presentano una struttura organizzativa più articolata e, talora, coincidente con l'orario antimeridiano delle lezioni ai fini di una migliore ricaduta sul curriculum obbligatorio.

Modalità di presentazione dei progetti

- La presentazione dei progetti avviene previa compilazione della scheda tecnica approntata dalla Funzione Strumentale che cura l'area relativa alla "Gestione del P.T.O.F.", entro i termini stabiliti dal Collegio dei Docenti, completa delle firme del responsabile del progetto e dei vari docenti proponenti.
- La scheda tecnica deve essere accompagnata, pena esclusione della valutazione del progetto presentato, della scheda finanziaria, redatta in tutte le sue parti;

Criteri di valutazione dei progetti

I criteri per la scelta dei progetti che meglio rispondono alle finalità del P.T.O.F. e che, pertanto, possono essere finanziati con il Fondo d'Istituto, sono così codificati :

- | | |
|-------------------------|---|
| a. COLLEGIALITÀ | Gestione condivisa delle diverse componenti scolastiche |
| b. PROTAGONISMO | Partecipazione attiva degli alunni |
| c. GLOBALITÀ | Attenzione ai bisogni psicofisici , relazionali e cognitivi |
| d. TRASVERSALITÀ | Interconnessione tra ambiti disciplinari diversi |
| e. ORGANICITÀ | Dimensione e diffusione degli interventi |
| f. ORDINARIETÀ | Radicamento nella quotidianità della vita scolastica |
| g. INTERISTITUZIONALITÀ | Collegamento con enti/istituzioni extrascolastiche |
| h. VERIFICABILITÀ | Predeterminazione di modi e tempi di verifica/valutazione |

MACROPROGETTI DI ISTITUTO

TITOLO	DESTINATARI	TEMPI E MODALITA'
Progetto Qualità Nella Scuola	Tutto l'Istituto	Durante l'anno
Concorso Internazionale "Madonnari"	Tutto l'Istituto	Durante l'anno
CONCORSO LETTURA – laboratorio linguistico – Biblioteca didattica	Alunni di tutte le classi dell'Istituto	In orario curriculare
Area a rischio	Tutti gli alunni dell'ISTITUTO	Da dicembre a giugno
Ampliamento dell'offerta formativa	Attività modulari e laboratoriali di insegnamento con gruppi di alunni da individuare.	Da ottobre a giugno
Progetto Sicurezza	Tutta l'utenza scolastica e le risorse	Tutto l'anno scolastico

“Prevenzione e Protezione”	umane dell’ISTITUTO	
Progetto “Il giornale di Istituto”	Tutti gli alunni dell’Istituto	Tutto l’anno scolastico
Progetto “Sito web “	Equipe docenti	Tutto l’anno
Laboratori FESR scientifico	Tutti gli alunni dell’Istituto	Tutto l’anno
Laboratorio sostegno e integrazione	Tutti gli alunni D/A dell’Istituto	Tutto l’anno
Laboratorio Informatico	Tutti gli alunni dell’Istituto	Tutto l’anno
Progetto di educazione ambientale “Differenziamola anche a scuola” Progetto di riciclo	Tutti gli alunni dell’Istituto	Tutto l’anno
Sportello di ascolto	Tutti gli alunni dell’Istituto	Tutto l’anno
Progetto “Trinity”	Gruppo di alunni delle classi	In orario extracurricolare
Coro di Istituto e laboratorio musicale	Gruppo di alunni delle classi	
Progetto “informatica “		Orario da definire
Laboratorio Biblioteca - mediateca	Tutti gli alunni dell’Istituto	Orario da definire
Progetto accoglienza	Alunni della scuola in ingresso	Orario da definire
Progetto Continuità	Tutti gli alunni dell’ISTITUTO	Orario da definire
Progetto INVALSI	Gruppi di alunni	Date individuate dall’INVALSI
Progetti con l’ ASL	Tutti gli alunni	Orario da definire
BIMED	Tutti gli alunni dell’Istituto	Orario da definire
Laboratorio progetto prevenzione e ricerca/azione DSA	Gli alunni interessati	Orario flessibile
progetti/giochi studenteschi	Gruppi di alunni	Orario da definire
Piano di Zona SA 1	Alunni h	Orario da definire
Istruzione domiciliare	Alunni bisognosi in itinere	Orario da definire
Orto botanico	Gruppi di alunni	Orario da definire
Strumento musicale	Alunni individuati	Orario da definire
Concorso nazionale di riciclaggio	Gruppi di alunni	Tutto l’anno

Mappatura dei processi

Dall’analisi di tutte le attività realizzate nell’Istituzione scolastica, risulta la seguente mappa dei processi, in cui ogni singolo processo viene riportato all’area a cui si riferisce.

Per ogni macroprocesso viene individuato il responsabile e definito l’organigramma d’Istituto.

La descrizione dei vari processi si trova all’interno delle procedure di riferimento allegate al presente manuale.

Mappa dei Processi:

Macroprocessi	Processi	Responsabili
Progettazione e pianificazione dell’offerta	Individuazione dei bisogni formativi Definizione degli obiettivi generali e di apprendimento Progettazione dell’offerta formativa Pianificazione dell’offerta formativa Definizione di ruoli, responsabilità e autorità	DS DSGA FS Area 1 Commissione POF
Erogazione dell’offerta	Attività didattica curricolare Attività extracurricolari Orientamento ingresso/uscita Formazione e Aggiornamento	Docenti Referenti di progetto FS Area 3 e Area 4 FS Area 2
Monitoraggio e valutazione	Riesame della Presidenza Autovalutazione d’Istituto (docenti-Ata-genitori)	DS Referenti di progetto Commissione qualità

Amministrazione e Servizi di supporto	Gestione degli approvvigionamenti Gestione amministrativa Relazioni esterne Gestione risorse umane Gestione infrastrutture Gestione risorse finanziarie	DSGA DS FS Area 4 Vicario Responsabile sicurezza
Miglioramento e Qualità	Politiche e obiettivi per la qualità Gestione documenti e registrazioni Monitoraggio e Analisi dei dati Azioni correttive e preventive Gestione delle verifiche ispettive interne Gestione non conformità	DS Referente di progetto Commissione qualità
Comunicazione	Comunicazione interna Comunicazione esterna	FS Area 2 Responsabili sito





**2.1 P.O.R. Campania FSE 2014 -2020 –Asse III – obiettivo tematico 10 Obiettivo specifico 12
Programma Scuola Viva II Annualità - Titolo Progetto: “INCLUSIONE GLOBALE IN UNA
COMUNITA’ ACCOGLIENTE..2” C.U. 94/2**

Il progetto realizzato ha implementato l’input per un nuovo percorso formativo teso a favorire lo sviluppo equilibrato e integrale della persona umana. Per il perseguimento di tale finalità è stato fondamentale l’importanza del ruolo del docente al quale è stato affidato il compito di elaborare una risposta educativa e didattica ai bisogni espressi dalla scolaresca, dal territorio e dalla società. Grazie a questa progettualità si è potuto operare una riflessione su uno spaccato societario la cui analisi non è affatto semplice e lineare a causa della coesistenza di infinite sfaccettature e contraddizioni al suo interno che vanno esaminate caso per caso.

Di tale complessità gli aspetti essenziali riguardano: il mutamento tradizionale della famiglia; i cambiamenti nel settore industriale; l’avvento dell’economia basati sui servizi e sul terziario avanzato; la cultura della parità dei sessi e il conseguente impegno della donna nel campo lavorativo; la politica dei consumi; l’incidenza sempre più insidiosa dei mezzi di comunicazione di massa e la civiltà delle immagini; la diminuzione delle nascite e la nuclearizzazione della famiglia; le modifiche nei comportamenti individuali e collettivi; la presenza di culture e religioni diverse.

Tutta la progettazione ha certamente inciso in maniera evidente e sostanziale su questi aspetti educativi e formativi: acquisizione atteggiamenti positivi verso ambienti scolastici; ricerca collettiva di valori comuni e acquisizione di comportamenti responsabili; realizzazione laboratorio ecologico naturalistico; sviluppo nuove metodologie apprendimento; creazione di laboratori informatici e linguistico; sperimentazione linguaggi diversi; laboratorio di stampa e mass media; promozione/cooperazione/progettazione autonoma; laboratorio di memoria storica; Stimolazione della socializzazione e attività di gruppo; laboratorio di cineforum ; Sviluppo di competenze professionali con intervento creativo; laboratorio teatrale.

Nel complesso gli obiettivi dei laboratori in termini di conoscenze, competenze e capacità relazionali hanno seguito questi orizzonti: • Avvio alla formazione di una coscienza ecologica • Riscoperta diretta e partecipe dell’ambiente naturale ed umano • Recupero del patrimonio culturale del territorio in una prospettiva storica • Sensibilizzazione dei giovani al problema energetico • Rispetto ed amore della natura in forma operativa • Ricerca di un nuovo equilibrio fra uomo e natura

Il progetto SCUOLA VIVA Inclusione globale in una comunità accogliente Regione Campania, ha amplificato e consolidato gli obiettivi inderogabili che connotano l’autonomia scolastica per la costruzione di un autentico sistema formativo integrato con il territorio:

- ✓ Favorire la ricerca di percorsi didattici innovativi trasferibili nelle attività curriculari ordinarie.
- ✓ Incrociare motivazioni e affezioni con la realtà sociale di Nocera Superiore e del territorio limitrofo per attivare collaborazione, integrare conoscenze, valorizzare stili cognitivi, liberando intelligenze individuali nella piena realizzazione delle personali potenzialità.
- ✓ Potenziare le capacità relazionali e lo sviluppo armonico della persona, promuovendo attività espressivo-corporee, ludico-motorie e di orientamento sportivo, riconoscendone il valore altamente formativo e aprendo al territorio gli spazi e le strutture presenti all’interno delle istituzioni scolastiche.
- ✓ Favorire il dialogo attraverso le attività laboratoriali, di monitoraggio e di valutazione in itinere, tra la scuola e la famiglia per offrire sostegno alla genitorialità e, nel reciproco arricchimento, migliorare la qualità dell’offerta formativa.
- ✓ Rafforzare la funzione culturale, sociale e civile della nostra scuola nell’azione educativa alla cittadinanza attiva sul territorio.
- ✓ Promuovere l’educazione ambientale come progettualità di sistema e come riappropriazione delle comunità territoriali per favorire la responsabilità attiva, la criticità, la condivisione, la denuncia ed il cammino di reciprocità tra soggetti formale ed informali e di “coamministrazione” e contaminazione costruttiva con le Istituzioni.

- ✓ Favorire la piena partecipazione alle attività progettuali e il godimento dei propri diritti ai soggetti con disabilità, alunni e non, in riferimento agli obiettivi espressi nei PEI anche per le attività extracurricolari, secondo l'art.24 della Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità.
- ✓ Favorire, attraverso l'accompagnamento al volontariato, la riflessione su modelli di insegnamento/apprendimento e percorsi di solidarietà sociale basati sull'interazioni tra contesti formali ed informali vicini all'esperienza ed agli interessi dei giovani.
- ✓ Favorire processi reali di inclusione nel rispetto delle pari opportunità e contro ogni discriminazione, attraverso una progettualità universale, con l'obiettivo della valorizzazione delle diversità.
- ✓ Incoraggiare e moltiplicare reti di collaborazione territoriale attraverso l'incontro con i partner progettuali e non solo, con la condivisione di riflessioni e obiettivi e la valorizzazione delle risorse strutturali, umane e organizzative comuni, in aree e contesti carenti di infrastrutture sociali e luoghi di aggregazione.
- ✓ Favorire occasioni di incontro intergenerazionale e familiare in contesti di apprendimento e di reazione consapevole.

Si è evidenziata la buona ricaduta formativa del progetto che ha risposto alla esigenza formativa del territorio. Tale esigenza nasce sia dalla consapevolezza di consentire ad ognuno di organizzare, nel modo più efficace ed armonico possibile, le attività progettuali che gli sono proprie, che dalla necessità di avviare o predisporre le necessarie operazioni organizzative per l'avvio delle attività laboratoriali.

Il progetto è stato articolato in laboratori ognuno con obiettivi – metodi e strumenti propri. In tali laboratori si è affermato non solo la centralità degli studenti ma si è cercato di dare anche risposte adeguate al loro bisogno formativo e didattico, come alternativa alla cultura della strada, del bar o della piazza, ma soprattutto con una ricaduta positiva sul sociale. Le attività hanno permesso l'apertura dei locali della scuola che sono stati aperti nell'anno scolastico 2017/18 con un susseguirsi di opportunità formative. Il progetto è stato presentato ai genitori ed alle associazioni del territorio, le foto dell'avvenimento sono state inserite sul nostro sito scolastico. Il progetto è nato e si è realizzato proprio con l'intento di promuovere la comprensione e la fruizione di nuovi saperi e proporre esperienze dirette, concrete, attive, motivanti e in forma ludica e laboratoriale per essere sempre (gli alunni) protagonisti della realtà sia all'interno che all'esterno dell'istituzione scolastica e, nel contempo, invitare e stimolare la comunità sociale, ad essere anch'essa protagonista per la costruzione di un autentico sistema formativo integrato con il territorio, operando dentro e fuori dalla scuola, in modo sinergico con essa, si è pensato alla realizzazione dei laboratori in termini di conoscenze, competenze e capacità relazionali che possono consentire:

La ricerca collettiva di valori comuni e acquisizione di comportamenti responsabili; lo sviluppo di nuove tecnologie di apprendimento; la sperimentazione di linguaggi diversi; la promozione - cooperazione di progettazione autonoma; stimolare socializzazione e attività di gruppo; accrescere competenze professionali con intervento creativo.

Nel complesso gli obiettivi dei laboratori in termini di conoscenze, competenze e capacità relazionali hanno centrato l'obiettivo, in primo luogo, di favorire la ricerca di percorsi didattici innovativi trasferibili nelle attività curricolari ordinarie.

La sensibilizzazione all'ambiente e attivazione di comportamenti e pratiche per lo sviluppo sostenibile è stata la tematica di riferimento per tutte le attività laboratoriali, ad esse si sono affiancate, interdisciplinarmente altre tematiche integrate e connesse che hanno riguardato lo sviluppo e il rafforzamento della rete di relazioni con le famiglie come presupposto e conferma di un'alleanza pedagogica.



3.1 Generalità

Si indicano i principi basilari della qualità seguiti dalla scuola

La Scuola Secondaria di 1° grado “FRESA - PASCOLI” adotta nel suo SGQ un approccio basato sui seguenti principi:

- Orientamento al cliente
- Leadership
- Coinvolgimento delle persone dell'organizzazione
- Approccio per processi
- Approccio sistemico alla gestione
- Miglioramento continuo
- Decisioni basate su dati di fatto
- Rapporti di reciproco beneficio con i fornitori

3.2 Orientamento al Cliente

Un aspetto fondamentale del servizio formativo del nostro Istituto è costituito dal rapporto con l'utenza, nel senso di responsabilità (meglio co-responsabilità) per l'attuazione delle norme costituzionali riguardanti i diritti di istruzione e le linee progettuali del PTOF. Qui vengono in gioco i livelli essenziali delle prestazioni che devono essere garantiti su tutta il bacino di utenza e che costituiscono l'attuazione dell'eguaglianza sostanziale quale principio che il decentramento regionale delle funzioni di istruzione non può far venire meno.

Una delle direttrici fondamentali è costituita dall'attività esterna di sviluppo di relazioni “orizzontali” con altre istituzioni scolastiche o di relazioni “verticali” con gli enti territoriali (e non) presenti sul territorio ed operanti nel mondo dell'istruzione-formazione.

Fondamentale, e in qualche senso vitale, è la relazione con l'associazionismo locale e con gli Enti . Questo schema di analisi e di relazioni è dunque utile quando si ha a che fare con sistemi che vengano ritenuti inaccessibili in sé a un qualsiasi tipo di osservazione e di indagine e ai quali si possa, pertanto, accedere soltanto in modo indiretto, mettendo a confronto gli stimoli con le risposte elaborate. Ma se, quando si parla di insiemi di persone, si ha l'esigenza di assumere come oggetti privilegiati di analisi, allo scopo di migliorarli, di renderli sempre più efficienti ed efficaci, gli schemi di riferimento e i sistemi di relazioni intersoggettive che vigono all'interno degli insiemi medesimi, presentare questi ultimi come **sistemi aperti** risulta insufficiente e, al limite, controproducente. E' dunque non solo opportuno, ma necessario spostarsi su un diverso terreno metodologico che concentri l'attenzione non su ciò che è , comunque, esterno al sistema (anche se in rapporto di interazione con esso, come gli input o gli output) ma sul suo assetto intrinseco, su ciò che possiamo chiamare la sua *organizzazione* definibile, almeno in prima approssimazione, come il complesso delle relazioni interne tra i soggetti che fanno parte del sistema medesima e in forza delle quali ognuno di essi sa ciò che deve fare e perché lo si deve fare e si aspetta in modo razionale ciò che devono fare gli altri. Definita in tal senso l'organizzazione è un qualcosa di “coinvolgente” che rende maggiormente coscienti e partecipi i membri della collettività, presa in considerazione. Il riferimento a questo livello fa chiaramente emergere l'esigenza di caratterizzare il sistema come qualcosa di, almeno relativamente, “autonomo” rispetto al contesto. Ecco che la Scuola Secondaria di 1° grado “FRESA - PASCOLI” ha focalizzato l'attenzione su una Vision di scuola aperta.

La percezione della necessità di compiere il passaggio da un sistema chiuso a un sistema aperto è emersa e si è sviluppata parallelamente alla crescente consapevolezza di quanto siano illusori il proposito di “controllare tutto”, di esorcizzare il caso e di domare l'imprevisto e l'idea, ad esso profondamente connessa, di poter avere a che fare esclusivamente con modalità di organizzazione rigide e che ambiscano ad essere esaustive. Quanto queste pretese siano inadeguate e “fuori portata” lo mostra già il fatto che in realtà sappiamo bene che comportarci in situazioni di incertezza costituisce il pane quotidiano della nostra esperienza individuale, che siamo tutti soggetti al gioco delle casualità, esposti all'errore, insidiati

di continuo dalle incognite che ci vengono dal comportamento altrui. Il fatto di trovarci in una di queste situazioni non ci impedisce, però, di cercare di comportarci razionalmente e di riuscire, più o meno spesso, a farlo. Sappiamo tuttavia che, in tali casi, serve a poco o nulla affrontare il problema ritraendosi in se stessi e chiudendosi nel proprio guscio a *calcolare*, semplicemente. E' invece essenziale, per vincere la sfida dell'incertezza, stabilire una rete di relazioni dinamiche con gli altri attraverso quella rete flessibile che è la *comunicazione*.

Se vogliamo fare i conti con l'incertezza e il rischio che caratterizzano la nostra condizione esistenziale e che incidono in misura tanto maggiore, quanto più cerchiamo di sottrarci a uno stato di *pura routine*, la *comunicazione*, l'*informazione*, l'*interazione non fittizia e occasionale con gli altri* diventano essenziali.

Ma, ovviamente, questa interazione con "gli altri", con "l'esterno", comunque inteso e definito, non può essere subita passivamente. Un sistema che non voglia correre il rischio di non essere altro che un terminale e un contenitore di input e influssi provenienti dall'ambiente in cui è inserito e dagli altri sistemi attivi in quest'ultimo.

3.3 Leadership

Importante, inoltre, è il ruolo svolto dall'autonomia scolastica: dopo essere divenuta una realtà legislativa, ha accelerato nelle scuole l'introduzione di cambiamenti che hanno investito tutti gli aspetti del lavoro e della vita al loro interno e che hanno visto il ruolo della dirigenza configurarsi come un elemento cruciale di queste processualità.

Legame fra autonomia e nuovo Dirigente Scolastico.

È emerso dalle riflessioni e dalle autovalutazioni l'idea che la leadership, in rapporto all'organizzazione, deve avere a che fare con la vision e la costruzione di senso: non la si deve immaginare collocata solo in alcuni ben individuati ruoli organizzativi, ma piuttosto configurare come una funzione diffusa a vari ruoli e a vari livelli (fino ad essere condivisa dall'intera organizzazione).

L'immagine di scuola che scaturisce da queste riflessioni è quella di un'organizzazione ad "alta densità" di *leadership* dove essa si pratica in modo esteso, si insegna e si apprende.

Nelle organizzazioni, come istituzioni scolastiche come la nostra, conta definire e proporre valori, avere un'identità e un progetto che le distingua dall'essere semplici strumenti tecnici.

Si distinguono le "decisioni di routine" dalle "decisioni critiche": le seconde sono quelle che rientrano nella sfera della leadership perché riguardano la definizione dei valori e dei fini. Questo tipo di leadership, chiamata "istituzionale", non consiste mai in un mero adattamento passivo alle spinte esterne, ma deve tendere ad essere attività creativa da esprimere attraverso quattro funzioni fondamentali:

- definire la missione dell'istituzione;
- incorporare lo scopo ossia non limitarsi ad individuarlo ma curarne l'interiorizzazione da parte dei membri dell'istituzione;
- difendere l'integrità istituzionale;
- comporre i conflitti interni.

Le dimensioni della leadership trasformazionale della politica della Direzione fanno riferimento ad una leadership trasformazionale nell'ambito dell'organizzazione scolastica e si è lavorato su alcuni aspetti salienti che la contraddistinguono.

- Il carisma: è la prima e più importante dimensione riscontrata. La leadership trasformazionale è detta carismatica in quanto genera entusiasmo nel lavoro tra i membri dell'organizzazione scolastica, indirizza i loro obiettivi, crea legami e consente di affrontare le situazioni di crisi. Il carisma ha infine un ruolo importante nel processo di individuazione della mission.
- Il consenso sui fini: dimensione che si differenzia dal carisma per il suo orientamento temporale di più breve periodo e per la sua focalizzazione su obiettivi specifici.

3.4 Coinvolgimento delle persone dell'organizzazione

La scuola come comunità di pratica

Nel quadro della riflessione sulle politiche della *knowledge society* (società della conoscenza) interessante è la rappresentazione della nostra scuola come insieme di comunità di pratica.

La “**comunità di pratica**” viene considerata nell’ambito di una proposta teorica che considera l’apprendimento quale attività “incarnata” nel contesto sociale. La nozione di comunità di pratica si presenta come lo sviluppo di una teoria dell’apprendimento che mette in evidenza la mutua costituzione delle identità, delle pratiche e dei mondi sociali interni a specifici sistemi di attività. In altri termini, a non isolare l’apprendimento dalle altre attività che si sviluppano nelle reti di relazioni sociali.

In questa ottica, l’organizzazione scolastica è descrivibile come una **comunità di pratica**, oppure come un insieme di sistemi (di amministrazione, di insegnamento, di apprendimento) variamente interconnessi. Le dinamiche di funzionamento delle reti interorganizzative che così gli istituti scolastici attivano possono essere lette, come circuiti (viziosi/virtuosi) d’apprendimento (o di non apprendimento) istituzionale, i quali richiedono appropriate modalità di governance post-burocratica.

3.5 Approccio per processi

Lo sviluppo dei processi autovalutativi della nostra scuola hanno considerato una rivalutazione del sapere pratico-esperienziale, attraverso una sorta di ribaltamento dei rapporti tra conoscenza ed azione.

Quest’ultima non è vista come l’espressione operativa di un sapere teorico, all’interno di una relazione lineare tra teoria e prassi, bensì come occasione di conoscenza, come sapere pratico che cerca le parole per diventare esplicito, comunicabile, intersoggettivo. Immediatamente emerge l’elemento distintivo di un processo autovalutativo, connesso alla ricorsività circolare che si viene a stabilire tra esperienza e riflessione, tra azione e conoscenza, tra sapere pratico e sapere teorico: il processo di apprendimento che si viene a determinare attraverso un processo riflessivo – sia in termini di sviluppo professionale dei singoli attori, sia in termini di sviluppo organizzativo – nasce proprio dalla rielaborazione dell’esperienza generata dallo sviluppo di questo anello ricorsivo tra l’azione e la conoscenza su di essa. Su queste premesse culturali si fonda il concetto di apprendimento organizzativo proposto da Argyris-Schon, il quale rappresenta la cornice culturale più pregnante entro cui collocare il valore e il senso dei processi autovalutativi della nostra scuola. L’apprendimento organizzativo è consistito in un processo di indagine che dà luogo ad un prodotto in termini di apprendimento. è una combinazione di pensiero ed azione che muove da una situazione problematica, innescata da una mancata corrispondenza tra risultati attesi e risultati conseguiti, per tentare di comprenderla e ripristinare il flusso dell’azione.

l’apprendimento organizzativo si verifica quando gli individui all’interno di una organizzazione sperimentano una situazione problematica e, nell’interesse dell’organizzazione, la indagano. Essi esperiscono la sorpresa della mancata corrispondenza tra i risultati attesi e i risultati effettivi dell’azione, reagendo con un processo di pensiero e nuovi corsi d’azione che conducono a modificare le immagini dell’organizzazione o il modo di intendere i fenomeni organizzativi e a ristrutturare le attività così da allineare risultati e aspettative, modificando - in questo modo - la teoria in uso organizzativa. Perché l’apprendimento derivante dall’indagine divenga organizzativo esso deve radicarsi nelle immagini dell’organizzazione conservate nelle menti dei suoi membri e/o negli artefatti cognitivi (le mappe, le memorie e i programmi) radicati nell’ambiente organizzativo. Sulla base di una distinzione tra “teorie dichiarate”, attraverso cui viene giustificato un determinato schema d’azione, e “teorie in uso”, implicite nell’attuazione dello stesso, gli Autori postulano che un processo di apprendimento implichi un cambiamento delle teorie in uso nell’organizzazione. Da ciò la distinzione tra “apprendimento strumentale” (singleloop learning), inteso come modificazione dei comportamenti e delle strategie d’azione all’interno di un quadro valoriale immutato, e apprendimento produttivo (double-loop learning), inteso come modificazione degli assunti e dei valori della teoria in uso.

L’apprendimento produttivo ha richiesto, per essere messo a regime nel nostro contesto organizzativo, un sistema di apprendimento, ovvero un insieme di strutture e di culture facilitanti l’indagine organizzativa e in grado di “apprendere ad apprendere” (deutero-learning). I processi autovalutativi si connotano, all’interno delle categorie concettuali proposte

come processi di indagine attivati in una realtà organizzativa il cui valore consiste nell'innescare forme di apprendimento produttivo, strumenti per la "conversazione strategica con il proprio ambiente".

Le comunità organizzative come la Nostra apprendono a condizione che anche gli attori che le compongono apprendano, apprendimento organizzativo e sviluppo professionale rappresentano due facce di una stessa medaglia: la prima enfatizza la dimensione organizzativa, la seconda quella individuale, ma ciascuna è complementare all'altra.

La nostra scuola ha cercato di amplificare e consolidare la pratica del self management.

Il primo scopo del *self management* è di contribuire all'apprendimento. Si sono posti in atto collegamenti chiari, espliciti e programmati, sia diretti che indiretti, fra ciascuna delle capacità che accompagnano il *self management* le attività della scuola che hanno a che fare con l'insegnamento e l'apprendimento ed il supporto ad essi. Il successo nell'affrontare i bisogni e le priorità dell'apprendimento è fortemente associato con la composizione e le abilità dello *staff*, per cui la scuola lo ha selezionato nel modo migliore, tenendone conto. I risultati nell'apprendimento degli studenti sono strettamente associati con la preparazione e le abilità degli insegnanti; pertanto, la scuola dovrà usare la loro capacità di autogoverno per progettare, scegliere e realizzare programmi di sviluppo professionale.

La nostra scuola, in autonomia, non si è lasciata distrarre dai richiami e contro-richiami per la competizione e dall'impatto delle forze di mercato, ma ha pubblicizzato comunque onestamente i loro programmi, costruendo legami più forti possibile fra i bisogni e le aspirazioni della comunità, il loro progetto, la sua realizzazione ed i suoi risultati. Si sono predisposti sistemi di incentivazione, riconoscimento e ricompensa che hanno reso evidenti le connessioni fra gli sforzi ed i risultati nel rendere disponibili le capacità ed il miglioramento dei risultati, riconoscendo che occorre dare agli incentivi ed alle ricompense interiori un'attenzione uguale, se non maggiore, di quelle esteriori. Un compito cruciale del Dirigente e degli altri *leader* è di aiutare a rendere effettive le connessioni fra le capacità di *self management* ed i risultati di apprendimento e di assicurare il sostegno quando esse si interrompono o non funzionano.

Si tratterà di lavorare sulle capacità di dirigere e lavorare per la visione della scuola

- Impegnarsi per costruire un Piano dell'Offerta Formativa che coinvolga tutta la comunità scolastica.
- Trasmettere e comunicare in maniera vissuta questa visione educativa.
- Concentrare i traguardi sugli aspetti educativi essenziali.
- Ottenere il consenso e l'accordo di tutti gli esponenti della comunità sul progetto educativo.
- Fare chiarezza e riflettere collegialmente sulle mete e gli obiettivi educativi della scuola.
- Adeguare le attività didattiche individuali e di gruppo a questa visione collettiva condivisa.
- Incidere sulle azioni degli insegnanti e degli studenti.

Relativamente alla gestione dei curricula

- Interessarsi a fondo al lavoro degli insegnanti e degli studenti.
- Dedicare il tempo necessario al coordinamento curricolare.
- Intervenire negli adattamenti necessari.
- Far rispettare gli orari di insegnamento.
- Assegnare gli insegnamenti in base a criteri di competenza e preparazione.
- Incoraggiare e sostenere costituzione di gruppi di lavoro fra gli insegnanti.
- Aggregare attorno alle politiche di valutazione.
- Sostenere la coerenza fra le attività in aula e la visione globale della scuola.

Relativamente alla creazione di un clima positivo

- Promuovere un clima di lavoro collaborativo.
- Stabilire un flusso fluido e chiaro di comunicazione.
- Rispettare i contributi di ciascuno allo sviluppo della scuola.
- Creare un ambiente di lavoro ordinato e rigoroso.

- Esternare le aspettative ed i rinforzi positivi sulle attività degli insegnanti, degli studenti e dei genitori.
- Creare una cultura ricca di occasioni di innovazione e di sviluppo professionale.
- Risolvere in maniera positiva e dialogica ai conflitti.
- Saper tollerare l'ambiguità.

Nell'ottica del conseguimento di **Criteri essenziali di qualità** si è lavorato e si lavorerà per:

- 1) Aiutare ciascun alunno ad acquisire il più vasto apprendimento possibile su se stesso ed un'idea della sua importanza come membro della società.
- 2) Promuovere la comprensione e l'apprezzamento delle persone che appartengono a gruppi sociali, culturali ed etnici diversi dal proprio.
- 3) Aiutare ad acquisire al grado più esteso possibile la padronanza delle abilità di base nell'uso delle parole e dei numeri.
- 4) Aiutare ad acquisire un atteggiamento positivo verso la scuola ed il processo di apprendimento.
- 5) Aiutare ad acquisire le abitudini e gli atteggiamenti del cittadino responsabile.
- 6) Aiutare ad acquisire le abitudini di una buona salute la comprensione delle condizioni necessarie per mantenere il benessere fisico ed emotivo.
- 7) Dare l'occasione per ed incoraggiare ad essere creativi in uno o più campi dell'attività umana.
- 8) Aiutare a comprendere le opportunità aperte per prepararsi ad una vita produttiva e rendere pronti a trarne il massimo vantaggio.
- 9) Aiutare a comprendere ed apprezzare quanto più si può le conquiste umane nelle scienze naturali e sociali, nelle discipline umanistiche e nelle arti.
- 10) Aiutare a prepararsi per un mondo in rapido cambiamento e dalle imprevedibili richieste, in cui formarsi continuamente lungo la vita adulta sarà una normale esigenza.

3.6 Approccio sistemico alla gestione

I controlli di regolarità amministrativa e contabile comprendono l'attività di verifica della legittimità e della correttezza dell'azione amministrativa nell'accezione tradizionalmente intesa e sono circoscritti ai soli casi espressamente previsti dalla legge. L'art. 2 del D.L.vo n. 286/99 al riguardo prevede che ai controlli di regolarità amministrativa e contabile provvedono gli organi appositamente previsti dalle disposizioni vigenti nei diversi comparti della pubblica amministrazione, e, in particolare, gli organi di revisione, ovvero gli uffici di ragioneria, nonché i servizi ispettivi, ivi compresi quelli di cui all'articolo 1, comma 62, della legge 23 dicembre 1996, n. 662, e, nell'ambito delle competenze stabilite dalla vigente legislazione, i servizi ispettivi di finanza della Ragioneria generale dello Stato e quelli con competenze di carattere generale.

Il controllo di gestione verifica l'efficacia, l'efficienza e l'economicità dell'azione svolta in vista dell'ottimizzazione del rapporto costi/risultati. L'unità (o le unità) organizzative preposte al controllo di gestione sono definite dalle singole amministrazioni unitamente alle procedure di determinazione degli obiettivi e individuazione dei responsabili, alle modalità di rilevazione dei costi e comparazione degli stessi con i risultati; all'individuazione di indicatori specifici di rilevazione di dati e informazioni. Le unità cui è affidato il controllo di gestione sono poste in funzione di supporto della funzione dirigenziale.

Il controllo strategico valuta l'adequazione delle scelte compiute in sede di attuazione delle direttive politiche, mette in evidenza la congruenza tra i risultati e gli obiettivi predefiniti, verificando se la strategia scelta risulta coerente rispetto alle politiche pubbliche adottate. Esso viene svolto dal servizio di controllo interno che svolge la funzione di supporto all'azione di indirizzo politico.

3.6.1 I sistemi di controllo di gestione

I sistemi di controllo di gestione costituiscono, all'interno del sistema-azienda della nostra scuola, una realtà complessa che presenta forti elementi di interazione tra gli strumenti che la compongono e che si trovano ad operare in presenza di finalità ed obiettivi specifici.

Questi sistemi presentano inoltre una forte interazione con il sistema più ampio costituito dalle variabili tipiche di azienda e dalle variabili di ambiente esterno nel quale l'azienda opera.

I sistemi di controllo di gestione sono sistemi comprendenti, da un lato, i meccanismi di rilevazione, elaborazione e comunicazione di informazioni economico-finanziarie e non (quantità fisico-tecniche), sia a preventivo che a consuntivo, dall'altro, l'insieme delle strutture funzionali, delle professionalità e della cultura aziendale, premessa necessaria per un'efficace ed efficiente implementazione dei sistemi nella loro globalità.

- **Pianificazione-programmazione controllo di gestione.**

Allo scopo di consentire una corretta conoscenza in ordine alle finalità e modalità operative del sistema di controllo di gestione appare opportuno esplicitare i concetti di pianificazione e programmazione spesso usati con sinonimi, nonché evidenziare il loro collegamento con l'attività denominata controllo di gestione. Il controllo di gestione non è infatti un'attività fine a se stessa ma si inquadra in un contesto più ampio delle attività previsionali e di controllo e cioè in quel settore che viene definito di pianificazione aziendale. Infatti, nel processo di pianificazione si definiscono gli obiettivi di fondo della gestione aziendale e si individuano le linee strategiche per raggiungerli. Il tutto proiettato su un orizzonte temporale di alcuni anni. Nel breve periodo, cioè durante ogni singolo esercizio, è invece necessario stabilire precisi programmi di azione e verificare il grado di concreta realizzazione degli obiettivi; anche l'ultimo insieme di attività viene denominato controllo di gestione.

Il sistema di controllo di gestione è sostanzialmente strutturato sulla base di una serie di confronti periodici (molto spesso mensili) tra dati preventivi di budget e dati consuntivi registrati dalla contabilità aziendale. Dal confronto tra quanto ipotizzato come obiettivi da raggiungere (dati di budget) e quanto effettivamente realizzato (dati consuntivi) i responsabili della gestione aziendale possono avere costantemente sotto controllo l'andamento economico dell'azienda, evidenziare eventuali situazioni non soddisfacenti prendere, se necessario decisioni correttive.

I sistemi contabili di vario tipo (contabilità generale, analitica, direzionale) insieme ai sistemi di budget e costi standard, ed ai sistemi di reporting costituiscono questo insieme di metodologie e strumenti dei sistemi di controllo di gestione.

- **I momenti di effettuazione del controllo.**

Le fasi temporali del processo di controllo di gestione sono quelle appresso indicate:

- 1) *Controllo antecedente* (o preventivo) che consiste nella valutazione preventiva della adeguatezza dei programmi di gestione a breve, ossia della loro compatibilità e coerenza con gli obiettivi definiti in sede di pianificazione.

Lo strumento di questa fase di controllo è il budget, ossia il documento che esprime, in termini economici-patrimoniali-finanziari gli obiettivi ed i programmi che l'azienda intende realizzare nel periodo al quale il budget si riferisce, ossia l'anno.

Il budget è uno strumento del controllo antecedente in quanto, alla base della sua elaborazione, devono essere esplicitare le condizioni in cui si presume avrà luogo la futura gestione. Prima di iniziare ad operare concretamente è cioè possibile verificare la fattibilità di massima delle azioni previste e la coerenza con gli obiettivi definiti in sede strategica.

Il controllo antecedente: mira quindi ad evitare un cattivo utilizzo delle risorse rispetto al raggiungimento dei fini desiderati.

- 2) *Controllo concomitante* è la fase che più comunemente viene identificata con il controllo di gestione, ossia quella in cui viene attuato un monitoraggio continuo della condizioni di efficacia e di efficienza della gestione per poter intervenire tempestivamente qualora le condizioni lo richiedano. Il controllo viene cioè inteso come la verifica della rispondenza di un determinato fenomeno, opportunamente misurato, ad un parametro di confronto prefissato (possibilmente uno standard). Lo strumento su cui si basa il controllo concomitante è il reporting direzionale, cioè l'insieme di rendiconti, tabelle grafici opportunamente strutturati per area di responsabilità e

per oggetti del controllo in modo da permettere alla direzione aziendale di identificare in modo tempestivo ed affidabile i punti critici della gestione. Il controllo concomitante: dice cioè di un tempestivo e sistematico monitoraggio dei fenomeni gestionali del raffronto fra obiettivi parziali fissati e raggiunti finalizzati alle eventuali azioni correttive della preparazione necessaria al mutare del contesto interno ed esterno in cui la gestione si svolge.

3) *Controllo successivo* (consuntivo) è un momento importante per due ordini di motivi.

Il **primo** riguarda la possibilità di accumulare informazioni che si rileveranno utili per rendere più efficace le successive fasi di programmazione.

Il **secondo** motivo attiene all' utilizzo dei risultati aziendali e settoriali per la misurazione delle prestazioni del management e la sua incentivazione.

Il controllo susseguente è pertanto un controllo consuntivo a gestione svolta e consente due finalità:

- a. porre in essere le necessarie azioni correttive
- b. individuare le responsabilità per gli scostamenti rilevati soprattutto in presenza dell'organizzazione di un sistema premiante.

Appare chiaro da queste considerazioni come il controllo di gestione non vada concepito come il semplice confronto tra risultati ed obiettivi programmati: ciò che lo caratterizza è invece il suo carattere dinamico, ovvero il fatto di agire come meccanismo di indirizzo guida della gestione. Un'attività cioè che si esplica non solo a posteriori, ma durante la gestione stessa, comprendendo anche la fase di definizione degli obiettivi e delle azioni che ne permettono il raggiungimento e agendo come sensore di eventuali scostamenti, che venissero a verificarsi rispetto al percorso strategico definito. Ecco quindi che la verifica a posteriori è solamente una, anche se essenziale delle fasi di controllo.

3.7 Il controllo di gestione nelle istituzioni scolastiche

3.7.1 Generalità

Il controllo di gestione è un "sistema direzionale" cioè un insieme di principi, di regole, di strumenti a disposizione della direzione aziendale per consentirle di prendere decisioni corrette, in rapporto agli obiettivi da raggiungere, o meglio, più corrette di quelle che potrebbe prendere in assenza di un vero e proprio sistema di monitoraggio. Nel sistema scolastico il controllo di gestione è quindi uno strumento che permette al dirigente scolastico di verificare se la gestione si svolge in condizioni di efficienza e di efficacia ed economicità consentendo il raggiungimento degli obiettivi prestabiliti di anno in anno nel documento previsionale di progettazione dell'offerta formativa POF secondo una necessaria linea di pianificazione pluriennale.

Con la pianificazione pluriennale vengono individuati e definiti gli obiettivi di lungo periodo dell'istituzione scolastica che verranno poi tradotti in distinti piani dell'offerta formativa collegati a distinti programmi annuali di budget. Gli obiettivi dovranno essere fissati per periodi più lunghi ed ogni P.O.F. annuale dovrà essere visto come un singolo mattone dell'intera costruzione per il quale ci si dovrà preoccupare di cercare le fonti di finanziamento. Non è un caso infatti che nel nuovo regolamento di contabilità siano previsti espressamente impegni di spesa pluriennali. Da questo punto di vista il Dirigente scolastico non solo deve formulare le previsioni ma deve anche accertarsi che gli obiettivi vengano raggiunti e che i singoli piani predisposti vengano attuati. Tale attività di direzione consta di tre momenti fondamentali che di seguito vengono schematizzati:

Attività di decisione → Scelta delle direttive

Attività di comando → Trasmissione delle direttive

Attività di controllo → Verifica l'attuazione delle direttive

3.7.2 Organizzazione

Le tre attività e l'organizzazione interagiranno tra loro ottenendo dal sistema di input/output implementato un continuo feed-back necessario al suo monitoraggio.

Il Dirigente deve essere in grado in ogni momento, di cambiare le direttive secondo le necessità derivanti dall'evoluzione dei processi. Deve creare, cioè, un circolo virtuoso nel quale l'attività di decisione è costantemente legata all'attività di controllo.

Componenti del sistema di controllo di gestione nella scuola

Nel sistema di controllo di gestione delle istituzioni scolastiche possono distinguersi due componenti:

a) una componente strutturale costituita a sua volta da due elementi:

- l'articolazione dell'istituzione scolastica in sub-sistemi come ad esempio i progetti, le attività che formano oggetto di monitoraggio e che costituiscono dei centri di responsabilità
- l'insieme delle metodologie di misurazione contabile ed extracontabile, nonché i relativi supporti tecnici informatici attraverso i quali vengono qualificati i risultati dei sub-sintesi sopra evidenziati.

In questo elemento rientra tutto quello che viene definita contabilità direzionale.

b) una componente di processo:

il processo del controllo riguarda le attività che pongono in essere i responsabili delle istituzioni scolastiche o i responsabili dei sub-sistemi (progetti/attività) sia per quanto riguarda le modalità tecnico-organizzative della programmazione scolastica, della delega/attribuzione di responsabilità del sistema di reporting che aspetti di natura comportamentale come lo "stile di controllo" che può essere più o meno partecipativo o democratico o autonomo.

Esaminandolo più analiticamente detto processo del controllo di gestione comprende:

1. I soggetti

Soggetti del controllo di gestione nell'istituzione scolastica sono tutti gli organi dotati di leve decisionali e delle relative responsabilità di gestire risorse ai vari livelli delle strutture organizzative vale a dire i Dirigenti scolastici, ed i responsabili dei progetti/attività. Essi accertano che la gestione aziendale si stia svolgendo in condizioni di efficienza ed efficacia tali da permettere il raggiungimento degli obiettivi stabiliti in sede di programmazione. Il DSGA per le sue competenze professionali può svolgere il ruolo di "controller" cioè di specialista del controllo di gestione ed esercita una funzione impostata sulla progettazione del sistema sul suo funzionamento tecnico sulla sua manutenzione sulla assistenza e consulenza al DS ed ai responsabili dei progetti/attività ai quali per altro compete il compito di controllare la gestione.

2. Obiettivi

Attraverso le tecniche del controllo di gestione i responsabili del sistema o dei sub sistemi di cui sopra mirano ad accertare il grado di efficacia efficienza ed economicità della gestione dalla cui combinazione scaturiscono le performance delle strutture esaminate es. ridurre gli sprechi di carta della fotocopiatrice; ridurre gli sprechi di ENEL, riscaldamento, ecc...

Per efficienza s'intende con riferimento all'istituzione scolastica od a un suo sub-sistema la capacità di utilizzo delle risorse in maniera ottimale nel raggiungimento degli obiettivi.

L'efficacia dice di una gestione che riesce a raggiungere gli obiettivi prefissati che possono attenersi sia alla qualità che alla operatività es. incrementare il numero di promossi; migliorare la performance dei maturi; accrescere l'offerta formativa sulla base delle esigenze del territorio e dei fornitori del servizio, ecc...

L'economicità fa invece riferimento al raggiungimento di un equilibrio aziendale.

3. Lavoro sul campo

In detta fase la struttura preposta al controllo dovrebbe:

- a) mirare alla creazione di un sistema informativo sulle attività svolte e le risorse impegnate dai vari centri di servizio;
- b) definire gli specifici indicatori per misurare fenomeni ed aspetti gestionali esaminati;
- c) procedere all'aggregazione ed elaborazione di dette informazioni utilizzando i suddetti indicatori;
- d) procedere alla lettura dei risultati che scaturiscono dall'applicazione degli strumenti alle informazioni.

4. Fase di verifica dei risultati

In essa si procede alla verifica, approvazione ed alla diffusione dei risultati che scaturiscono da quanto impostato in precedenza:

- Metodologie e strumenti del controllo di gestione nella scuola.
- La contabilità finanziaria il bilancio e le analisi di bilancio.

Si è detto che a differenza dell'azienda privata in cui viene utilizzata la contabilità generale le amministrazioni pubbliche e quindi le istituzioni scolastiche utilizzano la contabilità finanziaria detta anche contabilità pubblica.

3.7.3 La procedura amministrativa

Il principale obiettivo della contabilità finanziaria è rappresentato dalla raccolta dei dati necessari per la redazione del bilancio d'esercizio (rendiconto o consuntivo).

La procedura amministrativa che porta alla redazione del bilancio d'esercizio viene sintetizzata come segue:

Tale procedura si fonda sui seguenti momenti:

- 1) Programmazione: fatti amministrativi che originano un movimento finanziario (movimenti di cassa, di credito, di debito).
- 2) Operazioni: Non sono invece operazioni, ai fini contabili, gli eventi della gestione che non danno origine ai suddetti movimenti finanziari (es. passaggi di materiale didattico da un locale ad un altro, ecc);
- 3) documenti contabili: supporti documentali giustificativi delle operazioni utilizzabili sia per fini interni di controllo sia per rispondere ad esigenze esterne (es: norme fiscali, ecc);
- 4) libri contabili: libri e registri contabili, previsti dalle norme di legge(es: codice civile).



3.8 Miglioramento continuo

Sulla base dei dati raccolti attraverso l'analisi SWOT, il Gruppo di autovalutazione deve individuare alcune azioni di miglioramento rispetto ad una o a più aree di criticità.

Nella definizione delle azioni di miglioramento deve tener conto dei seguenti fattori:

- *mission* e *vision* dell'Istituzione scolastica
- possibile impatto delle singole azioni sulla Istituzione scolastica
- effetto "volano" che si può generare rispetto ad altre azioni di criticità
- risorse umane e finanziarie disponibili

→ tempo di attuazione delle azioni.

Riferendosi all'analisi SWOT si identificano le azioni in grado di aumentare il valore dei punti di forza e diminuire quello dei punti di debolezza, in modo da innescare un processo di miglioramento continuo.

I processi e i settori dell'organizzazione coinvolti nelle azioni di miglioramento

L'**impatto atteso** riguarda le aspettative che il Dirigente Scolastico, il "gruppo di autovalutazione", i componenti della "leadership allargata", ecc. si attendono dalle azioni di miglioramento intraprese. L'impatto atteso è collegato tanto ai processi/settori dell'organizzazione coinvolti quanto ai risultati che si intendono raggiungere. Inoltre, l'impatto atteso indica il grado di coinvolgimento dei soggetti coinvolti nel progetto di miglioramento dei processi/settori dell'organizzazione scolastica.

I risultati da raggiungere (standard)

I risultati da raggiungere non dipendono solo dalla scuola, ma anche da un insieme di altri fattori estranei alla scuola stessa. Tuttavia, la "qualità interna" alla scuola risulta decisiva. In questa prospettiva, ogni scuola deve "prefiggersi obiettivi determinati, da misurare con indicatori quantitativi e qualitativi. I test, scritti e di carattere oggettivo, sono fondamentali per valutare i progressi degli studenti, dall'inizio alla fine dell'anno e da un anno all'altro.

Gli strumenti per misurare i risultati

Esistono molteplici strumenti per misurare i risultati raggiunti. Le misure "quantitative" implicano l'utilizzo di dati (che occorre individuare, segmentare, raccogliere, elaborare, rappresentare, interpretare, ecc.) già presenti nell'organizzazione e la raccolta di nuove informazioni (per esempio attraverso la costruzione di questionari di soddisfazione, l'elaborazione e la lettura dei risultati, ecc.). Inoltre, possono essere utilizzati altri strumenti (indagini di clima, questionari di percezione, scale di atteggiamento, *focus group*, colloqui, interviste, ecc.) attraverso i quali raccogliere dati in relazione alle percezioni delle componenti.

Il gruppo di miglioramento e il responsabile dell'azione

È fondamentale individuare e rendere visibile all'interno della scuola il gruppo che si occupa del miglioramento e il referente per tale azione. Questo, soprattutto, per una chiarezza nei confronti di tutti i membri della comunità e una maggiore responsabilizzazione dei singoli membri coinvolti in questa attività. Nel gruppo di miglioramento sono presenti: Dirigente e collaboratori, Docente coordinatore, Docenti, Personale ATA, ecc.

Le modalità di monitoraggio dell'esecuzione dell'azione

Il monitoraggio assume un ruolo nevralgico per il controllo e la verifica delle varie azioni di miglioramento. Il monitoraggio si estende a diversi aspetti dell'attività formativa e rileva la percezione, da parte del cliente e del personale, della qualità della stessa, confrontando le attese con le soddisfazioni.

L'Istituto scolastico attiva misure di monitoraggio:

- a) del servizio prestato;
- b) di distinte attività;
- c) della conformità del servizio.

Molteplici sono le modalità di monitoraggio, come i questionari definiti ad hoc, le interviste, i focus group, le verifiche ispettive interne, le valutazioni in corso d'anno scolastico, le relazioni finali annuali dei docenti, l'archiviazione e la conservazione della documentazione, ecc.

La periodicità e le modalità delle riunioni di riesame (o revisione)

Fin dall'inizio del percorso di miglioramento occorre indicare la periodicità e le modalità con cui si svolgeranno il riesame e la revisione. Questi incontri sono necessari per implementare/pianificare azioni di miglioramento, per attivare

modifiche sulla base di insoddisfazioni o reclami provenienti dagli studenti, dal personale della scuola, dai rapporti di monitoraggio interni, ecc. Tale attività si realizza durante le riunioni che vengono svolte con una precisa e programmata periodicità.

Inoltre, il “gruppo di autovalutazione” può utilizzare strumenti e tecniche di vario tipo per svolgere proficuamente i suoi compiti. Tra questi, si segnala:

Il diagramma causa/effetto

Esso “aiuta a risalire alle vere cause, e quindi ai veri problemi da risolvere. Le relazioni causa/effetto sono la base della gestione di una organizzazione. L’obiettivo è l’effetto di una serie di cause. In genere gli effetti vengono spesso confusi con le cause, e si corre subito agli effetti senza studiare bene le cause.”

- *Decisioni basate su dati di fatto*
- *Rapporti di reciproco beneficio con i fornitori*

3.9 Successo durevole

Si indicano le attività che assicurano il successo durevole:

- Pianificazione di lungo e medio periodo
- monitoraggio continuo del contesto dell’organizzazione e delle aspettative e dei bisogni delle parti interessate
- informazione e coinvolgimento delle parti interessate nelle attività e nei piani dell’organizzazione
- rapporti di scambio e reciproco beneficio con i fornitori, i partner e tutte le altre parti interessate
- negoziazione e mediazione fra le diverse esigenze e interessi delle parti interessate
- piani di formazione per lo sviluppo delle competenze delle persone dell’organizzazione
- piani di efficiente utilizzo e di sviluppo del patrimonio infrastrutturale
- pianificazione e monitoraggio continuo dei processi dell’organizzazione
- attività di monitoraggio della conformità e azioni correttive e preventive
- azioni di miglioramento continuo anche attraverso l’innovazione didattica e organizzativa

Sempre nella prospettiva della flessibilità e dell’aderenza ai bisogni e alle aspettative delle parti interessate sarà sempre più importante stabilire una forte relazione tra apprendimenti e modelli organizzativi, passare da un modello di organizzazione gerarchico- burocratico ad un modello di scuola a sistema formativo integrato con una forte e autorevole leadership innovativa e transazionale, sono i punti fermi della nostra scuola .

L’analisi sul modello di scuola che si intende costruire, la visione di scuola e di organizzazione che si ritiene di implementare, sono scenari che possono far riflettere .

Nella nostra analisi, si prendono in considerazione aspetti chiave di un nuovo e più innovativo modello di organizzazione: a centralità didattica, a conoscenza condivisa, a responsabilità diffusa, a comunicazione estesa, a leadership educativa, a partecipazione attiva.

Si è cercato di individuare una serie di caratteristiche che la nostra scuola dovrebbe avere per lavorare su alcuni punti deboli, nella fattispecie, una conoscenza condivisa non ancora del tutto realizzata.

Si sono toccati alcuni dei punti nevralgici su cui si snoda la scuola dell’autonomia: l’apprendimento organizzativo, la learning organization, la scuola che riflette sulle proprie potenzialità e sui risultati conseguiti.

Si è avvertita la necessità e l’esigenza di una conoscenza condivisa, di sviluppare una crescita professionale secondo una moderna concezione di apprendimento organizzativo. Il concetto dello sviluppo del personale risulta particolarmente importante e questo avviene nelle istituzioni scolastiche, soprattutto negli insegnanti quando si trasforma la cultura individualistica dell’”io e la mia classe” in una cultura del “noi e la nostra scuola”, quando supera il distacco dominante con accordi intesi a raggiungere un obiettivo comune ed attraverso una gestione responsabile. C’É l’esigenza di

interpretare, nella nostra scuola la formazione come processo di crescita del ruolo strettamente legata alla cultura dei contesti organizzativi.

Alleanze, bisogni psicologici, conflitti, morale, norme informali, codice sociale, lealtà, legami di amicizia, emozioni in un'organizzazione che apprende vanno inquadrare in un sistema di significati per trovare connessioni e scoprire somiglianze e differenze con altri elementi. Il tutto perché le organizzazioni non hanno un significato ma lo costruiscono.

Di conseguenza promuovere identità e senso di appartenenza, favorire la costruzione di un positivo clima di relazioni sono alcuni degli elementi progettuali (presenti nell'analisi del caso) che possono essere trasferiti nel mio contesto scolastico.

Per promuovere senso di appartenenza e identità e per costruire un positivo clima di relazioni c'è bisogno, nell'organizzazione scolastica, della cultura dell'empowerment, cultura come strategia di sviluppo finalizzata ad incrementare il potere percepito e sperimentato dalle persone, in termini di una maggiore consapevolezza di sé, un'autonomia più consistente, una maggiore responsabilizzazione. Tutto ciò contribuisce ad incrementare il benessere delle persone e, in generale, la qualità del servizio educativo. Bisogna favorire l'adesione a valori come l'apertura, la franchezza, il rispetto di sé e degli altri, la coerenza tra pensiero e azione. Tale adesione consente ai contesti professionali di alimentare comportamenti utili per l'organizzazione. Si avverte la necessità, per promuovere senso di appartenenza e identità, della valorizzazione delle relazioni tra persone e modi di pensare diversi. Dalla relazionalità si sviluppa un modo di pensare costruttivo e la costruzione di una società della conoscenza. Il problema è quello di recuperare tutte quelle caratterizzazioni di personalizzazione, autenticità, collaborazione e professionalità senza delle quali nessuna comunità educativa riesce a sorgere e ad affermarsi e senza delle quali non è possibile nessuna educazione dell'autonomia.

Se si vuole un insegnante innovatore, si deve consentirgli di lavorare in un contesto fiduciario in cui le persone con cui opera siano disponibili a collaborare all'interno di un progetto comune. L'insieme dei docenti di una scuola costituisce un gruppo sociale di dimensioni molto variabili, caratterizzato al suo interno da una diversità di atteggiamenti, comportamenti, posizioni personali. La diversità è legata agli spazi di discrezionalità che ogni insegnante ha. Si tratta comunque di rafforzare negli operatori scolastici alcuni legami significativi sfruttando proprio una delle caratteristiche positive del loose coupling: quella di poter agire su una componente del sistema, senza che questo abbia sulla parte restante ripercussioni da compromettere il funzionamento complessivo ai livelli abituali. nella sua visione di modello organizzativo che promuova identità e appartenenza e la costruzione di un reale clima positivo di relazioni, si è voluto favorire una conoscenza condivisa dei problemi, ponendosi come leadership educativa, fautore di un clima formativo e organizzativo che coinvolga tutti i soggetti.

Con queste problematiche la scuola necessita di essere governata attraverso una trama organizzativa partecipata e indirizzata e meno naturale (anche alla luce del DPR275/99). Si è infatti sviluppata una rete governata di relazioni con il territorio che ha favorito lo scambio e l'integrazione; una rete composta 1) dalla scuola, dalle altre scuole presenti nel territorio, scuola dell'infanzia, scuola primaria, scuola secondaria di II grado 2) L'Università degli Studi di Salerno 3) ASL del territorio e servizi assistenziali e di volontariato 4) rappresentanze del mondo imprenditoriale, , rappresentanze economiche 5) gli EELL Comune e Provincia. Questa rete avrà il compito di favorire lo scambio e l'integrazione con il territorio per favorire un vero sistema formativo integrato in grado di dare risposte costruttive alle esigenze e alle richieste degli allievi della società attuale e futura, soggetta a cambiamenti rapidi, indotti dalla innovazione tecnologica e dalle comunicazioni e informazioni mass-mediali.

L'attuazione di un processo di piani di efficiente utilizzo e di sviluppo del patrimonio infrastrutturale, di pianificazione e monitoraggio continuo dei processi dell'organizzazione, di attività di monitoraggio della conformità e azioni correttive e preventive e di azioni di miglioramento continuo anche attraverso l'innovazione didattica e organizzativa dovrà partire necessariamente dalla condivisione del Collegio dei docenti, dalla chiarezza sul rapporto scuola-famiglia-territorio. In questo contesto la scuola sonda, si apre, recepisce proposte, ma all'interno di un proprio quadro di valori. Sarà necessario l'impegno alla coerenza tra il progetto dichiarato e la realizzazione concreta, la continua ricerca tra qualità e quantità dei prodotti. Un momento prioritario dovrà essere quello della rilevazione dei bisogni, il coinvolgimento attivo di alunni e genitori mediante appositi canali, la chiarezza sui diritti e doveri di ognuno.

In conclusione gli scopi della valutazione, per la nostra scuola, dovranno essere quelli di chiarire lo stato qualitativo-organizzativo e identificare i punti-forza sui quali costruire e le debolezze che devono essere limitate. Una verifica

implica la predisposizione di un questionario appropriato e pratico secondo modalità sistemiche ed autocritiche. La verifica evidenzia la natura della debolezza della scuola e guida verso un'azione risolutrice delle problematiche esistenti.

3.10 Contesto dell'organizzazione

Si indicano gli strumenti, le modalità e i tempi attraverso i quali si identificano le parti interessate pertinenti e i loro bisogni e aspettative, quali:

- *Gli alunni e le loro famiglie*
- *Associazioni e Terzo settore del territorio*
- *Partner dell'Istituto*
- *Enti locali,*
- *personale dell'istituto*
- *Fornitori*
- *Direzione Scolastica Regionale della Campania, POLO QUALITA' Napoli.*

Nella nostra Scuola abbiamo dedicato particolare attenzione al “fenomeno di rete” per l'incidenza che esso può avere sulla didattica e per le sue implicazioni organizzative, soprattutto sotto forma di possibilità di nuove interazioni sociali, dentro e fuori la scuola, e di apertura di quest'ultima ad altre risorse di apprendimento, come biblioteche multimediali, musei, risorse di comunità locali, centri di ricerca e cooperazione internazionale. Considerata da questo punto di vista la rete può influire in forme e gradi diversi sui processi di insegnamento/apprendimento secondo le diverse connotazioni con cui viene assunta.

Essa può essere vista come semplice mezzo, che amplia a dismisura le possibilità di accesso all'informazione e alla conoscenza e rende più facili e veloci i relativi percorsi, mettendo a disposizione in modo praticamente illimitato archivi e fonti di documentazione. In questo caso assume una funzione accessoria e ausiliaria rispetto alle forme e modalità tradizionali di insegnamento, che non vengono sostanzialmente toccate dalla sua disponibilità, ma soltanto potenziate e arricchite per gli aspetti indicati, cioè soprattutto dal punto di vista dell'uso dei *repository* di materiali e delle modalità di accesso e di fruizione connesse.

Essa può essere percepita come luogo in cui è possibile progettare e costruire ambienti per realizzare processi di apprendimento, alternativi rispetto a quelli usuali, e sperimentare modelli di insegnamento che non si esauriscano nel trinomio lezione-studio individuale - esercitazione, supportato dalle abituali forme di verifica (interrogazione, compito in classe, test, ecc.). Se la rete è intesa come “luogo”, e non come semplice strumento, allora è compito della didattica capire come attrezzarlo, organizzarlo in modo che sia adeguato ad ospitare in maniera efficace processi formativi. Diventa così centrale l'idea di progetto didattico e la rete non è considerata solo dal punto di vista della sua valenza tecnologica, come nel caso precedente.

Essa può infine essere assunta come modello di un processo di insegnamento e apprendimento non riducibile al semplice percorso di trasferimento e acquisizione di conoscenze date e come apprendimento di regole e concetti che descrivono il mondo e la realtà circostante. La rete induce invece a considerare la conoscenza come un processo di costruzione collettivo, sociale, mai statica, bensì dinamica e sempre incompleta, e a ritenere che l'unica forma di apprendimento efficace di essa sia la partecipazione attiva a tale processo e la capacità di uso dei risultati acquisiti, sotto forma di attitudine ad affrontare e risolvere problemi reali. Questo modello sposta l'asse dei processi di insegnamento/apprendimento dal rapporto studente/docente e studente/contenuti alle relazioni interne al gruppo che insegna (team di docenti, considerato come vero gruppo, cioè come una collettività di persone che stanno insieme per un obiettivo comune, chiaramente identificato e perseguito), al gruppo che apprende (visto, anch'esso, come collettivo e come protagonista attivo della progettazione e dello svolgersi delle attività) e ai rapporti tra questi due gruppi.

Centrale diventa così la possibilità di discussione, confronto, collaborazione tra i membri di una comunità partecipe di un processo. Perché si sviluppi un'efficace collaborazione e cooperazione occorre che ci sia, preliminarmente, un'intesa su obiettivi e valori comuni, la disponibilità a mettere insieme competenze individuali a vantaggio del gruppo come tutt'uno, la flessibilità nell'organizzazione del gruppo, una reale interdipendenza tra i membri di quest'ultimo nella realizzazione di

un compito, un impegno nell'aiuto reciproco, un senso di responsabilità per il gruppo e i suoi obiettivi. Grande attenzione si è posta alle abilità sociali e interpersonali nello sviluppo dei processi di gruppo per cui, per quanto riguarda le reti e il tipo di supporto che esse possono fornire, si guarderà non tanto agli aspetti che consentono di veicolare informazioni, ma soprattutto a quelli in grado di favorire la comunicazione e la *collaborazione: sistemi di conferencing, chat, whiteboard* condivise, aree di lavoro condivise, condivisione di applicazioni, *browsing* di gruppo. La rete è diventata così per la nostra scuola un veicolo di un modello di apprendimento considerato, soprattutto, come appartenenza a una comunità, come risultato di una pratica all'interno di quest'ultima e come partecipazione al processo collettivo di costruzione della conoscenza. Ci siamo soffermati sul problema delle reti perché esso sta diventando sempre più determinante anche ai fini dell'organizzazione del sistema scolastico nazionale. Già il D.P.R. n. 275 sottolineava il ruolo decisivo che potevano e dovevano avere, ai fini di questa riorganizzazione, le "reti di scuole", alle quali veniva, non a caso dedicato un intero articolo, il i cui primi tre commi così recitano:

- Le istituzioni scolastiche possono promuovere accordi di rete o aderire ad essi per il raggiungimento delle proprie finalità istituzionali.
- L'accordo può avere a oggetto attività didattiche, di ricerca, sperimentazione e sviluppo, di formazione e aggiornamento; di amministrazione e contabilità, ferma restando l'autonomia dei singoli bilanci; di acquisto di beni e servizi, di organizzazione e di altre attività coerenti con le finalità istituzionali; se l'accordo prevede attività didattiche o di ricerca, sperimentazione e sviluppo, di formazione e aggiornamento, è approvato, oltre che dal consiglio di istituto, anche dal collegio dei docenti delle singole scuole interessate per la parte di propria competenza.
- L'accordo può prevedere lo scambio temporaneo di docenti, che liberamente vi consentono, fra le istituzioni che partecipano alla rete i cui docenti abbiano uno stato giuridico omogeneo. Nella nostra "organizzazione a rete", non si è fatto riferimento a qualcosa di teorico o astratto, ma si è posto al centro dell'attenzione un fenomeno e un processo che può incidere profondamente sulle modalità e sulla qualità sia dell'offerta didattica, sia dell'assetto gestionale e della struttura amministrativa. Assumere questa prospettiva, seguendo la traccia e le indicazioni contenute nel D.P.R. n. 275 e poi sviluppate e approfondite da altri provvedimenti e disposizioni, significa cominciare seriamente a riflettere su quello che , è l'autentico punto di svolta che la crescente presenza e la disponibilità di Internet anche all'interno del sistema scolastico comporta: il passaggio da una concezione *monologica* della conoscenza e dell'insegnamento ad una di carattere spiccatamente *dialogico*. Oggi è assai frequente il riferimento alle trasformazioni del sapere e delle modalità della sua fruizione e diffusione, determinate dall'affermarsi delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione e delle reti.

Il complesso di interventi che abbiamo esaminato, con al centro l'esigenza di una integrazione fra sistemi formativi e orientativi contigui, e di sviluppare una programmazione, altrettanto integrata, di azioni, in particolare nel campo dell'istruzione e della formazione, che attingono a canali di finanziamento differenti, sono, come si è visto, finalizzati a fare dei sistemi scolastici e formativi il fulcro di un programma organico di crescita del territorio, in linea con i presupposti e le specificità della "società della conoscenza".

3.11 Parti interessate, esigenze e aspettative

Si indicano le principali Parti interessate, le loro esigenze e aspettative.

Parti interessate	Esigenze e aspettative
→ Gli alunni e le loro famiglie	Efficacia ed efficienza dei servizi offerti dalla scuola , trasparenza e tempestiva informazione delle loro procedure di attuazione, partecipazione condivisa all'individuazione ed alla progettazione delle attività
→ Il personale dell'istituto	Trasparenza, condivisione e comunicazione completa e tempestiva, ecc.ecc.
→ Gli Enti locali	
→ I Partner dell'Istituto	
→ I Fornitori	Continuità di rapporti e di collaborazione

Analizzare gli strumenti a corredo per approfondire la conoscenza dei bisogni dell'utenza e del territorio con il contributo di soggetti esterni chiamati a far parte del gruppo di progetto è stata un'operazione importante.

Dopo aver visto la mappa dei bisogni socio-culturali, la scuola ha prodotto una **mappa dei bisogni** riconducibili ad ambiti socioculturali del contesto in cui opera la propria scuola.

I criteri con i quali è stata elaborata la mappa dei bisogni riconducibile ad ambiti socioculturali in cui opera la scuola sono fondati sull'esigenza di favorire un netto miglioramento dell'azione formativa e sulla qualità di un servizio scolastico di accoglienza, efficacia ed efficienza.

Accoglienza, efficacia, efficienza e qualità sono momenti fondanti della scuola dell'autonomia e di un sistema scolastico integrato con il territorio. Migliorare la conoscenza del territorio, dei bisogni espressi dagli utenti, della percezione della scuola all'esterno sono costruzioni che si rinnovano giorno per giorno. Questa conoscenza è importante per la scuola per aiutare i fruitori nei momenti del loro ingresso nella scuola o nel passaggio da un ciclo all'altro.

La scuola deve far sentire a chi entra nella scuola genitori e alunni, quel senso di sicurezza, di fiducia in un clima di serenità e di collaborazione.

Nell'elaborazione della mappa e del questionario rivolto ai genitori che ne è seguito si è tenuto conto di promuovere l'immagine della scuola e la propria azione.

La mappa si è snodata su punti nodali della qualità scolastica:

- 1) la percezione all'esterno della qualità della scuola e dell'offerta formativa per quanto riguarda le potenzialità e le capacità della scuola in termini di innovazione, orientamento, clima organizzativo, continuità, relazionalità, diversità e comunicazione.
- 2) Le attività extrascolastiche e integrative. A tal proposito si è privilegiato indagare su quali siano le vere esigenze e i reali bisogni formativi dell'utenza e quale sia la ricaduta formativa in termini di soddisfazione, di gradimento, di efficacia e di efficienza.
- 3) I servizi e gli ambienti ad essi connessi sono stati un altro aspetto dell'indagine. A tal riguardo è da puntualizzare come questo aspetto conferma la necessità di far sentire a chi entra nella scuola ed a coloro che la frequentano un clima di collaborazione, efficienza, serenità, sicurezza, qualità del servizio erogato. Il clima di qualità si respira, si amplifica e si identifica attraverso tutti i suoi operatori dirigenti, docenti, non docenti.
- 4) La sicurezza infine è stato un altro punto nodale di questo percorso di progettazione del POF in prospettiva socio-culturale. Prevenzione, emergenza e rischio vanno tenuti presenti sempre e comunque in una prospettiva diacronica e sincronica. L'aspetto sicurezza va inquadrato, osservato e monitorato a livello reticolare, con la collaborazione dei genitori ed degli altri Enti preposti affinché la scuola si avvii ad un sistema di sicurezza quasi totale, in cui i fruitori e gli erogatori del servizio scolastico lavorino senza rischi per la propria salute.
- 5) La parte conclusiva, che fa da appendice ma anche da momento di sintesi, propone all'utente-fruitori l'invito a fare proposte innovative e dare spunti creativi e immaginativi su nuove possibilità di miglioramento dell'offerta formativa.

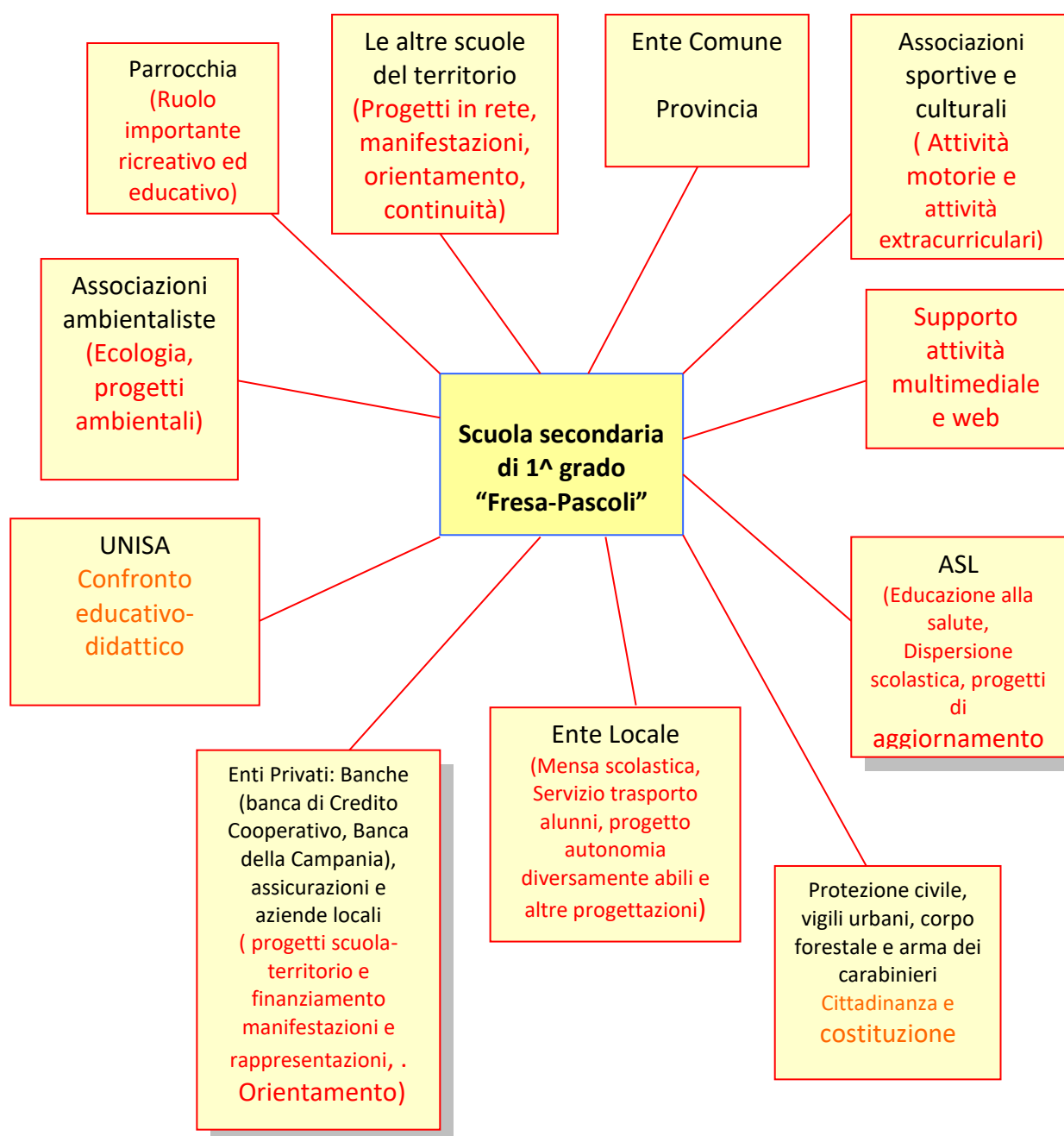
3.12 Piano di Formazione

I corsi di aggiornamento-formazione per l'anno scolastico riguarderanno queste tematiche che nei futuri incontri il Collegio definirà tempi e modalità rispetto alle possibilità economiche e compatibilmente con la fattibilità delle proposte:

- *Comunicazione*
- *Nuovi sviluppi normativi*
- *Formazione legata alle macroprogettazioni*
- *Progetti ASL SA1*
- *Alfabetizzazione e potenziamento uso del PC*
- *Sicurezza*
- *Privacy*
- *Nuova DIDATTICA*



Allegato **Mappa reale delle sinergie territoriali**





4.1 Generalità

Per conseguire il successo durevole, l'alta direzione dovrebbe stabilire e mantenere attivi una mission, una vision e i valori della organizzazione. Questi dovrebbero essere chiaramente compresi, accettati e sostenuti dalle persone dell'organizzazione e, per quanto appropriato, dalle altre parti interessate.

Nella presente norma internazionale, per "mission" si intende una descrizione del perché l'organizzazione esiste, e, per "vision", il suo stato desiderato, ovvero ciò che l'organizzazione vuole essere e come vuole essere percepita dalle sue parti intere.

La formulazione della visione rappresenta un'azione strategica importante per lo sviluppo organizzativo nella nostra Scuola, essa acquista significato perché inserita in un più vasto repertorio di azioni rivolte al miglioramento continuo.

Prerogativa dell'intero percorso è l'attivo coinvolgimento del personale docente e di tutte le parti interessate della scuola.

L'ispirazione culturale-pedagogica, i collegamenti con gli enti territoriali, l'unità anche didattico - organizzativa dei piani di studio elaborati dai gruppi docenti caratterizzano la Mission di questa scuola, come meglio indicato più avanti. Le indicazioni nazionali allegate al D. Leg.vo 59/2004, applicativo della Riforma Moratti e le nuove indicazioni Ministeriali, nonché le ultime normative gli art. 138 e 139 del D. Lgs 31/03/99 n.112 sono il punto di partenza su cui si è elaborato il POF e di conseguenza la mission di scuola. Già il Regolamento dell'Autonomia per la verità (DPR 275/99) definiva con completezza e chiarezza il valore del POF: *Documento fondamentale costitutivo l'identità culturale e progettuale*, esplicita la programmazione curriculare, extracurriculare, educativa ed organizzativa che le istituzioni scolastiche adottano in autonomia secondo principi di *trasparenza, partecipazione e controllo* (anche esterno). Insomma, come è evidente, rappresenta il documento che riduce a sintesi i molteplici aspetti della vita della scuola e la sua Mission, secondo regole di sobrietà, chiarezza ed essenzialità, pur nella completezza dei contenuti.

La definizione della vision attraverso il POF risiede nella sua funzione di ispirazione (soprattutto pedagogica e culturale) attraverso scelte di fondo da considerare per ideare – attuare e valutare i Piani di Studio.

Anche di tutto questo ha tenuto conto il Collegio Docenti che, per evitare di considerare il POF un atto meramente cartaceo, si è sforzato (anche con momenti di formazione che hanno accompagnato la redazione del POF) di realizzare effettive e complesse azioni di pianificazione, che rappresentano le concrete condizioni di una progettazione autonoma, quali:

- L'analisi del contesto di riferimento;
- Diagnosi di reali bisogni formativi degli allievi;
- Contestualizzazione degli obiettivi formativi;
- Elaborazione di efficaci percorsi didattici;
- Adozione di scelte organizzative e metodologiche flessibili e coerenti;
- Individuazione di momenti di verifica e valutazione.

Secondo questi principi e questi orientamenti il Collegio docenti unitario (anche nelle sue articolazioni) ha elaborato il POF.

La nostra scuola oggi si configura sempre più come una *learning organisation*; un modello con struttura organizzativa orizzontale dove l'attività di autovalutazione produce esiti positivi in ordine all'apprendimento organizzativo.

C'è il bisogno e l'esigenza di valorizzare la rete di persone e di gruppi che operano in situazione fortemente influenzate dal sentimento di appartenenza, di individuare un giusto punto di equilibrio tra la vocazione "soggettiva" di ogni docente e la deontologia del lavoro in equipe. Bisogna lavorare nella logica dell'unitarietà, attivando il processo di elaborazione dell'offerta formativa nel più ampio coinvolgimento delle componenti scolastiche, mantenere alta la disponibilità di tutti alla collaborazione, al lavoro collegiale, alla condivisione delle responsabilità.

All'Istituzione scolastica si richiede una visione multidimensionale che va ad opporsi ad un pensiero formalizzato, formalizzante e quantificatore. Bisogna pensare senza mai chiudere i concetti, di spezzare le sfere chiuse, di ristabilire le articolazioni di ciò che è disgiunto, di sforzarsi di comprendere la multidimensionalità, di pensare con la singolarità, con la località, di non dimenticare mai le totalità integratrici. Si richiede elasticità della mente, visione creativa, attitudine prospettica. La categoria prevalente per governare la complessità e di conseguenza le problematiche scolastiche sarà quella della ragione possibile intesa come capacità di confrontarsi con il senso del limite, con la multifattorialità, la probabilità, l'interdisciplinarietà. Conta soprattutto la flessibilità, la liberazione dalla trama delle abitudini, l'abilità di muoversi in reti di relazioni. La vitalità della mente risiederebbe nella capacità di muoversi ecologicamente, nella capacità di reagire, di essere interattiva, di ragionare sragionando.

Bisogna per questo favorire nella scuola una cultura sistemica dell'autovalutazione, promuovere in tutti gli operatori della scuola un'adeguata cultura organizzativa.

La necessità di sviluppare in questi processi la capacità di implementare pratiche comuni, di rendere gli altri in grado di agire come *change agents*, di affrontare problemi e soluzioni in un'ottica sistemica, di avviare processi di gruppo. I percorsi per ricercare lo sviluppo fanno riferimento a coordinate ben precise ed estremamente efficaci:

- Rompere le routines.
- Utilizzare feedback.
- Fare sintesi interpretative.
- Elaborare mappe della qualità.
- Passare dai problemi alle soluzioni.
- Transitare dall' "io" al "noi".
- Costruire la compattezza interna.

Si è lavorato altresì nello sviluppare la capacità di assumersi delle responsabilità, di lavorare in modo cooperativo e di impostare delle attività che spingono anche gli altri a farlo, la capacità di autoriflessione e di retrospezione in un'ottica di apprendimento organizzativo, di *learning organization*.

La ricerca di una coerenza tra visione teorica e intenti (espressi nei documenti programmatici di Istituto), da una parte, e piano della realtà (organizzazione e gestione concreta dell'Istituto), dall'altra, può spronare i vari soggetti ad individuare ed assegnare significatività ai processi valutativi e ad assumere individualmente e a livello di gruppo un comportamento responsabile.

Si è ritenuto che una visione globale dei contenuti possa favorire, da un lato, una scelta più oculata ed equilibrata dei problemi da tenere sotto controllo e, dall'altro, offra un orizzonte comune a cui tutti gli erogatori dei servizi (dirigente scolastico, docenti e personale ATA) possano ispirarsi nello svolgimento delle proprie specifiche funzioni, contribuendo a far sì che l'istituto agisca sulla base di un progetto intenzionalmente costruito e costantemente migliorabile, fornendo nel contempo all'esterno, presso la comunità in cui opera, un'identità chiara e una garanzia di affidabilità.

Nell'ambito dell'autonomia si attua una piena progettualità che si concretizza nel POF, preventivamente predisposto per raggiungere finalità ed obiettivi e che costituisce l'identità culturale e progettuale delle varie istituzioni scolastiche.

L'apertura al territorio dell' istituzione scolastica (filtrata dalla chiusura operativa, a tutela della loro autonomia e della specificità della loro missione) significa, ovviamente, anche dialogo e interazione con gli altri sistemi presenti all'interno di esso, in particolare di quelli che agiscono nel campo della formazione. È in questo quadro che si colloca il problema dell'integrazione tra sistemi formativi, oggi cruciale e ineludibile.

Non è un caso che proprio lo strumento che reca norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche, e cioè il DPR n. 275, nel declinare concretamente questo concetto di autonomia nelle diverse accezioni ponga in evidenza art.4, comma 6) la "necessità di facilitare i passaggi tra i diversi tipi e indirizzi di studio, di favorire l'integrazione tra sistemi formativi, di agevolare le uscite e i rientri tra scuola, formazione professionale e mondo del lavoro". E il successivo art. 6, quello dedicato specificamente all'autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo, al comma g) precisa che tra gli obiettivi che rientrano nell'ambito di quest'ultima e che le istituzioni scolastiche, "singolarmente o tra loro associate", devono

curare con particolare attenzione vi è “l’integrazione fra le diverse articolazioni del sistema scolastico e, d’intesa con i soggetti istituzionali competenti, fra i diversi sistemi formativi, ivi compresa la formazione professionale”.

4.2 Formulazione della strategia e della politica.

L’alta direzione dovrebbe esporre chiaramente la strategia e le politiche della organizzazione, affinché la mission, la vision ed i valori siano accettati e sostenuti dalle sue parti interessate. Il contesto dell’organizzazione dovrebbe essere monitorato con regolarità per determinare se sia necessario riesaminare e (quando appropriato) revisionare la strategia e le politiche.

La direzione espone, nel documento “Politica della Qualità”, la strategia e le politiche dell’istituzione scolastica, che viene diffuso attraverso le modalità comunicative più opportune.

Per stabilire, adottare e sostenere una strategia ed una politica efficaci l’istituzione scolastica:

- monitora ed analizza il contesto, le esigenze e le aspettative delle parti interessate
- valuta le proprie capacità e risorse
- valuta le sue future esigenze
- aggiorna la propria strategia e le proprie politiche
- individua e valida gli esiti ed i risultati dei processi formativi tali da soddisfare le esigenze e le aspettative delle parti interessate

così come di seguito illustrato e condiviso.

Nel quadro della riflessione sulle politiche della *knowledge society* (società della conoscenza) interessante è stata la volontà di rappresentare e connotare la nostra scuola come insieme di comunità di pratica. Infatti la strategia e le politiche della organizzazione, affinché la mission, la vision ed i valori siano accettati e sostenuti dalle sue parti interessate si esplicano e si legittimano nella nostra scuola nell’implementazione e consolidamento delle “comunità di pratica”. Essa si presenta come lo sviluppo di una teoria dell’apprendimento che mette in evidenza la mutua costituzione delle identità, delle pratiche e dei mondi sociali interni a specifici sistemi di attività. In altri termini, a non isolare l’apprendimento dalle altre attività che si sviluppano nelle reti di relazioni sociali.

Nella Scuola Secondaria di 1° grado “Fresa-Pascoli” la strategia e le politiche della organizzazione, si legittima nella valorizzazione dell’impegno reciproco per la natura sociale della comunità di pratica che viene definita non in relazione alla prossimità fisica, ma all’interdipendenza fra i partecipanti. La comunità di pratica si differenzia dal gruppo e dal team, poiché l’appartenenza dipende dal riconoscimento della competenza del singolo e dalla connessione tra le diverse competenze. Tale dimensione implica il sostegno e la partecipazione ad un insieme di attività condivise, la considerazione dei membri quali partner affidabili e la mutualità delle interazioni; intrapresa comune per la convergenza della comunità intorno ad un fine che tuttavia non limita in maniera esclusiva l’agire individuale e quello della comunità nel suo complesso. Si tratta, infatti, di una convergenza temporanea inserita in un sistema di attività più ampio che influisce sui contenuti del fine comune, senza peraltro determinarli. Ciascuna comunità di pratica mantiene sempre un margine di mediazione rispetto all’organizzazione nella quale è radicata e nei confronti del sistema istituzionale cui fa riferimento; repertorio condiviso per il sedimentarsi nel corso del tempo di un set di strumenti, tecniche e rappresentazioni che orientano l’agire. Il repertorio include routine, parole, strumenti, modi di fare le cose, storie, gesti, simboli, generi, azioni o concetti che la comunità ha prodotto o adottato nel corso della sua esistenza e che sono diventati parte del suo essere.

La scuola adotta processi valutativi che partono dai bisogni formativi della comunità scolastica per rielaborare criticamente la propria esperienza e ad orientare processi di sviluppo. L’autovalutazione, come meglio esplicitato più avanti, orienta la scuola alla ricerca del cambiamento e di un miglioramento dell’azione educativa, didattica e organizzativa.

Occorre un tempo d’esplorazione e un tempo di riflessione. Occorre altresì una nuova concezione del tempo, prendere in considerazione non solo il tempo esteriore Chronos ma anche il tempo interiore Kairos, un nuovo spirito del tempo in una nuova gestione dello stesso.

Una concezione del tempo interiore ci aiuta ad evitare gli ostacoli e a sfruttarli, a cercare centralità ed equilibrio, a sviluppare flessibilità, a tendere a soluzioni creative di problemi mediante il pensiero laterale, acquistare fiducia nei propri sentimenti e nella propria intuizione, a sostenere l'organizzazione autonoma, a vivere in armonia e sincronizzazione con il contesto, l'ambiente e il territorio. Il tempo interiore non parte dall'avere, con la pressione del tempo e lo stress, bensì dall'obiettivo di dove vorremmo essere e ci aiuta ad ampliare le nostre percezioni della ricchezza di possibilità e di alternative per raggiungere lo scopo.

Sul piano culturale la legittimazione del processo di autovalutazione richiede di promuovere le seguenti condizioni:

- Chiarire il senso del processo autovalutativo.
- Rendere riconoscibile il problema che si intende affrontare.
- Negoziare gli scopi del processo che si intende intraprendere.
- Condividere le scelte chiave.
- Assicurare che il processo autoriflessivo si connetta alle esperienze professionali dei diversi docenti.
- Assumere punti di vista esterni.

Sul piano organizzativo si tratta di:

- Affidare ai soggetti responsabili del percorso autovalutativo un mandato chiaro e strutturato.
- Prevedere e chiarire i risultati attesi.
- Definire le connessioni tra il gruppo responsabile del processo autovalutativo e i diversi soggetti.
- Garantire i tempi e le risorse.
- Definire le forme e i tempi della comunicazione tra il gruppo responsabile e gli altri attori organizzativi della scuola.

La ricerca di una coerenza tra visione teorica e intenti (espressi nei documenti programmatici di Istituto), da una parte, e piano della realtà (organizzazione e gestione concreta dell'Istituto), dall'altra, può spronare i vari soggetti ad individuare ed assegnare significatività ai processi valutativi e ad assumere individualmente e a livello di gruppo un comportamento responsabile.

Nella Carta dell'Istituto e nei documenti (POF e regolamento) sono precisati i principi e i parametri qualitativi a cui esso intende attenersi. Si ritiene che una visione globale dei contenuti possa favorire, da un lato, una scelta più oculata ed equilibrata dei problemi da tenere sotto controllo e, dall'altro, offra un orizzonte comune a cui tutti gli erogatori dei servizi (dirigente scolastico, docenti e personale ATA) possano ispirarsi nello svolgimento delle proprie specifiche funzioni, contribuendo a far sì che l'istituto agisca sulla base di un progetto intenzionalmente costruito e costantemente migliorabile, fornendo nel contempo all'esterno, presso la comunità in cui opera, un'identità chiara e una garanzia di affidabilità.

Nella strategia si prendono in considerazione aspetti chiave di un nuovo e più innovativo modello di organizzazione che, com'è stato precedentemente descritto, è a centralità didattica, a conoscenza condivisa, a responsabilità diffusa, a comunicazione estesa, a leadership educativa, a partecipazione attiva. Per realizzare tutta la vision di scuola prospettata c'è bisogno di implementare risorse a vari livelli (umane e strumentali).

Negli ultimi anni, nella scuola "Fresa-Pascoli", tra risorse umane interne e utenti, il problema della qualità è sempre più un momento fondamentale per la crescita e l'innovazione del sistema scuola. Ecco perché l'adesione dell'Istituzione ai sistemi valutativi del Polo qualità di Napoli. Infatti il Sistema di Qualità adottato e condiviso pone al centro del suo controllo: elevata attenzione al cliente/utente; leadership orientata alla qualità; coinvolgimento e responsabilizzazione dei diversi attori; organizzazione per processi e non per funzioni; efficacia ed efficienza delle prestazioni, miglioramento delle procedure e del servizio; assunzione di decisioni basate sulla rilevazione di indicatori preventivamente fissati; reciprocità del rapporto cliente-fornitore.

In definitiva si può affermare che la scuola lavora per lo studio e l'acquisizione di strumenti idonei e tra questi è prioritario, un sistema di valutazione della qualità del servizio scolastico che disponga di strumenti e modalità funzionali a misurare l'efficacia e la qualità delle prestazioni fornite dalla scuola.



4.3 Analisi del contesto esterno alla scuola (primo ciclo): analisi delle risorse territoriali.

L'attività invita a riflettere sulle azioni che si ritengono opportune ed utili per definire, in un contesto territoriale come Nocera Superiore, il quadro di tutte le collaborazioni che è possibile attivare per la costruzione di percorsi formativi destinati agli alunni. L'ipotesi è quella di effettuare una ricognizione per individuare gli Enti e le Associazioni che possono fornire collaborazione. A tale scopo si adottano tre strumenti di rilevazione (lettera o questionario o scaletta d'intervento) che rispondono a strategie e stili organizzativi e gestionali diversi. L'esito della ricognizione permetterà di pervenire ad una mappa ragionata di tutte le sinergie che potenzialmente è possibile mettere in atto. L'analisi degli effettivi bisogni e delle finalità proprie del tipo di scuola in cui si opera costituirà un processo di mediazione che, a partire dalla mappa potenziale delle sinergie sul territorio, condurrà ad una mappa reale delle collaborazioni attivabili.

Tabella dei bisogni formativi

Bisogni formativi emergenti nella scuola	Azioni ipotizzate
Attenuazione del disagio e della dispersione scolastica	Attivare forme opportune di interazione con soggetti pubblici e privati cointeressati: ASL attraverso le strutture sanitarie operanti sul territorio, le Comunità di recupero, di alloggio e di accoglienza, le case famiglia, le organizzazioni di volontariato, i centri di ascolto. Partenariato con l'Ente Provincia, con il Comune, con il CFP. Coinvolgimento delle famiglie creando un collegamento costante di condivisione educativa. Attivare procedure organizzative e didattiche flessibili e adeguate ai bisogni formativi: laboratori pomeridiani con attività extracurricolari previste dal PTOF Sviluppare, costruire e valorizzare reti formali ed informali di supporto all'attuazione delle potenzialità insite nell'autonomia scolastica.
Migliorare e implementare il rapporto scuola e territorio per favorire la formazione di un sistema formativo integrato	Partenariato con gli enti locali (Comune e Provincia). Protocollo di intesa tra scuola e Amministrazione Comunale sugli obiettivi educativi da perseguire in tema di esigenze formative adeguate al territorio in chiave di innovazione, sviluppo e orientamento professionale. Stipula di convenzione scuola-Comune per fornire servizi (trasporto, risorse per attività di laboratorio, mostre, spazi e strutture per manifestazioni e attività didattiche nell'ottica di una progettazione tesa a migliorare e consolidare il rapporto scuola-territorio. La scuola deve contestualizzarsi nel territorio per diventare luogo di incontri, visite guidate ad aziende, beni culturali, luogo di scambi, esperienze, conoscenza. Infine luogo di partecipazione ad attività di ricerca scoperta. Costituire con le altre scuole del Territorio un accordo di rete per una migliore conoscenza del territorio e per favorire l'organizzazione di un comune centro di documentazione e di ricerca. Consolidare un collegamento attivo tra scuola e agenzie culturali del territorio (Associazioni culturali, Centri sportivi, Circoli ricreativi, centri sociali,) Rapporti con il mondo del lavoro: stage e tirocinio formativo per le classi III Potenziare attività di accoglienza ed inserimento

	Orientamento e riorientamento Consulenza psicopedagogia Favorire attività di aggiornamento tese all'integrazione scuola e territorio.
Sviluppo del concetto di legalità' e di cittadinanza attiva	Incontri con Avvocati, Giudici minorili, Enti sul problema della legalità Favorire a scuola azioni di Empowerment e un clima sociale e organizzativo positivo. Incontri scuola famiglia sul tema. Questionario rivolto ai genitori e agli alunni sui problemi riguardanti la legalità e la convivenza democratica. Favorire a scuola l'attuazione di attività didattiche inerenti la legalità. Visite guidate all'Arma dei Carabinieri e al Distretto di Polizia più vicine alla scuola. Favorire a scuola attività didattiche rivolte all'analisi dei principali strumenti massmediali Lettura e analisi delle notizie di cronaca e contestualizzarle all'interno delle attività curriculari.
Ricerca, innovazione e qualità	Progetto qualità attraverso questionari rivolti a genitori ed alunni. Riunioni strutturate Elaborazioni statistiche dei dati Lettura degli interessi Pianificazione degli interventi Sperimentazione di supporti per la registrazione delle diverse fasi del processo valutativo, in raccordo con la programmazione educativo - didattica. Incoraggiare e stimolare un continuo accrescimento delle competenze di docenti e allievi. Partenariato con aziende locali, Istituti di ricerca, case editoriali, Università per l'implementazione della qualità e dell'innovazione.



4.4 Attuazione della strategia e della politica

Al fine di attuare una strategia e politiche per il successo durevole, l'organizzazione dovrebbe stabilire e mantenere attivi processi e prassi per:

- tradurre la propria strategia e le proprie politiche, come appropriato, in obiettivi misurabili per tutti i pertinenti livelli dell'organizzazione;
- stabilire le tempistiche per ciascun obiettivo ed assegnare responsabilità ed autorità per conseguire l'obiettivo;
- valutare i rischi strategici e definire le adeguate contromisure;

La scuola secondaria di 1° grado "Fresa-Pascoli" si colloca in un contesto territoriale caratterizzato da una industrializzazione mancata e una terziarizzazione accentuata. Nocera Superiore si colloca sulle principali direttrici di comunicazione sia su gomma che su ferro. A ciò si aggiunge nelle vicinanze, la presenza dell'Università degli Studi di Salerno.

Le scuola situata in questo territorio è chiamata ad un compito non secondario per affrontare i problemi complessi propri di una realtà post-industriale.

È necessario che la scuola si affermi sempre più come sistema formativo integrato. È necessario organizzare la scuola sempre più attraverso una trama meno naturale, più partecipata e indirizzata. Urge una rete di relazioni con il territorio per favorire lo scambio e l'integrazione.

L'offerta formativa non prescindere dal "fare rete" e cioè creare occasioni di aggregazione, di scambio, di integrazione, di contaminazione che insieme possono produrre benefici effetti sui risultati educativi alimentando la coesione sociale per una società più equa e tollerante.

La scuola lavorerà per

- fare scuola fuori dalla scuola, per la realizzazione di sistemi scolastici plurali in grado di diversificare l'offerta formativa.
- Coniugare il binomio scuola-mercato.
- Sviluppare nuove qualità del capitale umano (flessibilità, adattabilità, occupabilità).
- Tendere alla qualità come valutazione e affidabilità.
- Definire la propria mission come apporto al benessere della comunità col la presenza di una rete di servizi con cui interagire.
- Implementare con il territorio azioni di informazione, coordinamento, cooperazione.
- Favorire l'inclusione sociale di soggetti a rischio.
- Promuovere il successo formativo anche attraverso un'adeguata azione di orientamento.
- Innovarsi tecnologicamente.
- Costruire una comunità di cura, apprendimento, collaborazione e ricerca.
- Favorire il "life long e life wide learning".
- Passare definitivamente dal "life system" al "life world".

La strategia che si intende tracciare per la nostra scuola si svilupperà su due piani e su due coordinate fondamentali e tra loro interconnesse: la qualità organizzativa e la qualità didattica.

Nella scuola dell'autonomia e del sistema formativo integrato come risposta alla complessità è importante una visione di scuola che tenga presente l'organizzazione che si intende dare e la risposta della scuola in termini di offerta formativa.

Ogni azione e strategia valutativa partirà necessariamente dall'analisi del contesto **esterno** alla scuola, per interpretare le esigenze educative del contesto esterno alla scuola ai fini dell'elaborazione del Piano dell'Offerta Formativa.

Allo scopo di attuare la propria strategia e le proprie politiche, l'organizzazione dovrebbe identificare le relazioni tra i propri processi.

Una descrizione della sequenza e dell'interazione dei processi può aiutare le attività di riesame:

- mostrando la relazione tra le strutture organizzative, tra i sistemi e tra i processi;
- identificando potenziali problemi nelle interazioni tra i processi;
- fornendo un modo per stabilire le priorità del miglioramento e delle altre iniziative di cambiamento;
- fornendo un quadro strutturale per stabilire, allineare e declinare gli obiettivi per tutti i pertinenti livelli dell'organizzazione.

Nella relazione tra le strutture organizzative, tra i sistemi e tra i processi, si identificano potenziali problemi nelle interazioni tra i processi fornendo un modo per stabilire le priorità del miglioramento e delle altre iniziative di cambiamento e fornendo un quadro strutturale per stabilire, allineare e declinare gli obiettivi per tutti i pertinenti livelli dell'organizzazione.

I criteri con i quali è stata elaborata la mappa dei bisogni riconducibile ad ambiti socioculturali in cui opera la nostra scuola sono fondati sull'esigenza di favorire un netto miglioramento dell'azione formativa e sulla qualità di un servizio scolastico di accoglienza, efficacia ed efficienza.

Accoglienza, efficacia, efficienza e qualità sono momenti fondanti della scuola dell'autonomia e di un sistema scolastico integrato con il territorio. Migliorare la conoscenza del territorio, dei bisogni espressi dagli utenti, della percezione della scuola all'esterno sono costruzioni che si rinnovano giorno per giorno. Questa conoscenza è importante per la scuola per aiutare i fruitori nei momenti del loro ingresso nella scuola o nel passaggio da un ciclo all'altro.

La scuola deve far sentire a chi entra nella scuola genitori e alunni, quel senso di sicurezza, di fiducia in un clima di serenità e di collaborazione.

Nell'elaborazione della strategia di miglioramento si è tenuto conto di promuovere l'immagine della scuola e la propria azione.

La mappa si è snodata su punti nodali della qualità scolastica:

La percezione all'esterno della qualità della scuola e dell'offerta formativa: per quanto riguarda le potenzialità e le capacità della scuola in termini di innovazione, orientamento, clima organizzativo, continuità, relazionalità, diversità e comunicazione.

Le attività extrascolastiche e integrative: a tal proposito si è privilegiato indagare su quali siano le vere esigenze e i reali bisogni formativi dell'utenza e quale sia la ricaduta formativa in termini di soddisfazione, di gradimento, di efficacia e di efficienza.

I servizi e gli ambienti ad essi connessi: a tal riguardo è da puntualizzare come questo aspetto conferma la necessità di far sentire a chi entra nella scuola ed a coloro che la frequentano un clima di collaborazione, efficienza, serenità, sicurezza, qualità del servizio erogato. Il clima di qualità si respira, si amplifica e si identifica attraverso tutti i suoi operatori dirigenti, docenti, non docenti.

La sicurezza infine è stato un altro punto nodale di questo percorso di progettazione del POF in prospettiva socio-culturale: prevenzione, emergenza e rischio vanno tenuti presenti sempre e comunque in una prospettiva diacronica e sincronica. L'aspetto sicurezza va inquadrato, osservato e monitorato a livello reticolare, con la collaborazione dei genitori ed degli altri Enti preposti affinché la scuola si avvii ad un sistema di sicurezza quasi totale, in cui i fruitori e gli erogatori del servizio scolastico lavorino senza rischi per la propria salute.

La parte conclusiva, che fa da appendice ma anche da momento di sintesi, propone all'utente-fruitori l'invito a fare proposte innovative e dare spunti creativi e immaginativi su nuove possibilità di miglioramento dell'offerta formativa.

La mappa dei bisogni riconducibile ad ambiti socioculturali del contesto in cui opera la nostra scuola, il conseguente questionario che ne è scaturito sono strumenti che aiutano a meglio definire i bisogni formativi dell'utenza in apporto al territorio.

Il PTOF con questi strumenti avrà una forte tendenza orientante ed una elevata valenza orientativa e sarà più in grado di rispondere adeguatamente ai problemi esistenziali degli alunni nel luogo in cui essi vivono.

Il PTOF con questi strumenti sarà in grado di fotografare e rilevare criticità, avrà una visione globale del territorio negli aspetti sociali e culturali che lo caratterizzano.

Strumenti di rilevazione dei bisogni permetteranno una migliore pianificazione degli interventi. Il POF dovrà sempre più caratterizzarsi per una maggiore riflessività e introspezione e dovrà contemporaneamente colmare il gap che spesso si crea, inconsapevolmente e fisiologicamente, tra la riflessione e l'azione.

Il PTOF con questi strumenti di indagine e di rilevazione aiuterà la scuola ad uscire dalla tendenza all'isolamento autoreferenziale.

La scuola oggi più che mai è chiamata ad esplorare la propria idea di qualità. Lo richiede la peculiarità dell'impresa scolastica, quale erogatrice di servizi di tipo formativo a finalità istituzionale.

La scuola attraverso strumenti di indagine del territorio in cui opera sarà in grado di apprendere dalle proprie esperienze acquisendo strumenti per potersi analizzare e per poter ampliare, orientare, innovare e indirizzare la propria offerta formativa.

È importante che la scuola si proponga come obiettivo primario, la qualità della vita scolastica.

Al proprio interno favorendo la qualità socio-affettiva, attraverso l'accoglienza di tutti gli allievi, la qualità del processo formativo, l'organizzazione della scuola come comunità-educante in quanto fonda la convivenza dei suoi membri sui valori della reciproca accettazione, in uno spirito di effettiva collaborazione.

Al proprio esterno la scuola lavorerà per migliorare la propria immagine contestualizzandosi con il territorio.

In tale contesto sarà fondamentale un'accoglienza organizzata in funzione dello sviluppo dell'efficienza, efficacia e qualità del sistema scuola.

Il PTOF dovrà necessariamente avere un approccio *Bottom-Up* che viene innescato dal basso direttamente dagli attori del servizio scolastico, docenti e dirigenti, segue un movimento a rete, di progressivo coinvolgimento di più soggetti.

Il PTOF dovrà sempre più, attraverso strumenti di indagine del territorio e di analisi dei bisogni dell'utenza, essere a rete, interazionista, costruttivista.

Nella costruzione del PTOF si dovrà conoscere la natura della realtà, utilizzare una logica fenomenologia, avere una visione globale dell'oggetto, avere un approccio induttivo, favorire indagini naturalistiche - etnografiche e implementare l'interazione soggetto-oggetto. Per queste ragioni non di secondo piano l'utilizzo di materiale, nella fattispecie il questionario per i genitori, ma anche focus group, brainstorming, scheda per le aspettative degli alunni potrà essere utilizzato per migliorare e innovare il PTOF migliorando notevolmente l'offerta formativa.

La mappa dei bisogni potrà essere utilizzata ai fini della revisione del POF nella conseguente stesura di un questionario per i genitori inserito nel "Progetto Qualità" della scuola e di seguito tenendo presenti le linee guide ed il percorso delineato nella mappa dei bisogni.

La scuola dell'autonomia e del sistema integrato, la vision della nostra Scuola, deve sempre più avviarsi ad un superamento in senso pluralistico di tendenze assimilatorie e omologanti e avere una concezione aperta e relazionale del concetto di cultura. In questa necessità l'alterità è pensata come valore positivo e fonte di arricchimento reciproco per tutti gli alunni. La cultura è vista come qualcosa di dinamico e processuale che si costruisce nel rapporto con l'altro. In questo quadro il ruolo del Dirigente Scolastico è quello di "facilitatore dell'integrazione culturale" che evita la deriva ghetizzante e favorisce il consolidamento della Scuola oasi.

La scuola diventa oasi se si guardano le cose da un punto di vista interculturale, se apre le sue porte per creare uno spazio ospitale dove offrire ristoro e accoglienza a chi fuori vive una condizione di marginalità e discriminazione.

In conclusione si può affermare che gli immigrati insieme con le loro famiglie, vanno visti come una potenziale risorsa e non come un problema risolvibile attraverso risposte logiche e burocratiche. L'integrazione degli alunni stranieri verrà realizzata attraverso la logica interculturale, per la quale si sviluppano nuove prospettive, che consentono di superare l'etnocentrismo a favore di un ampliamento dell'orizzonte culturale; in questo senso la diversità diventa valore positivo. In questo senso la scuola dovrà lavorare per un progetto globale che consenta processi di effettiva integrazione interculturale. **La scuola dovrà sempre più configurarsi come una comunità educante ed educativa, una scuola aperta, partecipata, condivisa, giusta, nella quale le diversità siano viste e diventino risorse in più per la persona stessa e per gli altri.**

L'interculturalità si pone oggi come un progetto di sfida rispetto alla società complessa, in cui ciascuno di noi è chiamato a svolgere il proprio ruolo propositivo.

Stabilire una forte relazione tra apprendimenti e modelli organizzativi, passare da un modello di organizzazione gerarchico- burocratico ad un modello di scuola a sistema formativo integrato con una forte e autorevole leadership innovativa e transazionale, sono i punti fermi della nostra scuola.

I punti nevralgici su cui si snoda la scuola dell'autonomia: l'apprendimento organizzativo, la learning organization, la scuola che riflette sulle proprie potenzialità e sui risultati conseguiti.

Sulla base delle nostre esperienze si è ritenuto opportuno e doveroso amplificare nel contesto scolastico e territoriale molti elementi di innovazione. In primo luogo l'esigenza di una conoscenza condivisa, sviluppare una crescita professionale secondo una moderna concezione di apprendimento organizzativo. Manca, talvolta, nelle scelte organizzative e didattiche, la cultura della learning organization che rivaluta il collettivo, le "comunità di pratiche" che vanno al di là della storia di un singolo operatore scolastico. Il concetto dello sviluppo del personale risulta

particolarmente importante e questo avviene nella nostra scuola, soprattutto negli insegnanti quando si trasforma la cultura individualistica dell'“io e la mia classe” in una cultura del “noi e la nostra scuola”, quando supera il distacco dominante con accordi intesi a raggiungere un obiettivo comune ed attraverso una gestione responsabile. C'è l'esigenza di interpretare, nella scuola, la formazione come processo di crescita del ruolo strettamente legata alla cultura dei contesti organizzativi.

Alleanze, bisogni psicologici, conflitti, morale, norme informali, codice sociale, lealtà, legami di amicizia, emozioni in un'organizzazione che apprende vanno inquadrati in un sistema di significati per trovare connessioni e scoprire somiglianze e differenze con altri elementi. Il tutto perché le organizzazioni non hanno un significato ma lo costruiscono.

Di conseguenza promuovere identità e senso di appartenenza, favorire la costruzione di un positivo clima di relazioni sono alcuni degli elementi progettuali (presenti nell'analisi del caso) che possono essere amplificati e consolidati nel nostro contesto scolastico.

L'obiettivo del sistema educativo integrato è di realizzare l'autonomia della scuola come base della conquista dell'autonomia di ogni singolo allievo, secondo quelle che sono le sue potenzialità emotive e le singole situazioni socio-culturali. Scuola a sistema formativo integrato vuol dire in pratica coinvolgere tutta la comunità in un progetto di miglioramento dell'offerta formativa. Bisogna allargare il concetto di educazione al di là della scuola e riconoscere anche il valore dell'extrascuola, considerare il territorio nella sua concezione globale e locale come un laboratorio educativo. Il sistema formativo integrato implica collegialità, partecipazione, corresponsabilità, direttività, il passaggio da una visione organizzativa burocratica (system world) ad una visione umanizzante (life world).

L'altro aspetto determinante e l'altra necessità strategico/organizzativa è quella di riflettere sulla propria organizzazione individuando forme di verifica e valutazione del servizio scolastico. Quello dell'autovalutazione e dell'analisi interna della scuola è un altro aspetto che qualifica in maniera importante la scuola dell'autonomia. Si avverte ormai l'esigenza di riconoscere i percorsi valutativi come opportunità professionali utili a rielaborare criticamente la propria esperienza. Per fare questo bisogna accettare l'errore e l'incertezza come condizione standard di chi opera in ambienti complessi, privilegiare approcci che partano dall'esigenza di prendere in considerazione più punti di vista. C'è bisogno, ai fini di una migliore e più efficiente offerta formativa, di una strategia di miglioramento della scuola che coinvolga tutto il personale docente e il gruppo dirigente in una sistematica analisi della pratica corrente. La scuola dovrà caratterizzarsi per una maggiore riflessività e introspezione e dovrà nel contempo colmare il gap tra la riflessione e l'azione. Bisogna aiutare la scuola ad uscire dalla tendenza all'isolamento autoreferenziale, attraverso processi autovalutativi condivisi e tesi al superamento delle problematiche e attraverso una cultura sistemica della valutazione.

In conclusione si può dire che le connotazioni strategiche della nostra scuola lavorano a livello pragmatico nella costruzione di un sistema formativo integrato. Si parte, nella proposta progettuale, da principi fondamentali della cultura dell'organizzazione scolastica: l'empowerment, la learning organization, la scuola autoriflessiva e che apprende dalle proprie esperienze.

4.5 Processi e prassi

Al fine di assicurare che i propri processi e le proprie prassi siano efficaci ed efficienti, l'organizzazione dovrebbe eseguire attività per:

- prevedere eventuali conflitti potenziali derivanti dalle diverse esigenze ed aspettative delle proprie parti interessate;
- valutare e interpretare le attuali prestazioni dell'organizzazione stessa e le cause originarie di problemi avvenuti nel passato, al fine di evitarne la ripetizione;
- tenere le parti interessate informate, ottenerne l'impegno, tenerle al corrente sull'avanzamento rispetto a quanto pianificato e ottenere da esse informazioni di ritorno ed idee per il miglioramento;
- riesaminare il sistema di gestione ed i suoi processi, ed aggiornarli per quanto necessario;
- monitorare, misurare, analizzare, riesaminare e rendicontare;
- mettere a disposizione tutte le risorse necessarie, comprese quelle per il miglioramento, l'innovazione e l'apprendimento;

- sviluppare, aggiornare e realizzare i propri obiettivi, nonché definire i
- tempi occorrenti per il loro conseguimento;
- assicurare che i risultati siano coerenti con la strategia.

Al fine di assicurare che i propri processi e le proprie prassi siano efficaci ed efficienti, l'organizzazione farà riferimento rispettivamente alle funzioni della commissione POF, del Dipartimento disciplinare, del Consiglio di classe.

L'esercizio di formalizzazione delle funzioni degli organismi che fanno capo all'area della progettazione, è finalizzato alla trasparenza dei processi, dei protagonisti, delle deleghe e dei risultati.

Oggi nella scuola emerge una forte richiesta di qualità e tutte le componenti scolastiche, in sinergia, in collaborazione e collegialmente devono lavorare per il miglioramento dell'offerta formativa della scuola.

La Commissione Piano dell'Offerta Formativa, Il Consiglio di Classe, il Collegio dei docenti, rappresentano efficacemente una scuola che ha inteso il lavoro per progetti come momento fondante della cultura dell'autonomia.

Il momento della progettazione richiede un'interazione continua ed esplicita.

La Commissione Piano dell'offerta formativa è il baricentro su cui ruota l'idea progettuale dell'offerta formativa, l'analisi dei bisogni e le risposte formative ed educative salvo essere espressione del Collegio Docenti la rielaborazione e l'aggiornamento annuale del PTOF. La prima bozza, i punti salienti vengono prioritariamente sviscerati da questo organismo e saranno poi sottoposti alla deliberazione degli OO.CC. della scuola.

Anche nel mio contesto di lavoro l'attività progettuale si esercita a diversi livelli, da quelli organizzativi a quelli didattici, nel rapporto tra scelte individuali e collegiali nel quadro di un miglioramento dell'offerta formativa e di valori educativi condivisi.

Il Piano dell'Offerta Formativa è stato quasi sempre il risultato finale di una rete di relazioni, di rilevazioni, di proposte, elaborazioni in cui ha svolto un ruolo incisivo la Commissione per il POF sulla base delle indicazioni del Collegio dei Docenti. Il POF ha avuto le radici nell'esperienza pregressa della scuola, nell'analisi delle esigenze formative degli alunni, nelle attese e nelle richieste culturali della famiglia. La realizzazione del POF nel contesto in cui ho lavorato e in cui io lavoro ha avuto quasi sempre il suo humus nel contesto sociale, culturale, umano ed economico in cui opera la scuola.

Le aree disciplinari sono state spesso organizzate per progetti a sviluppo ramificato attraverso lo Studio delle Commissioni di ambito disciplinare. La Commissione del POF ha sempre lavorato all'inizio dell'anno scolastico per operare una sintesi dei bisogni formativi del territorio e delle risposte progettuali educative più efficaci a innalzare il livello di qualità del servizio.

Le Commissioni e i gruppi di lavoro comunque hanno svolto a livello formale solo una funzione preparatoria delle deliberazioni conclusive e hanno visto sempre il Collegio dei docenti come terminale ultimo delle principali scelte organizzative, didattico e pedagogiche.

I Consigli di classe hanno costituito sempre la sede di più diretta collaborazione delle componenti scolastiche per la migliore realizzazione degli obiettivi educativi. Hanno sempre contribuito a individuare le opportune iniziative integrative sia curriculari che extracurriculari idonee ad arricchire di motivazioni e di interessi l'impegno degli allievi, nonché proposte di sperimentazione.

L'attività di progettazione è oggi caratterizzante la scuola dell'autonomia. A ciò si aggiunge l'esigenza di uno sviluppo organizzativo in cui l'attività individuale del docente all'interno dei luoghi collegiali della progettazione didattica sia fondamentale. Ogni insegnante dovrà sempre più essere convinto che il suo lavoro non si chiude nei limiti di tempo e di spazio propri di una specifica attività, non si esaurisce nella sua attuazione e che, anzi, il suo lavoro si proietta e investe il futuro dei suoi alunni anche in quanto membri della collettività. La dimensione progettuale individuale del docente traduce questa esigenza di correlare l'attenzione al presente e a ciò che è contestuale con la tensione verso il futuro e la sua costruzione. La costruzione del progetto all'interno dei luoghi collegiali consente una struttura modulare che può essere comprensiva delle diverse aree educative in cui si articola il curriculum scolastico ed entro le quali, lungo lo sviluppo del progetto, le attenzioni si puntano su questo o quel settore disciplinare, permettendo agli alunni di legare i guadagni cognitivi all'opportunità di provare e di esprimere i propri interessi, le proprie inclinazioni.

È fondamentale e prioritario richiamare l'attenzione dei docenti sul fatto che le risorse educative costituiscono "il capitale invisibile" di ogni Istituzione scolastica.

Quello delle risorse umane è un capitale ineliminabile e inscindibile dal sistema scolastico, esso è fatto di attitudini, di doti, talenti, potenzialità che vanno sfruttate e *funzionalizzate* al miglioramento dell'offerta formativa e al raggiungimento della qualità totale.

La scuola dovrà avere come riferimento un modello culturale figlio della "costruzione del sapere", della "conoscenza della conoscenza", della "Ricerca - azione"; dell'approccio euristico ed ermeneutico.

La scuola dovrà, specie nel caso specifico, problematizzare la situazione e ancor di più organizzare le situazioni problematiche in problemi e formulare ipotesi di risoluzione degli stessi.

I diversi punti di vista, le diverse visioni del "fare scuola", del vivere la scuola, della considerazione della professionalità propria e degli altri può essere oggetto di confronto e di discussione, nella misura in cui l'obiettivo e il traguardo sia il successo formativo e il miglioramento dell'offerta scolastica, la configurazione di una scuola caratterizzata dalla learning organization e dall'empowerment. La scuola dovrà viaggiare verso il futuro come un'organizzazione complessa, armonica, retrospettiva e autovalutativa, una scuola-comunità dove la mentalità di ognuno sia aperta al nuovo.

C'è bisogno che si attui l'educazione alla prevenzione dei contrasti e dei conflitti, attraverso un atteggiamento interiore, in base al quale cade ogni preconcetta ostilità tra ognuno di noi nella vita della comunità scolastica, cade ogni reciproca indifferenza e diffidenza.

L'azione del Dirigente dovrà diffondere il sorriso, dovrà, attraverso la sua leadership educativa, saper creare un'atmosfera di ottimismo.

Per attuare tutto ciò c'è bisogno di uno stile dirigenziale teso a diffondere fiducia, pensiero positivo, serenità, stile professionale che faccia della scuola un'organizzazione che apprende.

Il Dirigente scolastico lavorerà in primo luogo per prevenire i potenziali dissidi e le divergenze emergenti. È necessario, infatti, lavorare per la realizzazione di un impegno comune teso a prevenire tutti quei dissidi e quelle divergenze che, oltre ad essere di per sé sterili, presentano anche il rischio di produrre discordie, contrasti e infine conflitti. Per fare ciò urgono regole condivise e flessibili atte a prevenire i conflitti latenti. Regole che tutti i docenti sono chiamate a rispettare.

Le regole, le norme, se osservate e interiorizzate nel gruppo, permettono di raggiungere gli obiettivi stabiliti, mantengono uniti il gruppo, contribuiscono a costruire una realtà condivisa, definiscono le relazioni con l'ambiente sociale e permettono di rapportarsi alla realtà esterna.

Con l'osservazione condivisa di regole prestabilite nell'interesse dell'organizzazione scolastica e dell'offerta formativa, anche le divergenze possono diventare potenziali risorse, nella misura in cui le persone che hanno opinioni diverse, le esprimano, le confrontino con le opinioni degli altri membri del gruppo, per individuare gli aspetti positivi e negativi e per elaborare un compromesso e una soluzione costruttiva ai fini del miglioramento dell'offerta formativa e del conseguimento della qualità totale.

Amplificare la rete comunicativa tra docenti potrebbe migliorare le relazioni anche se il loro rapporto non è sempre idilliaco. Questo perché, ed ormai è chiaro, agisce un irriducibile antagonismo di ruolo sempre presente anche se non visibile ma pronto ad esplodere.

La governance della scuola lavorerà per:

- Raggiungere consapevolezza circa il proprio ruolo come docenti che lavorano come componenti di una scuola, di un Istituto Superiore intenzionato ad interagire positivamente.
- Sperimentare relazioni ricche di significato con persone che condividono lo stesso percorso di ricerca, anche se in Istituti diversi.
- Vivere livelli di emozionalità positiva che consentano di star bene nella comunità scolastica.

Il Dirigente Scolastico attraverso una progettazione nella formazione e aggiornamento del personale centrato sulla comunicazione arricchisce e innova la scuola di nuovi valori e di significati educativi e relazionali. Un'esperienza del genere consente a ciascun docente di conoscersi meglio, anche nel campo di quelle azioni/reazioni a volte tanto lontane

da livelli di consapevolezza, facilita la conoscenza/accettazione/comprendimento dell'altro, avvicina moltissimo gli insegnanti creando un vero gruppo coeso e affiatato.

4.6 Comunicazione della strategia e della politica.

La comunicazione efficace della strategia e delle politiche è essenziale per il successo durevole dell'organizzazione.

Tale comunicazione dovrebbe essere significativa, tempestiva e continua.

La comunicazione dovrebbe inoltre comprendere un meccanismo per le informazioni di ritorno, un ciclo di riesame e dovrebbe contenere disposizioni per affrontare produttivamente i cambiamenti nel contesto dell'organizzazione.

Il processo di comunicazione dell'organizzazione dovrebbe operare sia in senso verticale sia orizzontale e dovrebbe essere commisurato alle diverse esigenze dei suoi destinatari.

Alla luce del sistema formativo integrato la nostra scuola favorisce la diffusione delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione ed incoraggia, nel contempo, la creatività e l'innovazione, le motivazioni e l'interesse di docenti e discenti. Implementa, altresì, nuove strategie didattiche come il *cooperative learning*, stimola le scuole ad allargare i loro orizzonti, ad innovarsi ed aggiornarsi didatticamente.

Attraverso la rete si implementeranno per la scuola nuove abilità nell'uso degli strumenti tecnologici e nell'apprendimento finalizzati a stimolare nei discenti il gusto per la narrativa, la poesia, il racconto degli altri e di se stessi.

L'uso delle tecnologie informatiche e della rete nelle fasi organizzativo/progettuali, sia a livello valutativo che partecipativo, consente il passaggio da un utilizzo marginale e solo strumentale delle informazioni ad una costruzione della conoscenza, intesa sempre di più come processo reticolare e di socialità condivisa.

La visione progettuale della scuola si sposa molto bene con la visione di scuola come "ambiente di apprendimento" e come luogo di "life wide" e "life long" learning.

Un ambiente di apprendimento e di comunicazione reticolare, interattivo, animazionale in cui ognuno è messo nelle condizioni di comunicare apre la strada ad una sostanziale cittadinanza europea, all'integrazione culturale, al riavvicinamento spazio-temporale di culture e tradizioni diverse.

Il partenariato in rete rappresenta sicuramente una significativa opportunità per condividere, nell'ambito scolastico e non solo, orizzonti culturali e per lavorare per la costruzione della conoscenza e di nuovi saperi. L'esperienza progettuale in rete (PON FESR e FSE, TRINITY...), favorisce e promuove una formazione di qualità, una condivisione delle esperienze, una migliore ricerca-azione nel campo pedagogico e didattico.

La scuola nel favorire una partecipazione attiva e diretta alla costruzione del sapere mira alla condivisione di esperienze culturali significative, crea una weltanschauung umanizzante e socializzante.

Nello stesso tempo un ambiente comunicativo tra scuole reticolare, interattivo, animazionale e transazionale apre la strada a nuove frontiere culturali, organizzative e didattiche, apre meglio la strada all'organizzazione che apprende che fa emergere nei singoli senso di appartenenza, creatività e coinvolgimento.

L'implementare nuove forme di comunicazione a scuola (su carta stampata e sul web – Giornale interscolastico, alta frequenza e sito della scuola www.fresapascoli.gov.it) si propone di sviluppare, amplificare e consolidare una maggiore consapevolezza culturale, aprendo le classi a nuovi orizzonti conoscitivi e a nuove opportunità formative.

È ormai evidente, nella società postmoderna della complessità, la necessità di superare ogni forma di isolamento e di autoreferenzialità. È necessario condividere, scambiare, incontrare modelli educativi e didattici diversi. In questo senso, un'esperienza progettuale condivisa e compartecipata può aiutare molto, può far conoscere, scambiare, unire far dialogare e discutere in una sorta di ambiente di apprendimento virtuale, reticolare e nello stesso tempo dai connotati umanizzanti e socializzanti.

E con questi intenti e orizzonti che la nostra scuola si muove in direzione di una conoscenza della conoscenza, di un sapere del sapere multidimensionale e multidirezionale, un sapere al servizio dell'uomo, della persona, nelle sue molteplici prospettive biologiche, ideologiche, sociali e culturali. La scuola si avvia verso le sfide della complessità

attraverso un sistema dinamico, capace di interagire, in modo costruttivo, con la capacità di cambiamento e dell'innovazione.

Il gemellaggio concorsuale tra scuole attraverso la partecipazione concorsuale alla I edizione del progetto "Ri-creazione", favorisce tutto questo, aiuta a superare la barriera dell'ignoto, a superare la paura della diversità, a considerare anzi la diversità come ricchezza, a capire e ad apprezzare le differenze, a sviluppare le competenze linguistiche e tecnologiche degli alunni e dei docenti. In questo contesto si rafforza il concetto di dimensione europea della cittadinanza e il clima di dialogo interculturale.

L'esperienza SCUOLA VIVA proposta dalla Scuola secondaria di 1^a grado "Fresa-Pascoli" è in definitiva un'ottima occasione per superare derive isolazioniste, è un momento forte e significativo per aprirsi al confronto didattico e pedagogico.

L'attuale società post-industriale è definita dalla comunicazione (dal latino *communis* mettere in comune, condividere azioni e progetti).

La didattica, le modalità processuali di insegnamento/apprendimento sono il luogo ideale dove si può affermare forte la dimensione comunitaria e comunicativa della scuola. Di una scuola al di là degli spazi, delle mura, degli ordini e delle differenze organizzata e dimensionata per un fine comune, quello della crescita civile e democratica. **E' il fine comune che fa esistere una comunità. E la scuola è una comunità. Lo è malgrado tutto. Essa è insieme alla famiglia, la comunità più importante nella vita delle giovani generazioni. E' la scuola il luogo ideale dove l'incomunicabilità può essere ridimensionata e annullata e con essa il prevalere delle forme esteriori sulla comunicazione interiore e interpersonale.**

La comunicazione a scuola è il punto nodale su cui si snodano sentieri di ampliamento e potenziamento dell'offerta formativa, strade su cui si consolidano sinergicamente formazione e istruzione. Con questo assioma la scuola diventa luogo di superamento dell'incomunicabilità tra le persone che, purtroppo, rappresenta la causa prima del disagio esistenziale. L'incomunicabilità tra famiglia, scuola, società, è la causa prima delle devianze giovanili.

Ecco perché emerge la necessità tra i docenti e tutti gli operatori scolastici di saper organizzare le proprie scuole in arcipelaghi di certezze costruttive, attraverso il dialogo con gli allievi, con i genitori e con i cittadini stessi del territorio, in cui opera la scuola. Da ciò deriva il ruolo determinante della scuola nel promuovere la comunicazione, finalizzata alla comprensione umana profonda. Si ritrova in questo la missione propriamente spirituale dell'educazione: insegnare la comprensione dei problemi interiori, dei modi di pensare e di sentire propri e degli altri, quale condizione e garanzia di quella comunicazione profonda che è il fulcro stesso della crescita intellettuale ed etica degli individui.

È la scuola il luogo dove promuovere il pensiero positivo, la riflessione o l'introspezione per scoprire nell'interiorità la vera e comune *humanitas* pur nella complessità del mondo di oggi. Ed è proprio l'educare alla consapevolezza della complessità umana che apre al docente la via della sintonizzazione emotiva e cognitiva, come capacità di immedesimarsi con l'altro, chiunque egli sia.

Per fare ciò c'è evidentemente bisogno dell'apporto, dell'interesse, della motivazione, dell'entusiasmo e della compartecipazione di tutti i docenti delle classi o sezioni chiamati a dare visibilità alla propria utenza. In questo modo e in questa prospettiva il sito WEB e il giornale interscolastico rappresentano la faccia speculare di un'offerta formativa di qualità al servizio dell'utenza, un momento importante di incontro tra famiglia e scuola, un punto cruciale di compartecipazione alla comunità scolastica.





4.7 Documento di Procedura

MAPPA DEI PROCESSI

PROCESSI PRINCIPALI	
PROCESSO	ATTIVITA'
Progettazione/ pianificazione	questo processo definisce le modalità per svolgere qualsiasi attività relativa alla programmazione educativo-didattica e alla gestione di progetti didattici per poter erogare nel modo più adeguato i servizi offerti agli utenti
Pianificazione POF	questo processo prevede le attività realizzate dalla Commissione per predisporre il POF dell'Istituto, documento che descrive l'offerta formativa programmata per l'anno scolastico
Formazione classi	questo processo prevede la regolamentazione delle attività/ fasi da eseguire per una corretta formazione delle classi
Adozione libri di testo	il processo gestisce le modalità previste per poter adottare un libro di testo
Definizione orario scolastico	processo destinato a fissare le regole e le responsabilità per la definizione dell'orario scolastico
Gestione uscita allievi	processo destinato a fissare le regole per l'uscita degli allievi dall'edificio

Gestione attività in classe	il processo è orientato a definire le modalità che l'insegnante deve adottare per gestire la classe in termini di una relazione corretta e quali strumenti ha a disposizione per condurre nel modo più efficace il percorso formativo
Monitoraggio, verifica e valutazione dei processi apprendimento/insegnamento	processi che definiscono le modalità di verifica/valutazione delle competenze acquisite dagli alunni
Gestione attività extracurricolari	questo processo gestisce le attività extracurricolari e integrative che il Circolo mette a disposizione della propria utenza, nell'ambito dell'ampliamento dell'offerta formativa
Gestione uscite sul territorio e visite guidate	il processo definisce le regole per effettuare le uscite sul territorio e le visite guidate
Gestione attrezzature – spazi	nel processo vengono prese in considerazione la gestione dell'apparecchiature didattiche dell'Istituto e la loro utilizzazione

Sono stati classificati come **Processi di Supporto**:

PROCESSI DI SUPPORTO	
PROCESSO	ATTIVITA'
Gestione del personale	questo processo riguarda le modalità operative da seguire per gestire nel modo corretto tutti gli aspetti riguardanti i collaboratori. Comprende tutte le attività per la definizione di un piano di formazione/aggiornamento in funzione delle esigenze dell'istituto. Vengono organizzati tutti gli aspetti che riguardano la preparazione, la conduzione e la valutazione dei corsi rivolti al personale dell'istituto
Gestione della sicurezza	questo processo include tutte le attività di prevenzione, controllo, gestione relative alla sicurezza sul posto di lavoro per gli operatori e gli utenti della scuola
Forniture	questo processo include tutte le attività definite per la scelta di un fornitore. Vengono presi in considerazione i seguenti aspetti: qualità, rispondenza ai requisiti, procedure amministrative
Servizio di portineria e centralino	questo processo serve per gestire tutte le attività svolte dalla portineria e dal centralino e le azioni messe in atto per garantire la sicurezza nell'Istituto
Servizio segreteria	il processo serve per gestire le attività svolte dalla segreteria sia verso gli allievi e famiglie sia verso i docenti, regola l'archiviazione di atti d'ufficio di sua spettanza. Il processo definisce e regola le attività assegnate all'amministrazione, contabili, di sportello e amministrative
Servizio biblioteca	processo che definisce le regole per l'utilizzo della biblioteca da parte degli allievi e la catalogazione del materiale presente
Dati statistici e indicatori	questo processo serve per gestire i dati raccolti durante le misurazioni e i monitoraggi eseguiti nei singoli processi al fine di poter realizzare statistiche utilizzando gli strumenti più idonei

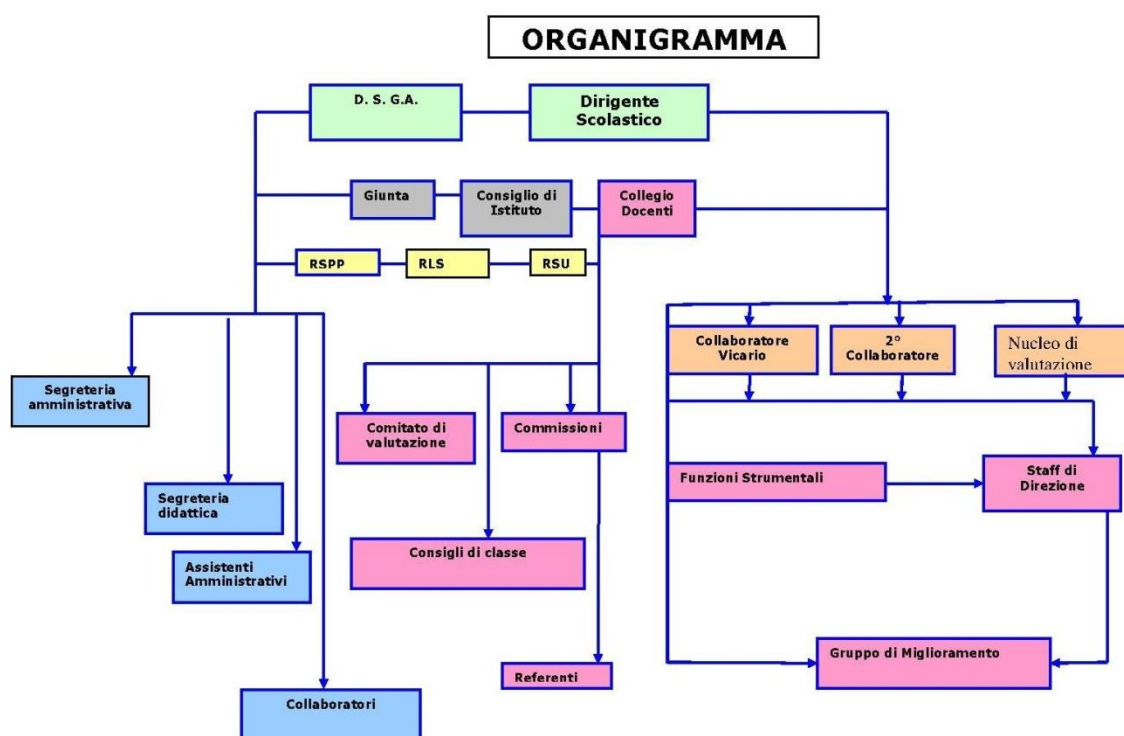
Ai processi sopra elencati la scuola secondaria di primo grado "Fresa-Pascoli" ha affiancato quei processi trasversali a tutti i processi che sono tipici della normativa di riferimento e li ha chiamati Processi di Assicurazione Qualità:

PROCESSI DI ASSICURAZIONE QUALITÀ	
PROCESSO	ATTIVITÀ
Gestione documentazione e Modulistica	questo processo riguarda le modalità operative per la realizzazione, modifica, controllo, approvazione, distribuzione, archiviazione di tutta la documentazione

	relativa al Sistema di Gestione per la Qualità implementato
Gestione non conformità	questo processo riguarda la gestione delle non conformità rilevate durante qualsiasi processo gestito nell'istituto
Verifiche ispettive	questo processo prevede come pianificare, informare, condurre la valutazione dell'operato di una funzione nel suo complesso o relativamente a una parte del processo di sua competenza
Azioni correttive e preventive	questo processo comprende tutte le attività messe in atto dalla Direzione per modificare aspetti organizzativi e gestionali dell'Istituto
Customer Satisfaction	questo processo prevede come attivare un programma di misurazione e monitoraggio della soddisfazione degli utenti, al fine di poter contemplare azioni di miglioramento nell'organizzazione del lavoro
Sicurezza sul lavoro	questo processo prevede il collegamento con quanto stabilito nella normativa in essere e contempla alcune regole interne riguardanti la sicurezza sia delle persone sia delle cose

INTERRELAZIONE TRA PROCESSI	
PROCESSO	PROCESSI CORRELATI
Progettazione/pianificazione	Definizione POF Gestione segreteria
Progettazione/pianificazione	Gestione attività in classe Definizione POF Monitoraggio, verifica e valutazione dei processi d'apprendimento/insegnamento Adozione libri di testo
Pianificazione POF	Progettazione/pianificazione
Formazione classi	Gestione segreteria
Adozione libri di testo	Progettazione/pianificazione
Definizione orario scolastico	Gestione segreteria, attrezzature – spazi Formazione classi Gestione del personale e risorse economiche
Gestione spostamento allievi	Gestione del personale Servizio di portineria, centralino
Gestione attività in classe	Progettazione/pianificazione Definizione orario scolastico Servizio biblioteca Monitoraggio, verifica e valutazione dei processi d'apprendimento/insegnamento
Monitoraggio, verifica e valutazione dei processi d'apprendimento/insegnamento	Progettazione/pianificazione
Gestione attività extracurricolari	Progettazione/pianificazione Gestione attrezzature – spazi Gestione del personale Definizione orario scolastico Gestione attività in classe Monitoraggio, verifica e valutazione dei processi d'apprendimento/insegnamento
Gestione uscite scolastiche	Progettazione/pianificazione Gestione segreteria Forniture
Gestione attrezzature – spazi	Progettazione/pianificazione Definizione orario scolastico Gestione segreteria Sicurezza sul lavoro Forniture
Gestione delle informazioni	Pianificazione POF

	Customer Satisfaction
Gestione attività collegiali	Monitoraggio, verifica e valutazione dei processi d'apprendimento/insegnamento



Il Dirigente Scolastico
Michele Cirino



5.1 Generalità

L'organizzazione identifica le risorse interne ed esterne che sono necessarie per il conseguimento dei propri obiettivi nel breve e nel lungo periodo. Le politiche ed i metodi dell'organizzazione per la gestione delle risorse dovrebbero essere coerenti con la sua strategia.

Al fine di assicurare che le risorse (quali apparecchiature, impianti, materiali, energia, conoscenze, risorse finanziarie e persone) siano utilizzate efficacemente ed efficientemente, si predispongono idonei processi per la messa a disposizione, l'assegnazione, il monitoraggio, la valutazione, l'ottimizzazione, il mantenimento e la protezione di tali risorse.

Al fine di assicurare la disponibilità delle risorse per le attività future, l'organizzazione identifica e valuta i rischi relativi alla loro potenziale carenza, e monitorare in continuo il loro utilizzo in modo da individuare opportunità per il miglioramento del loro impiego. Contemporaneamente viene condotta la ricerca di nuove risorse, di processi ottimizzati e di nuove tecnologie.

L'organizzazione dovrebbe riesaminare periodicamente la disponibilità e l'adeguatezza delle risorse identificate, comprese quelle affidate all'esterno, e intraprendere le necessarie azioni. I risultati di questi riesami dovrebbero essere utilizzati anche come elementi in ingresso nei riesami dell'organizzazione relativi alla sua strategia, ai suoi obiettivi ed ai suoi piani.

5.2 Risorse Finanziarie

L'alta direzione determina le esigenze finanziarie dell'organizzazione e stabilisce le risorse finanziarie necessarie per le attività attuali e future.

L'organizzazione mantiene attivi processi per il monitoraggio, il controllo e la rendicontazione dell'efficace assegnazione e dell'efficiente utilizzo delle risorse finanziarie relative agli obiettivi dell'organizzazione stessa.

La rendicontazione su tali questioni può anche costituire uno strumento per determinare le attività inefficaci o inefficienti, e per intraprendere le opportune azioni di miglioramento. I rendiconti finanziari delle attività correlate alle prestazioni del sistema di gestione ed alla conformità del prodotto dovrebbero essere utilizzati nei riesami di direzione.

Migliorare l'efficacia e l'efficienza del sistema di gestione può influire positivamente sui risultati finanziari dell'organizzazione in molti modi. Per esempio:

→ Flusso di costi-Finanziamenti Flusso di proventi-Entrate monetarie

Alcuni indicatori finanziari e patrimoniali sono fondamentali nella positiva gestione delle risorse.

Il sistema di contabilità analitica della nostra scuola si basa sui seguenti strumenti:

- Piano dei centri di responsabilità, dove il centro di responsabilità è il livello minimo di raggruppamento dei conti sotto un'unica responsabilità.
- Piano dei conti, costituiti da conti riepilogativi che evidenziano classi omogenee di componenti positive e negative del reddito individuato secondo l'origine e la natura.
- Piano delle commesse che evidenzia i fenomeni aziendali secondo lo scopo.
- Si tratta di un insieme di determinazioni economico-quantitative mediante le quali si calcolano i costi di particolari oggetti, individuabili all'interno del sistema aziendale. I tipici oggetti di determinazione dei costi sono i prodotti aziendali.

Il sistema unico di contabilità economica analitica pone in correlazione le risorse impiegate, i risultati conseguiti e le connesse responsabilità gestionali della dirigenza e fonda la propria funzionalità sui seguenti principi: l'individuazione della competenza economica dei fenomeni amministrativi, la correlazione tra le risorse necessarie e le destinazioni per cui esse vengono impiegate, ed il confronto tra budget e risultati ottenuti.

Per consentire la valutazione economica della gestione – e quindi degli obiettivi perseguiti – il sistema contabile prende a riferimento il costo, cioè il valore delle risorse umane e strumentali – beni e servizi – effettivamente utilizzate, anziché la

spesa, che rappresenta l'esborso monetario legato alla loro acquisizione. Diversamente dalla spesa, infatti, il costo sorge quando la risorsa viene impiegata: pertanto, viene valorizzato in relazione all'effettivo consumo della risorsa stessa ed è attribuito al periodo amministrativo in cui esso si manifesta, indipendentemente dal momento in cui avviene il relativo esborso finanziario.

Detto sistema contabile è caratterizzato, inoltre, dal confronto sistematico tra gli obiettivi prefissati ed i risultati raggiunti, e consente di verificare periodicamente, nel corso dell'esercizio, l'aderenza fra quanto previsto e l'effettivo andamento della gestione: esso, pertanto, si pone in via strumentale all'esercizio del controllo di gestione.

Secondo questa logica il processo si sviluppa in quattro momenti fondamentali: la fase di programmazione, nella quale vengono definiti gli obiettivi e si programmano le risorse, le azioni ed i tempi necessari per realizzarli (budget); la fase di gestione, nella quale vengono rilevati gli eventi verificatisi; la fase di controllo, nella quale, con cadenze periodiche infrannuali, si verifica che la gestione si svolga in modo tale da permettere il raggiungimento degli obiettivi prefissati; e la fase di consuntivazione, nella quale si dà conto delle risultanze definitive della gestione.

Con la pianificazione pluriennale vengono individuati e definiti gli obiettivi di lungo periodo dell'istituzione scolastica che verranno poi tradotti in distinti piani dell'offerta formativa collegati a distinti programmi annuali di budget. Gli obiettivi dovranno essere fissati per periodi più lunghi ed ogni P.O.F. annuale dovrà essere visto come un singolo mattone dell'intera costruzione per il quale ci si dovrà preoccupare di cercare le fonti di finanziamento. Non è un caso infatti che nel nuovo regolamento di contabilità siano previsti espressamente impegni di spesa pluriennali. Da questo punto di vista il Dirigente scolastico non solo deve formulare le previsioni ma deve anche accertarsi che gli obiettivi vengano raggiunti e che i singoli piani predisposti vengano attuati. Tale attività di direzione consta di tre momenti fondamentali che di seguito vengono schematizzati:

- Attività di decisione - Scelta delle direttive.
- Attività di comando Trasmissione delle direttive.
- Attività di controllo Verifica l'attuazione delle direttive.

Organizzazione

Le tre attività e l'organizzazione interagiranno tra loro ottenendo dal sistema di input/output implementato un continuo feed-back necessario al suo monitoraggio.

Il Dirigente deve essere in grado in ogni momento, di cambiare le direttive secondo le necessità derivanti dall'evoluzione dei processi. Deve creare, cioè, un circolo virtuoso nel quale l'attività di decisione è costantemente legata all'attività di controllo.

Componenti del sistema di controllo di gestione nella scuola

Nel sistema di controllo di gestione delle istituzioni scolastiche possono distinguersi due componenti:

- a. una componente strutturale costituita a sua volta da due elementi:
 - l'articolazione dell'istituzione scolastica in sub-sistemi come ad esempio i progetti, le attività che formano oggetto di monitoraggio e che costituiscono dei centri di responsabilità
 - l'insieme delle metodologie di misurazione contabile ed extracontabile, nonché i relativi supporti tecnici informatici attraverso i quali vengono qualificati i risultati dei sub-sintesi sopra evidenziati.

In questo elemento rientra tutto quello che viene definita contabilità direzionale.

- b. una componente di processo.

Il processo del controllo riguarda le attività che pongono in essere i responsabili delle istituzioni scolastiche o i responsabili dei sub-sistemi (progetti/attività) sia per quanto riguarda le modalità tecnico-organizzative della programmazione scolastica, della delega/attribuzione di responsabilità del sistema di reporting che aspetti di natura comportamentale come lo "stile di controllo" che può essere più o meno partecipativo o democratico o autonomo.

Esaminandolo più analiticamente detto processo del controllo di gestione comprende:

- 1) I soggetti

Soggetti del controllo di gestione nell'istituzione scolastica sono tutti gli organi dotati di leve decisionali e delle relative responsabilità di gestire risorse ai vari livelli delle strutture organizzative vale a dire i Dirigenti scolastici, ed i responsabili dei progetti/attività. Essi accertano che la gestione aziendale si stia svolgendo in condizioni di efficienza ed efficacia tali da permettere il raggiungimento degli obiettivi stabiliti in sede di programmazione. Il DSGA per le sue competenze professionali può svolgere il ruolo di "controler" cioè di specialista del controllo di gestione ed esercita una funzione impostata sulla progettazione del sistema sul suo funzionamento tecnico sulla sua manutenzione sulla assistenza e consulenza al DS ed ai responsabili dei progetti/attività ai quali per altro compete il compito di controllare la gestione.

2) Obiettivi

Attraverso le tecniche del controllo di gestione i responsabili del sistema o dei sub sistemi di cui sopra mirano ad accertare il grado di efficacia efficienza ed economicità della gestione dalla cui combinazione scaturiscono le performance delle strutture esaminate es. ridurre gli sprechi di carta della fotocopiatrice; ridurre gli sprechi di ENEL, riscaldamento, ecc.

Per efficienza s'intende con riferimento all'istituzione scolastica od a un suo sub-sistema la capacità di utilizzo delle risorse in maniera ottimale nel raggiungimento degli obiettivi.

L'efficacia dice di una gestione che riesce a raggiungere gli obiettivi prefissati che possono attenersi sia alla qualità che alla operatività es. incrementare il numero di promossi; migliorare la performance dei maturi; accrescere l'offerta formativa sulla base delle esigenze del territorio e dei fornitori del servizio, ecc.

L'economicità fa invece riferimento al raggiungimento di un equilibrio aziendale.

3) Lavoro sul campo

In detta fase la struttura preposta al controllo dovrebbe:

- a) mirare alla creazione di un sistema informativo sulle attività svolte e le risorse impegnate dai vari centri di servizio;
- b) definire gli specifici indicatori per misurare fenomeni ed aspetti gestionali esaminati;
- c) procedere all'aggregazione ed elaborazione di dette informazioni utilizzando i suddetti indicatori;
- d) procedere alla lettura dei risultati che scaturiscono dall'applicazione degli strumenti alle informazioni.

4) Fase di verifica dei risultati

In essa si procede alla verifica, approvazione ed alla diffusione dei risultati che scaturiscono da quanto impostato in precedenza.

a) Metodologie e strumenti del controllo di gestione nella scuola

1) La contabilità finanziaria il bilancio e le analisi di bilancio

Si è detto che a differenza dell'azienda privata in cui viene utilizzata la contabilità generale le amministrazioni pubbliche e quindi le istituzioni scolastiche utilizzano la contabilità finanziaria detta anche contabilità pubblica.

La procedura amministrativa

Il principale obiettivo della contabilità finanziaria è rappresentato dalla raccolta dei dati necessari per la redazione del bilancio d'esercizio (rendiconto o consuntivo).

La procedura amministrativa che porta alla redazione del bilancio d'esercizio viene sintetizzata come segue:

Tale procedura si fonda sui seguenti momenti:

1. Programmazione: fatti amministrativi che originano un movimento finanziario (movimenti di cassa, di credito, di debito).
2. operazioni: Non sono invece operazioni, ai fini contabili, gli eventi della gestione che non danno origine ai suddetti movimenti finanziari (es. passaggi di materiale didattico da un locale ad un altro, ecc);
3. documenti contabili: supporti documentali giustificativi delle operazioni utilizzabili sia per fini interni di controllo sia per rispondere ad esigenze esterne (es: norme fiscali, ecc);

4. libri contabili: libri e registri contabili, previsti dalle norme di legge(es: codice civile, norme sulle imposte sui redditi, norme IVA, ecc.) sui quali devono essere annotati i documenti che testimoniano le operazioni;
5. rendiconto d'esercizio: rappresenta la sintesi ed il punto di arrivo delle altre fasi precedentemente descritte.

Il conto consuntivo (rendiconto) delle istituzioni scolastiche comprende i seguenti documenti:

- Conto finanziario (o rendiconto finanziario);
- Conto del Patrimonio (o Stato Patrimoniale)

Il Conto Finanziario comprende: le entrate di competenza dell'anno accertate, riscosse o rimaste da riscuotere, e le spese di compensa dell'anno, impegnate, pagate o rimaste da pagare.

Il Conto del Patrimonio mostra la componente del patrimonio dell'istituzione scolastica (attività, passività e patrimonio (o capitale netto)) ad una certa data (es.31/12/...).

Il programma annuale quale strumento della gestione finanziaria.

5.3 Persone dell'organizzazione

5.3.1 Gestione delle persone

Le persone costituiscono una risorsa importante per un'organizzazione ed il loro pieno coinvolgimento accresce la loro capacità di creare valore per le parti interessate.

L'alta direzione, utilizzando la propria leadership, crea e mantiene una vision e valori condivisi ed un ambiente interno in cui le persone possano sentirsi completamente coinvolte nel conseguimento degli obiettivi dell'organizzazione. Poiché le persone sono tra le risorse più preziose e più critiche, è necessario assicurare che il loro ambiente di lavoro incoraggi la crescita personale, l'apprendimento, il trasferimento di conoscenze ed il lavoro di gruppo.

La gestione delle persone viene condotta attraverso un approccio pianificato, trasparente, etico e socialmente responsabile. L'organizzazione dovrebbe assicurare che le persone comprendano l'importanza del loro contributo e del loro ruolo.

L'organizzazione stabilisce processi tali da mettere le persone nelle condizioni di:

- tradurre gli obiettivi strategici e di processo dell'organizzazione stessa in obiettivi individuali di lavoro, e stabilire piani per il loro conseguimento;
- identificare i vincoli correlati con le loro prestazioni;
- assumere la titolarità e la responsabilità per la risoluzione dei problemi;
- valutare le prestazioni personali a fronte degli obiettivi di lavoro individuali;
- ricercare attivamente le opportunità per accrescere la propria competenza e la propria esperienza;
- promuovere il lavoro di gruppo ed incoraggiare la sinergia tra le persone;
- condividere le informazioni, le conoscenze e l'esperienza nell'ambito dell'organizzazione.

L'organizzazione dovrebbe stabilire processi tali da mettere le persone nelle condizioni di:

- tradurre gli obiettivi strategici e di processo dell'organizzazione stessa in obiettivi individuali di lavoro, e stabilire piani per il loro conseguimento;
- identificare i vincoli correlati con le loro prestazioni;
- assumere la titolarità e la responsabilità per la risoluzione dei problemi;
- valutare le prestazioni personali a fronte degli obiettivi di lavoro individuali;
- ricercare attivamente le opportunità per accrescere la propria competenza e la propria esperienza;
- promuovere il lavoro di gruppo ed incoraggiare la sinergia tra le persone;
- condividere le informazioni, le conoscenze e l'esperienza nell'ambito dell'organizzazione.

La flessibilità nell'impiego delle risorse professionali è un aspetto preponderante dell'organizzazione della nostra scuola.

Il principio generale è contenuto nell'art. 5 del D.P.R. n.275/1999 – Autonomia organizzativa: “Le istituzioni scolastiche adottano, anche per quanto riguarda l’impiego dei docenti, ogni modalità organizzativa che sia espressione di libertà progettuale e sia coerente con gli obiettivi generali e specifici di ciascun tipo e indirizzo di studio, curando la promozione e il sostegno dei processi innovativi e il miglioramento dell’offerta formativa”.

La nostra scuola adotta ogni modalità organizzativa che sia espressione di autonomia progettuale e sia coerente con gli obiettivi generali, curando la promozione e il sostegno dei processi innovativi e il miglioramento dell’offerta formativa.

Nel rispetto della libertà d’insegnamento, i competenti organi delle istituzioni scolastiche regolano lo svolgimento delle attività didattiche nel modo più adeguato al tipo di studi e ai ritmi di apprendimento degli alunni. A tal fine possono adottare le forme di flessibilità previste dal Regolamento sulla autonomia didattica ed organizzativa delle istituzioni scolastiche di cui all’art.21 della legge 59 del 15 marzo 1997 – e, in particolare, dell’art.4 dello stesso Regolamento –, tenendo conto della disciplina contrattuale e nel C.C.N.Integrativo 31.8.1999: art.30 – Attività da retribuire con il fondo a livello di istituzione scolastica ...

Le due strategie dell’individualizzazione (medesimi obiettivi e diversificazione dei metodi affinché tutti possano acquisire apprendimenti considerati fondamentali) e della personalizzazione (promozione delle potenzialità individuali mediante l’offerta di attività elettive) possono essere così utilmente integrate in un’ottica di complementarità, avendo sempre ben presente che le diversità non devono trasformarsi in disuguaglianze sul piano sociale e civile;

→ ampliare l’offerta formativa, mediante l’ottimizzazione dell’impiego delle risorse disponibili: cfr. in questo senso il 2° comma dell’art.45 del D.M. 331/1998 e la lettera c) della C.M. 77/2002;

forme di ampliamento possono essere considerate anche le iniziative di continuità (si pensi ad esempio ai cosiddetti “prestiti professionali” negli istituti comprensivi), di orientamento, di rapporti con il territorio e con il mondo del lavoro. Non si esclude infine, in presenza di risorse sufficienti, la possibilità di attuare forme di esercizio differenziate dell’attività di insegnamento.

5.3.2 Competenza delle persone

Al fine di assicurarsi di disporre delle competenze necessarie, l’organizzazione stabilisce e mantiene un “piano di sviluppo delle persone” e processi associati; questo dovrebbe aiutare l’organizzazione ad identificare, sviluppare e migliorare la competenza delle proprie persone mediante le seguenti fasi:

- identificazione delle competenze professionali e personali di cui l’organizzazione potrebbe aver bisogno nel breve e nel lungo periodo, in accordo con le proprie mission, vision, strategia, politiche e obiettivi;
- identificazione delle competenze attualmente disponibili nell’organizzazione e dei divari tra ciò che è disponibile e ciò che è attualmente necessario e potrebbe essere necessario nel futuro;
- conduzione di azioni per migliorare e/o acquisire competenze, in modo da colmare divari;
- riesame e valutazione dell’efficacia delle azioni intraprese per assicurare che le competenze necessarie siano state acquisite;
- mantenimento delle competenze che sono state acquisite.

Le norme sono scale di valori, che definiscono ciò che è accettabile e non accettabile per i membri di un gruppo o di una comunità o di una società. Per Sherif, uno dei padri fondatori della psicologia sociale, l’essenza di un gruppo è costituita dal fatto di possedere una struttura, per cui i membri sono legati fra loro da rapporti di status e di ruoli, e dalle norme e valori comuni. L’aspetto normativo riguarda tutti i gruppi sia formali sia informali, anche se è importante sottolineare fin da subito una differenza: nei gruppi formali le norme si sono costruite nel corso del tempo e sono state formalizzate e stabilizzate dalle figure d’autorità, l’individuo che entra nel gruppo le trova già presenti e preesistenti alla sua entrata, il suo adeguarsi ad esse potrà essere variabile e dipenderà dal tipo di controllo che esercita il gruppo sui suoi membri.

Queste norme sono definite istituzionali, non sono costruite dall’interazione dei componenti, sono a loro imposte e non sempre vengono rispettate (talora vengono seguite in modo superficiale e puramente di facciata); i membri del gruppo potranno modificarle gradatamente e, in ogni caso, in un range di libertà non troppo ampio, in quanto se così non fosse si snaturerebbe quel tipo di organizzazione o di istituzione.

Nonostante questo minore coinvolgimento dei membri alla loro costruzione, esse hanno certamente una certa forza d'influenza sui comportamenti degli individui. Nei gruppi informali le norme sono dette volontarie, in quanto sono costruite nell'interazione dei membri, sono un prodotto collettivo e costituiscono un requisito fondamentale se il gruppo vuole permanere nel tempo, in quanto costruiscono una comunanza di modi di espressione e di comportamento, che incrementano il senso di appartenenza al gruppo per i membri, mentre per i non-membri segnalano l'esistenza e i confini di quel gruppo.

Le norme non riguardano solo regole di comportamento cui i membri del gruppo devono attenersi, ma possono estendersi anche ad aspetti espressivi particolari, come il linguaggio o il gergo interno, l'abbigliamento, le stesse norme alimentari (come si osserva in certi gruppi religiosi o naturisti). Elementi come linguaggio, comportamento, abbigliamento possono rendere riconoscibili gli insegnanti anche al di fuori del loro ambiente di lavoro. Le norme differenziano enormemente i gruppi sociali, sia per quanto riguarda le regole di comportamento, sia per quanto attiene agli aspetti espressivi, sia per quanto riguarda il loro carattere di "obbligatorietà".

5.3.3 La comunicazione in gruppo

Non potrebbe esistere nessun gruppo se non fosse possibile comunicare, cioè scambiare significati che vengono compresi da tutti. Anche per numerose specie animali, come hanno mostrato gli etologi, esistono codici comunicativi interni, che vanno dalle tracce odorose a segnali sonori, a comportamenti posturali che veicolano messaggi ben precisi: minaccia, difesa, corteggiamento, protezione del territorio, ecc.

Nella nostra specie la comunicazione ha un codice privilegiato nel linguaggio verbale, che fornisce una gamma molto ampia di espressione di contenuti, anche se non è meno potente un altro canale, quello della comunicazione non verbale (il linguaggio del corpo) che comprende gesti, posture, sguardi, mimica facciale, prossimità fisica e orientamento spaziale, segnali che completano, arricchiscono e a volte contraddicono la stessa comunicazione verbale. Esiste inoltre un codice "non verbale" del verbale, fatto di pause, esitazioni, tono della voce, borbottii, che offrono all'ascoltatore una serie di indicatori da cui potrà dedurre che il suo interlocutore è, ad esempio, imbarazzato, aggressivo, annoiato, poco sincero, condiscendente, inferiorizzato, spaventato, ecc. Senza comunicazione non può esistere un gruppo. Gli aspetti strutturali (status, ruoli, norme), di cui abbiamo già discusso, sono costruiti nel corso di un ininterrotto fluire di comunicazioni, verbali e non verbali; si potrebbero studiare tutti i gruppi a partire dai processi comunicativi che si svolgono al loro interno.

Immaginiamo di osservare dall'esterno una riunione di gruppo, cui sia stato "tolto l'audio"; noteremo subito alcune cose particolarmente evidenti: vi sono persone che parlano di più e altre di meno e altre ancora non dicono neppure una parola; vi sono persone che mentre parlano sono ascoltate da tutti con attenzione, mentre altre sono poco ascoltate (gli altri si distraggono, parlottano fra loro, non rivolgono lo sguardo verso chi parla). Noteremo inoltre che alcuni membri hanno un atteggiamento posturale che testimonia sicurezza, uno sguardo diretto sugli altri mentre parlano, la capacità di sostenere lo sguardo degli altri più a lungo, mentre altri esibiscono atteggiamenti meno assertivi, più difensivi. Potremo cogliere, se siamo in un buon punto di osservazione, che certi membri si scambiano occhiate e mezzi sorrisi fra di loro quando parla qualcuno, o fanno gesti di esasperazione, come se fossero molto disturbati dagli interventi di questa persona. Insomma, dopo un certo tempo di osservazione, avremo un po' di idee su alcuni aspetti di quel gruppo; avremo informazioni, ad esempio, su chi conta di più e chi conta di meno (cioè sulla gerarchia interna), su quanti siano i membri che partecipano poco o sono addirittura marginalizzati, sul livello di coinvolgimento dei membri rispetto al lavoro comune, sul clima affettivo prevalente (caldo/freddo, interessato/disinteressato, collaborativo/competitivo, sereno/teso, ecc.). A questo punto si potrà accendere l'audio e nel corso degli scambi verbali potremo avere conferme di quanto ipotizzato.

Potremo, ad esempio, accorgerci che quell'individuo che suscita sguardi fra i membri ed espressioni di noia è qualcuno che fa discorsi prolissi e poco chiari, cercando un consenso e una visibilità senza avere particolari abilità e competenze per meritarsi.

Discutere, scambiare opinioni è molto importante non solo per i piccoli gruppi faccia-a faccia, ma anche per i gruppi estesi, come partiti, confessioni religiose, organizzazioni scientifiche, che hanno cura di riunire periodicamente i propri membri per scambi, dibattiti, convegni, in cui si consolida (talora pur tra conflitti) il senso di appartenenza a quel gruppo. Nell'ambito della comunicazione, vi sono due concetti da distinguere: la rete di comunicazione e la struttura di

comunicazioni: la rete di comunicazione è l'insieme di canali comunicativi presenti in un gruppo; i "canali" sono le condizioni materiali che rendono possibile il passaggio delle informazioni. In altre parole, una rete è un insieme di possibilità materiali di comunicazione.

Un altro elemento che incide sulla qualità della comunicazione è lo spazio, l'ambiente fisico in cui le persone si incontrano. Non è la stessa cosa interagire in gruppo in una stanza accogliente, con arredi gradevoli, comodamente seduti su poltrone, con la possibilità di vedersi tutti, o al contrario incontrarsi in un'aula anfiteatro, vasta e anonima, con le persone sedute in file parallele che fanno fatica a guardarsi reciprocamente in faccia. In molti dibattiti televisivi si cerca di riprodurre la situazione di un salotto, piuttosto che di un'aula, per rendere più vivaci gli scambi d'opinione. Alcuni insegnanti sensibili dal punto di vista psico-pedagogico cercano, proprio per creare climi interattivi più caldi, di cambiare l'ordine dei banchi e di metterli in cerchio, in modo che gli allievi possano vedersi e relazionarsi in modo continuativo. Quando vengono svolti corsi di formazione di gruppo, una consuetudine ormai ampiamente diffusa vuole che si lavori con le persone sedute in cerchio per consentire che tutti vedano tutti, in modo tale che la comunicazione "circoli" liberamente fra i componenti. Questi fatti così conosciuti da ognuno di noi sono stati sottoposti a verifiche sperimentali: si è constatato, ad esempio, che gli individui interagiscono più attivamente e si coinvolgono di più quando stanno intorno ad un tavolo quadrato, in cui viene mantenuto costante il contatto visivo fra tutti, piuttosto che seduti l'uno di fianco all'altro, in una situazione di "allineamento", che impedisce la spontaneità degli scambi. Non è solo la disposizione spaziale degli interlocutori a cambiare l'intensità della comunicazione; anche lo stesso ambiente fisico in cui ci si pone contribuisce a ravvivare o a spegnere la discussione. In un esperimento i soggetti sperimentali dovevano svolgere un dibattito seduti sui due lati di un tavolo rettangolare, che in un caso era situato in un grande anfiteatro di circa 250 posti, nell'altro in una stanzetta che poteva contenere al massimo una trentina di persone. I risultati mostrano che la partecipazione al dibattito è molto più calda e intensa nella stanzetta, mentre nello spazio freddo dell'anfiteatro gli scambi si rivelano più formali e meno partecipativi. Insomma, anche la tipologia dell'ambiente spaziale influenza i processi comunicativi; per questo in alcune associazioni la stanza delle riunioni viene arredata in modo da presentarsi come un luogo piacevole, accogliente, non troppo disturbato da rumori. Infatti, lo stress ambientale (rumori, temperatura inadeguata, spazio ristretto o troppo ampio, ecc.) viene considerato come uno dei fattori che incidono sulla qualità della comunicazione e della produttività di gruppo.

5.3.4 Coinvolgimento e motivazione delle persone

L'organizzazione motiva le persone affinché comprendano il significato e l'importanza delle loro responsabilità ed attività, in relazione alla creazione ed all'apporto di valore per i clienti e per le altre parti interessate.

Per accrescere il coinvolgimento e la motivazione delle proprie persone, l'organizzazione prende in considerazione attività quali:

- sviluppare un processo per condividere le conoscenze e per utilizzare la competenza delle persone, per esempio uno schema per raccogliere le idee per il miglioramento;
- introdurre un appropriato sistema di riconoscimenti e premi, basato su una valutazione individuale di quanto realizzato dalle persone;
- predisporre un sistema di qualificazione delle abilità e una pianificazione delle carriere, allo scopo di promuovere lo sviluppo personale;
- riesaminare in continuo il livello di soddisfazione e le esigenze ed aspettative delle persone;
- offrire opportunità di mentoring e coaching.

5.3.5 Leadership, motivazione ed empowerment

LA SS di I GRADO FRESA PASCOLI afferma che la caratteristica più significativa dell'era della leadership sia il passaggio da una logica di lavoro improntata al controllo ad una prassi delle relazioni ispirate all'empowerment. Nella transizione da organizzazioni fortemente gerarchiche ad assetti maggiormente orizzontali, assume dunque grande valore, prima che non l'imperativo dell'empowerment, quello della motivazione.

La motivazione può essere definita come quella spinta capace di influenzare il comportamento nel raggiungimento di determinati risultati: per quanto riguarda la leadership è chiaro come la motivazione sia un elemento chiave e cruciale, nella misura in cui è specifico compito del leader quello di motivare (come funzione di influenza) i follower, stimolandoli a raggiungere gli obiettivi organizzativi attesi. Al leader è chiesto dunque di motivare anzitutto se stesso e, al contempo, di motivare i suoi collaboratori e questa capacità è considerata una delle chiavi del successo del leader (Jung, Avolio, 1999). Nelle più recenti rielaborazioni l'azione di motivare i collaboratori non è svincolata dall'azione di riconoscere le loro risorse attraverso una considerazione individualizzata e un coinvolgimento attivo nei processi: ciò che sempre più spesso e forse con una non adeguata precisione terminologica, va sotto il nome di "empowerment" (Daft, 1999). Ovvero di un insieme di comportamenti tesi a consentire ad altri di avere quel potere necessario per conseguire risultati personali e collettivi. Questo potere è quell'energia da smuovere (e, a sua volta, capace di smuovere) di cui le organizzazioni hanno bisogno. Se nelle rigide gerarchie organizzative, la struttura precisa del lavoro, così come i processi e le procedure estremamente dettagliati, infatti, convogliavano il potere al vertice dell'azienda, oggi questa distinzione appare non più valida. L'empowerment è divenuto un tema universale per la nostra scuola. Molte persone richiedono maggiore potere nelle loro vite (sia sul fronte personale, sia su quello professionale), maggiore partecipazione e coinvolgimento a diversi livelli; accanto a ciò è risultato evidente come dinamiche di rigido controllo siano controproducenti sul piano motivazionale. Poiché la conoscenza e l'informazione sono oggi le risorse principali dei contesti organizzativi, è fondamentale che esse siano alimentate attraverso il nutrimento della motivazione e la condivisione di quel potere necessario proprio a maturare la conoscenza e a gestire le informazioni.

In questo discorso si può inserire l'esortazione di Charles Handy (1994) a seguire la via dell'empowerment come "imperativo morale" per le organizzazioni: che non significa ispirare la vita organizzativa a un ideale di gestione cauta del potere ma sostenere una politica di attivazione di un reale flusso di potere. In estrema sintesi alla leadership è chiesto di essere empowering (Bowen, Lawler, 1995) attraverso alcuni comportamenti principali:

- fare in modo che i collaboratori ricevano informazioni puntuali e continue sulla prestazione organizzativa;
- fare in modo che i collaboratori possano apprendere le conoscenze e le competenze adeguate per contribuire agli obiettivi organizzativi;
- dare ai collaboratori il potere di prendere decisioni significative; aiutare i collaboratori a comprendere il significato e l'impatto
- Motivare i collaboratori in funzione dei risultati dell'organizzazione. Gli stessi possiedono le abilità necessarie alle responsabilità approfondimento del proprio potere, oltre che di apprendistato ad un del loro lavoro;

L'esercizio di queste azioni consentirebbe di passare da un basso grado di empowerment (presente laddove i collaboratori hanno scarsa possibilità decisionale) ad un grado elevato (presente laddove i collaboratori si sentono personalmente responsabili dei processi e delle strategie): questo passaggio è possibile quando, da un lato, il leader sa esercitare i comportamenti indicati poco sopra, dall'altro, i collaboratori svolgono le mansioni assegnate. Il compito principale del leader è, dunque, identificato in quello di accompagnare i collaboratori nel processo di apprendimento e suo utilizzo consapevole ed efficace (di fatto significa attribuire al leader il ruolo di "esperto nell'uso del potere").

I cicli empowering si instaurano laddove leader capaci di avere una visione globale sanno anche stabilire precisi traguardi e fissare obiettivi e si impegnano nel fornire sostegno e sicurezza ai propri collaboratori coinvolti in prima persona nell'affrontare le grandi sfide organizzative come i problemi quotidiani, in un clima di apertura favorevole alla sperimentazione. Appartiene al leader la responsabilità di evitare i cicli disempowering che si instaurano laddove ai nuovi risultati, esito di un aumento della sperimentazione, fanno seguito conseguenze negative che penalizzano l'assunzione di rischi e la presa di responsabilità.

Sul fronte della relazione, e, in special modo, della condivisione all'interno della relazione di quelle istanze culturali che possono essere identificate in alcuni valori, un elemento "etico" fondamentale del profilo di leadership è dato dalla credibilità, cui è strettamente legato un altro elemento cruciale, la fiducia, ritenuta un vero e proprio "collante" per la relazione (Daft, 1999). Se la leadership è una relazione di reciprocità, allora la credibilità è l'elemento capace di "fare la differenza" (Kouzes, Posner, 1993): il leader credibile è colui che sa come comprendere, far propri e condividere un insieme di valori a tutta l'organizzazione, contribuendo positivamente a costruire un terreno comune entro cui è possibile

sia la collaborazione sia il confronto. Per fare questo al leader è chiesto di impegnarsi in un processo di costruzione della credibilità che prevede tre fasi:

- chiarezza – la credibilità nasce quando il leader sa anzitutto chiarire bisogni, interessi, valori, ambizioni e aspirazioni dei follower così come degli altri interlocutori organizzativi. Questa fase del processo richiede al leader di conoscere in profondità i suoi collaboratori ma anche, soprattutto, se stesso.

Quando la chiarezza è presente ciascuno conosce e riconosce i principi guida e le competenze cruciali che possono contribuire la vitalità e il successo individuale e organizzativo;

- unità – per costruire un'organizzazione forte e stabile è necessario sia visibile e perseguibile uno scopo unitario, una causa comune. Ad essere necessaria è l'unità d'azione nel portare a termine il proprio lavoro, ma anche l'unità di intenti nel condividere le ragioni e i principi per cui si agisce in un dato modo.

L'unità esiste dunque quando il leader è capace di costruire una comunità di valori condivisi, di supporto e stimolo verso la realizzazione delle ambizioni individuali e collettive. è altresì importante che ci sia condivisione rispetto alle modalità adeguate di tradurre i valori in pratica;

Per questo è fondamentale che il leader per primo prenda con serietà i principi cosicché le persone possano comprendere quanto nella quotidianità. Se questo è il processo di costruzione della credibilità, è anche possibile identificare sei pratiche che possono essere definite le sei discipline della credibilità:

- scoprire se stessi;
- stimare i collaboratori;
- affermare i valori condivisi sviluppare la capacità;
- mettersi al servizio dell'obiettivo;
- sostenere la speranza.

La fiducia è primariamente connessa alla leadership, alla sua natura relazionale e reciproca. Questo significa che, per costruire la fiducia, alla leadership (Butler, 1991, Robbins, 2000) è chiesto di agire su differenti fronti:

- praticare apertura
- essere corretti;
- parlare delle proprie emozioni;
- dire la verità;
- dimostrare coerenza;
- realizzare le promesse;
- rispettare le confidenze dei collaboratori;
- dimostrare competenza.

La fiducia si connota come dimensione cruciale della leadership a tutti i livelli organizzativi: anche laddove si delinea il profilo di una leadership “di misura” (McGill e Slocum, 1998) una piccola leadership”, appropriata, però, anche a grandi risultati. Se la leadership dell'eccellenza è una meta irraggiungibile, i piccoli atti che McGill e Slocum propongono sono invece adeguati e misurati ad una leadership “in crescita”, ad una leadership che può essere appresa, che si sostanzia in un'attività relazionale saldata o dalla fiducia: “la fiducia e il rispetto accordati al leader sono risultato non solo di ciò che i leader fanno ma anche di come lo fanno”(McGill e Slocum, 1998). A fine di costruire tale relazione di fiducia, il leader può agire su 4 fronti:

- conoscere il lavoro (la competenza);
- fare quello che dice (la coerenza);
- rendersi sempre disponibile (l'ascolto);
- costruire un “patto aperto” con i follower (la creazione di una tensione dinamica tra i due soggetti della relazione).

5.3.6 Fornitori e partner

Generalità

I partner possono essere fornitori di prodotti, erogatori di servizi, istituzioni tecnologiche e finanziarie, organizzazioni governative e non governative o altre parti interessate.

I partner possono contribuire con qualsiasi tipo di risorsa, secondo quanto concordato e definito in un accordo di partnership.

L'organizzazione ed i suoi partner sono interdipendenti ed un rapporto di reciproco beneficio accresce le loro capacità di creare valore.

L'organizzazione dovrebbe considerare la partnership come una forma specifica di relazione con i fornitori, dove questi hanno la possibilità di investire e condividere i profitti o le perdite nel settore di attività dell'organizzazione stessa.

Quando la nostra Istituzione sviluppa una partnership, tiene in considerazione aspetti quali:

- la fornitura di informazioni ai partner, come appropriato, per valorizzarne al massimo i contributi;
- il supporto ai partner, in termini di disponibilità di risorse (quali: informazioni, conoscenze, competenza, tecnologia, processi e condivisione della formazione/addestramento);
- la condivisione dei profitti e delle perdite con i partner;
- il miglioramento delle prestazioni dei partner.

Scelta, valutazione e miglioramento delle capacità di fornitori e partner

L'organizzazione stabilisce e mantiene attivi processi per identificare, scegliere e valutare i propri fornitori e partner, al fine di migliorarne in continuo le capacità e per assicurare che i prodotti o le altre risorse che essi forniscono soddisfino le esigenze e le aspettative dell'organizzazione stessa.

Nella scelta e nella valutazione dei fornitori e dei partner, l'organizzazione tiene in considerazione aspetti quali:

- il loro contributo alle attività dell'organizzazione e la loro capacità di creare valore per l'organizzazione stessa e per le sue parti interessate;
- il potenziale di miglioramento continuo delle loro capacità;
- l'accrescimento delle proprie capacità che può essere conseguito attraverso la cooperazione con i fornitori e con i partner.

5.3.7 La Scuola FRESA PASCOLI e la scelta del contraente.

Si prevede (artt. 40 e 33, secondo comma, lett. g), D.I. cit.) infatti che, in via generale ed astratta, il Consiglio d'istituto individui, in apposito atto regolamentare, le procedure ed i criteri di scelta del contraente, al fine di garantire la qualità della prestazione ed il limite massimo dei compensi attribuibili all'esperto in relazione al tipo di attività e all'impegno professionale richiesto. Tali procedure e criteri, di carattere generale, andranno specificati dal dirigente scolastico allorché si debba in concreto provvedere ad attivare la collaborazione con i vari esperti.

Se è pur vero che le disposizioni richiamate del regolamento di contabilità sono alquanto scarse nel porre le regole del procedimento di scelta del contraente, è però altrettanto vero che, in quanto amministrazione pubblica, l'istituzione scolastica è tenuta al rispetto del **principio di trasparenza e di imparzialità**.

Tali principi impongono all'amministrazione di dettare in anticipo, rispetto alla successiva applicazione, le regole di condotta (della propria condotta) nel procedimento di scelta del contraente ed impongono altresì che sia precisato sin dall'inizio del procedimento l'oggetto del contratto (l'insieme cioè delle prestazioni contrattuali).

L'individuazione di regole del procedimento potrà essere compiuta tanto in **atti di carattere generale** (È il caso del regolamento per l'individuazione degli esperti con cui stipulare contratti di prestazione d'opera di cui si discute) ovvero **caso per caso in relazione al singolo contratto** e quindi alla singola procedura nella lettera d'invito (nella lettera con cui l'amministrazione invita il destinatario a presentare un'offerta).

Dalla combinazione del regolamento e della lettera d'invito (o solo dalla lettera d'invito) è comunque indispensabile che emerga una duplice serie di elementi, necessari tanto gli uni quanto gli altri alla gestione corretta del procedimento di scelta del contraente e della successiva fase contrattuale.

Tali atti conterranno: 1) le regole della scelta del contraente; 2) le condizioni contrattuali.

5.3.8 Infrastrutture

L'organizzazione pianifica, fornisce e gestisce in modo efficace ed efficiente le proprie infrastrutture.

- valuta periodicamente l'idoneità delle infrastrutture ai fini del conseguimento degli obiettivi organizzativi. Dovrebbero essere tenuti nella dovuta considerazione:
- la fidatezza delle infrastrutture (che comprende la disponibilità, l'affidabilità, la manutenibilità e il supporto manutentivo);
- la sicurezza ("safety" e "security");
- le componenti infrastrutturali correlate ai prodotti e ai processi;
- l'efficienza, il costo, la capacità e l'ambiente di lavoro; l'impatto delle infrastrutture sull'ambiente di lavoro.

L'organizzazione identifica e valuta i rischi associati alle infrastrutture ed intraprendere azioni per mitigare tali rischi, compresa la predisposizione di adeguati piani di emergenza.

Per migliorare la qualità dell'offerta formativa la Direzione promuove lo sviluppo dell'impianto di nuovi laboratori e considera indispensabile la conformità dei requisiti delle infrastrutture rispetto alla norma 626/94 e DM 81 per la prevenzione del rischio.

Nella gestione delle infrastrutture presenti nell'Istituto, la direzione esprime chiaramente le responsabilità che sono sotto il suo diretto controllo e quelle di pertinenza del Comune.

Il Comune provvede agli interventi di manutenzione, ristrutturazione negli edifici scolastici, per la sicurezza degli spazi interni ed esterni e la qualità degli arredi e la cura degli stessi con la prestazione di personale incaricato.

Eventuali anomalie presenti nelle infrastrutture di sua proprietà, segnalate dai responsabili di plesso, vengono comunicate al DS e DSGA ai funzionari addetti per le prestazioni d'opera.

Il DS, il DSGA intervengono nella gestione dei seguenti ambienti di lavoro:

- Laboratori (di informatica, scientifici);
- Attrezzature e apparecchiature di processo (hardware e software);
- Aule

5.3.9 Ambiente di lavoro

L'organizzazione mette a disposizione e gestisce un ambiente di lavoro idoneo per conseguire e mantenere il proprio successo durevole e la competitività dei propri prodotti.

Per un ambiente di lavoro idoneo, come combinazione di fattori umani e fisici, si prende in considerazione:

- metodi di lavoro creativi ed opportunità di maggiore coinvolgimento, allo scopo di realizzare le potenzialità delle persone dell'organizzazione;
- regole e guide per la sicurezza e utilizzo dei dispositivi di protezione;
- ergonomia;
- fattori psicologici, compresi carico di lavoro e stress;
- localizzazione del posto di lavoro;
- servizi per le persone dell'organizzazione;
- massimizzazione dell'efficienza e minimizzazione degli sprechi;
- calore, umidità, luce, ricambio d'aria;

→ igiene, pulizia, rumore, vibrazioni e inquinamento.

L'ambiente di lavoro incoraggiare la produttività, la creatività e il benessere delle persone che lavorano nell'organizzazione o che ne visitano i locali (per esempio, i clienti, i fornitori ed i partner).

Allo stesso tempo, l'organizzazione assicura che il proprio ambiente di lavoro rispetti i requisiti cogenti applicabili e faccia riferimento alle norme applicabili (come quelle per la gestione ambientale e per la salute e la sicurezza nei luoghi di lavoro).

La Direzione in sinergia con il con il DSGA il RQ, il referente alla sicurezza pone costante osservazione alla cura e gestione degli ambienti di lavoro per garantire e soddisfare:

- ❖ la sicurezza interna ed esterna , nel rispetto della norma 626 e della normativa vigente;
- ❖ le esigenze del personale e delle PI nell'esercizio della professionalità e del proprio ruolo.

Individua e stabilisce:

- ❖ i ruoli e le mansioni del personale responsabile della sorveglianza e dell'igiene dei luoghi di lavoro e delle regole di sicurezza e pronto intervento;
- ❖ le misure di prevenzione del rischio e protezione da applicare nei casi emergenti.

La scuola si impegna a sensibilizzare gli utenti ed i fruitori del servizio al rispetto ed alla tutela dell'ambiente scuola ponendo particolare attenzione alla:

- ❖ formazione del personale da parte dell'esperto esterno addetto;
- ❖ pianificazione di prove di evacuazione da effettuare almeno due l'anno;
- ❖ monitorare periodicamente nei consigli di classe /intersezione,il grado di soddisfazione e sicurezza degli ambienti di lavoro.

5.4 Conoscenza, informazione e tecnologia

Generalità

L'organizzazione stabilisce e mantiene attivi processi per gestire le conoscenze, le informazioni e le tecnologie, in quanto risorse essenziali. I processi dovrebbero affrontare come identificare, ottenere, mantenere, proteggere, utilizzare e valutare l'esigenza di tali risorse. L'organizzazione condivide in modo appropriato tali conoscenze, informazioni e tecnologie, con le proprie parti interessate.

Conoscenze

- L'alta direzione accerta in che modo sia identificata e protetta l'attuale base di conoscenze dell'organizzazione.
- L'alta direzione considera come ottenere, da fonti interne ed esterne, quali istituzioni accademiche e professionali, le conoscenze necessarie per soddisfare le esigenze presenti e future dell'organizzazione. Nel definire come identificare, mantenere e proteggere le conoscenze, sono da tenere in considerazione numerosi aspetti, quali:
- apprendere da insuccessi, situazioni di quasi insuccesso e successi;
- acquisire le conoscenze e l'esperienza delle persone dell'organizzazione;
- raccogliere conoscenze da clienti, fornitori e partner;
- acquisire le conoscenze non documentate (tacite ed esplicite) che esistono nell'ambito dell'organizzazione;
- assicurare una comunicazione efficace del contenuto significativo delle informazioni (in particolare a ciascuna interfaccia nella catena di fornitura e di produzione);
- gestire dati e registrazioni.

Informazioni

L'organizzazione stabilisce e mantiene attivi processi per raccogliere dati affidabili ed utili e per convertire tali dati nelle informazioni necessarie per il processo decisionale.

Rientrano in tali processi quelli necessari per l'immagazzinamento, la sicurezza, la protezione, la comunicazione e la distribuzione dei dati e delle informazioni a tutte le parti pertinenti.

È necessario che i sistemi di informazione e di comunicazione dell'organizzazione siano robusti ed accessibili affinché ne sia garantita l'adeguatezza.

L'organizzazione dovrebbe assicurare l'integrità, la riservatezza e la disponibilità di informazioni relative alle proprie prestazioni, ai miglioramenti del processo ed ai progressi realizzati verso il raggiungimento del successo durevole.

La gestione delle informazioni rappresenta elemento fondamentale per la realizzazione del servizio formativo nelle fasi di progettazione, attuazione dei processi, organizzazione, verifica e valutazione dei risultati in termini di sviluppo ed efficacia rispetto alle risorse impiegate

La Direzione applica la procedura del SGQ, pianifica ed aggiorna la progettazione del POF e della documentazione ad esso corrispondente: la Carta dei Servizi, il Regolamento d'Istituto; il Contratto Formativo, il Piano delle attività.

La Direzione garantisce la comunicazione interna ed esterna delle informazioni di natura didattica, organizzativa ed amministrativa nel rispetto del DLG/196 sulla sicurezza ed il trattamento dei dati sensibili, mediante la:

- ❖ definizione dei compiti e dei ruoli al personale docente ed ATA addetti alla veicolazione delle informazioni; regolamentazione ed uso appropriato dei mezzi tradizionali e non;
- ❖ diffusione delle norme, decreti, circolari e disposizioni con l'uso dei mezzi tecnologici disponibili ed il sito web;
- ❖ la cura e l'archiviazione della comunicazione scritta nei contesti di competenza;
- ❖ la valutazione dell'efficienza dei mezzi di trasmissione e l'efficacia del flusso delle informazioni.

Tecnologia

L'alta direzione considera le opzioni tecnologiche per accrescere le prestazioni dell'organizzazione in aree quali la realizzazione del prodotto, il marketing, il benchmarking, l'interazione con il cliente, le relazioni con il fornitore ed i processi affidati all'esterno.

L'organizzazione stabilisce processi per valutare:

- gli attuali livelli tecnologici all'interno ed all'esterno dell'organizzazione stessa, incluse le tendenze emergenti;
- i costi ed i benefici economici;
- la stima dei rischi relativi ai cambiamenti tecnologici;
- il contesto competitivo;
- la propria velocità e la propria abilità a reagire prontamente ai requisiti del cliente, in modo da garantire il mantenimento della propria competitività.

Organizzazione e tecnologie. La scuola come fornitore di servizi.

Per un lungo periodo l'organizzazione scolastica è stata vista come la convivenza di due sistemi:

- l'amministrazione;
- la didattica.

È evidente che questo semplice modello rifletteva una didattica interamente basata sulle prestazioni individuali dei docenti in classe e un'amministrazione di supporto con funzioni puramente gestionali. L'uso delle tecnologie ha rispettato questa divisione, con lo sviluppo di due sistemi paralleli e totalmente separati: l'automazione d'ufficio nelle segreterie e i laboratori tecnologici per la didattica.

I Decreti Delegati della scuola, varati durante gli anni '70, furono lo sbocco istituzionale di alcune novità scaturite dalla riflessione pedagogica, dal ripensamento della funzione sociale della scuola e dalla presa d'atto della maggiore complessità del compito. Alcune caratteristiche della nuova fase sono:

- interazione di organismi decisionali e di gestione;

- programmazione didattica e sistemi di valutazione;
- formazione del personale;
- sperimentazione di nuovi curricula.

Accanto ai due sistemi dell'amministrazione e della didattica nasce un sistema che potremmo definire di "retrospettivo" della didattica, che raccoglie le funzioni di gestione delle interazioni fra le componenti scolastiche, di elaborazione didattico curricolare, di formazione dei docenti. L'uso delle tecnologie segue questa evoluzione mediante l'arricchimento di funzioni delle applicazioni amministrative, l'introduzione nei laboratori di funzioni di gestione della didattica e, nei casi più avanzati, l'integrazione dei diversi sottosistemi in un unico sistema.

Il quadro cambia ancora negli ultimi anni grazie a una ridefinizione dei compiti e della natura istituzionale della scuola. Un punto di riferimento è il decreto sull'Autonomia Scolastica, che promuove sia l'autonomia didattica sia quella amministrativa. La scuola si connota come centro di erogazione di servizi e organizzazione di scambi, sia all'interno, verso gli studenti e il personale, sia all'esterno, verso le famiglie, i cittadini, le altre istituzioni.

Le tecnologie giocano un ruolo essenziale in questa nuova visione e spesso sono il vero strumento di promozione dell'innovazione organizzativa. L'integrazione delle funzioni diventa essenziale. A questo concorrono i pacchetti software più recenti, che diventano molto articolati e modulari, le piattaforme per lo sviluppo e la gestione dei servizi e soprattutto le reti.

Sistemi di supporto ai processi interni di gestione e produzione

Funzioni Strumenti

Applicazioni Amministrative e gestionali

- anagrafe e gestione del personale
- anagrafe e gestione degli alunni
- anagrafe e gestione delle classi
- registro elettronico di classe
- gestione di risorse
- magazzino
- biblioteca
- gestione contabile
- gestione degli organi collegiali
- Sottosistema gestionale
- Pacchetti software gestionali
- Pacchetto fornito dal Ministero nell'ambito del Sistema Informativo
- Organizzazione della didattica
- gestione dell'orario delle lezioni
- agenda degli impegni (riunioni, ricevimento)
- programmazione collettiva
- programmazione dei singoli docenti (registro elettronico dei docenti)
- sviluppo e archivio di unità didattiche, schemi di lezioni, compiti per gli studenti
- sviluppo di materiali didattici
- schede-curricolo degli studenti
- Personal Computer
- Sottosistemi didattici
- Pacchetti applicativi specifici per le diverse funzioni (es: sviluppo di strumenti di valutazione)

→ Strumenti di base per la produttività individuale

Sistemi di supporto ai servizi

- Funzioni Strumenti
- Servizi amministrativi
- iscrizioni, certificati, accesso a dati personali (con limiti)
- Stazioni di lavoro di sportello, collegate al sottosistema gestionale
- Applicazioni Intranet e Internet
- Accesso alle informazioni generali
- organizzazione della scuola
- informazioni pratiche e logistiche
- documenti ufficiali: circolari, verbali, delibere (accesso limitato)
- piano dell'offerta formativa
- orario delle lezioni
- agenda degli impegni: orario di ricevimento, calendario delle riunioni
- attività, progetti, news
- schede degli studenti (accesso limitato)
- Sito web della scuola o della rete di scuole in Intranet e/o Internet
- Stazioni di lavoro dedicate (chioschi elettronici)
- Spazi e mezzi di comunicazione e interazione
- comunicazione interpersonale
- forum di discussione all'interno e fra le varie componenti scolastiche
- comunicazioni scuola-famiglia
- filo diretto con il preside
- Caselle di posta elettronica individuali per docenti e studenti
- Collaborazione interistituzionale
- scambi di dati con istituzioni locali e nazionali
- collaborazione con altre scuole
- Accesso a Internet
- Formazione di studenti e adulti
- formazione in classe
- formazione nei laboratori
- attività extracurricolari in gruppo
- studio individuale
- accesso alla documentazione tecnica
- accesso alle risorse: biblioteca e mediateca
- accesso alle informazioni create dai docenti (piani di lavoro, unità didattiche, compiti)
- colloquio docenti-studenti (valutazione, orientamento, assegnazione di compiti, valutazione)
- materiali di formazione a distanza
- Sottosistemi didattici
- Reti di laboratorio

- PC in classe
- PC individuali
- Software didattico di tipo generale
- Software didattico specifico
- Software tecnici specifici (progetto, calcolo scientifico ecc)
- Sito web della scuola in Internet e/o Intranet

Quello che è appena stato descritto è un insieme di funzioni realizzate dalla nostra scuola ed altre in via di realizzazione.

Gli spazi funzione e le loro infrastrutture

Quali sono i punti che debbono essere presidiati da strumenti e servizi tecnologici?

L'elenco che segue indica, come al solito, un'ampia gamma di possibilità, che le diverse scuole possono aver realizzato in misura differente.

a) Gli uffici amministrativi e gestionali

- uffici di direzione;
- uffici operativi e tecnici;
- magazzino.

b) Spazi per funzioni tecniche generali

Un laboratorio di sviluppo multimediale dotato di attrezzature specializzate (ad esempio stazioni di lavoro per l'elaborazione grafica e il montaggio di audiovisivi) - un laboratorio per la gestione della rete può essere necessario nel caso di reti molto estese e complesse la cui gestione sia affidata a personale specifico.

c) Spazi aperti per servizi comuni.

d) Laboratori e aule dedicate

- laboratori per discipline specifiche: laboratorio di informatica, discipline tecniche, laboratori scientifici, laboratorio di matematica. In genere, poiché tali laboratori sono luoghi di esercitazione, sono previsti posti di lavoro ogni 2/3 studenti;
- Laboratori per attività e servizi specifici, non necessariamente legati a discipline. Il caso tipico è il laboratorio linguistico, che a volte non è solo usato nelle ore di insegnamento delle lingue straniere, ma anche per servizi di training linguistico extracurricolare.

f) Aule di lezione

- stazione di lavoro del docente o, usando una metafora, cattedra attrezzata;
- stazioni di lavoro degli studenti per il ricorso saltuario e a gruppi alle risorse informatiche, durante le lezioni.

Risorse naturali

La disponibilità di risorse naturali è uno dei fattori che possono influenzare il successo durevole di un'organizzazione e la capacità di soddisfare i requisiti dei suoi clienti e di altre parti interessate.

L'organizzazione considera i rischi e le opportunità correlati alla disponibilità ed all'utilizzo di energia e di risorse naturali nel breve e nel lungo periodo.

L'organizzazione rivolge adeguata attenzione all'integrazione degli aspetti di protezione ambientale nell'ambito della progettazione e dello sviluppo del prodotto, così come allo sviluppo dei propri processi, in modo da mitigare i rischi identificati.

L'organizzazione cerca di minimizzare gli impatti ambientali lungo l'intero ciclo di vita dei propri prodotti e delle proprie infrastrutture, a partire dalla progettazione, passando per la produzione o per l'erogazione del servizio, fino alla distribuzione, all'utilizzo ed all'eliminazione del prodotto.





6.1 Generalità

Nel presente capitolo l'Istituto definisce la gestione dei processi necessaria per condurre e far funzionare con successo un'organizzazione. A tal fine occorre implementare e mantenere un sistema di gestione che consenta di migliorare con continuità l'efficacia e l'efficienza delle prestazioni, tenendo conto delle esigenze delle parti interessate, in conformità ai requisiti della norma ISO 9004:2009

Questa finalità è ottenuta attraverso la determinazione,

- dei processi che influiscono direttamente sulla prestazione e dei processi di supporto;
- della sequenza e della interazione dei processi;
- delle modalità di tenuta sotto controllo dei processi affidati all'esterno;
- dei criteri e dei metodi necessari per assicurare il funzionamento e il controllo di quei processi;
- delle modalità di monitoraggio, misurazione, analisi, che consentano di valutare il miglioramento dei processi;
- delle azioni necessarie per conseguire i risultati pianificati e il miglioramento continuo.

I processi dovrebbero essere gestiti come un sistema, attraverso la creazione e l'interpretazione delle loro reti, sequenze e relazioni. La rete può essere descritta in una mappa dei processi e delle relative interfacce. (cfr norma UNI EN ISO 9004:2009)

Autonomia chiama qualità: l'ampliamento dei poteri decisionali e dei margini di flessibilità a disposizione della nostra scuola richiede di qualificare il proprio servizio e di costruire una propria identità culturale e formativa distintiva. In questo senso, i due concetti rappresentano i due volti di un'unica sfida posta al sistema scolastico, in sintonia con analoghi processi riscontrabili negli altri paesi europei, e costituiscono gli analizzatori attraverso cui interpretare il processo di cambiamento. La relazione che si viene ad instaurare tra i due termini è bidirezionale: l'autonomia comporta un processo di qualificazione della propria offerta formativa in grado di sostanziarla, la qualità presuppone uno spazio di progettualità autonomo per potersi affermare.

Da qui l'esigenza di un sistema di gestione dei processi del servizio scolastico che operi in quanto dispositivo di controllo, regolazione ed alimentazione della propria progettualità formativa. Emerge l'istanza di una valutazione di sistema, capace di assumere la complessità del servizio scolastico nelle sue diverse componenti organizzative ed educative e nella sua relazione con il contesto ambientale entro cui si situa. Gli apprendimenti, gli insegnamenti, l'organizzazione scolastica divengono i tasselli di un impianto valutativo coerente e unitario, che assume la scuola come un sottosistema aperto in relazione dialettica con l'ambiente esterno.

La valutazione ambisce ad essere un processo che valorizza la componente professionale del corpo docente, orientato alla costruzione di un patto deontologico tra più soggetti che rappresenti la cornice di riferimento entro cui collocare l'azione formativa del singolo docente.

Per una comprensione più profonda del senso da attribuire alla costruzione della qualità in ambito scolastico può essere utile esplorare i rapporti tra valutazione e cambiamento.

In primo luogo, l'azione valutativa può rappresentare uno strumento di governo del sistema, in quanto funzionale ad alimentare i flussi informativi utili al controllo dei processi e degli esiti (valutazione del cambiamento).

In secondo luogo, l'azione valutativa può divenire una strategia di innovazione del sistema, in quanto funzionale ad analizzare lo stato di salute del servizio scolastico e ad orientare energie e risorse verso soluzioni migliorative (valutazione per il cambiamento).

In terzo luogo, l'azione valutativa può rappresentare una modalità di apprendimento del sistema, in quanto approccio autoriflessivo messo in atto dagli operatori scolastici e dalla comunità nel suo insieme per comprendere il valore delle proprie azioni e consolidare il proprio patrimonio culturale (valutazione come cambiamento).

6.2 Processi relativi alle Parti Interessate: - Determinazione dei requisiti relativi al servizio formativo.

Si descrivono:

- le modalità di rilevazione delle aspettative delle PI necessarie per l'elaborazione del POF;
- le modalità di elaborazione del POF;
- le modalità di elaborazione di una progettazione esecutiva di massima degli interventi formativi;
- l'indicazione delle attività necessarie all'erogazione del servizio formativo in modo che sia assicurata la soddisfazione delle esigenze delle PI e dei requisiti richiesti.

Concetti chiave di un sistema di gestione dei processi sono: rete di relazioni, Sistema di valutazione, autonomia, qualità e Valutazione di sistema.

Entro questa rete concettuale proveremo ad individuare gli analizzatori che qualificano la sfida dell'autonomia scolastica: il punto di avvio non può che essere l'incipit dello schema di regolamento sull'autonomia organizzativa e didattica (dpr 275/99), il quale recita: "le istituzioni scolastiche sono espressioni di autonomia funzionale e provvedono alla definizione e alla realizzazione dell'offerta formativa (...). A tal fine interagiscono fra loro e con gli enti locali promuovendo il raccordo e la sintesi tra le esigenze e le potenzialità individuali e gli obiettivi nazionali del sistema di istruzione". L'istituzione scolastica autonoma come la nostra definisce la propria identità formativa nella relazione dialettica che instaurano con due polarità: da una lato il sistema nazionale di istruzione, il quale definisce il quadro delle finalità formative, degli obiettivi di apprendimento e degli standard di qualità del servizio entro cui declinare la propria identità progettuale; dall'altro la comunità locale, la quale rappresenta il contesto territoriale entro cui definire la specifica risposta alla domanda formativa - implicita o esplicita - posta al servizio scolastico.

Le relazioni che si instaurano tra i poli del triangolo ci consentono di individuare tre concetti organizzatori dell'idea di autonomia scolastica emergenti dal testo di regolamento, le linee di sviluppo del processo di cambiamento innescato intorno a cui definire le regole del gioco del nuovo sistema scolastico:

- Il principio di flessibilità, inteso come capacità di modulare l'offerta formativa in rapporto alle condizioni contestuali e ai bisogni individuali degli studenti;
- Il principio di integrazione, inteso come capacità di situare l'offerta formativa della scuola all'interno di un sistema formativo policentrico, rispetto al quale la scuola diviene il nodo di una rete di soggetti pubblici e privati coinvolti nel processo di formazione;
- Il principio di responsabilità, inteso come capacità di strutturare una propria identità formativa rispetto ai cui processi ed esiti rispondere a livello di realtà organizzativa e di singoli soggetti che in essa operano.

I concetti indicati rappresentano la bussola del processo di cambiamento in atto, proprio in quanto rappresentano le sfide più suggestive ai limiti del modello centralistico che ha da sempre contraddistinto il nostro sistema scolastico:

- ✓ La standardizzazione delle procedure organizzative e dei processi formativi, basata su una minuziosa prescrizione dei comportamenti organizzativi e individuali;
- ✓ La chiusura autoreferenziale verso l'esterno, resa possibile dal regime di quasi monopolio e di garanzia del "minimo vitale" assicurato al sistema scolastico pubblico;
- ✓ La irresponsabilità professionale dei soggetti individuali e collettivi operanti nella scuola, favorita dal profilo impiegatizio prevalente nella definizione dell'operatore scolastico e dalla disattenzione ai risultati del proprio operato.

Intorno ai tre concetti indicati si può identificare il ruolo dei processi di valutazione della qualità in ambito scolastico, come opportunità per riconoscere e consolidare l'identità culturale della comunità scolastica attraverso la co-costruzione di "pezzi" di cultura condivisa in merito all'azione professionale svolta. Flessibilità, integrazione e responsabilità implicano, infatti, la presenza di un sistema informativo e valutativo in grado di leggere la domanda formativa posta dalla comunità locale, di monitorare i processi messi in atto, di analizzare criticamente i risultati in funzione della riprogettazione e del miglioramento continuo.

Aldilà dei modelli e delle procedure impiegate, il senso ultimo di questi processi consiste nell'attivare un percorso di rielaborazione critica delle proprie esperienze professionali finalizzato a definire una cornice culturale e formativa comune entro cui riconoscersi e su cui qualificare la propria offerta formativa. Orientarsi verso un processo di co-costruzione dell'identità culturale di una realtà organizzativa richiede di assumere consapevolmente le difficoltà e le resistenze presenti nelle organizzazioni reali per innestare un processo di confronto e di negoziazione di irresponsabilità professionale, non morale, in quanto quest'ultima appartiene ai singoli operatori della scuola ed ha consentito e consente al sistema scolastico di funzionare egregiamente, pur entro i limiti strutturali indicati.

6.3 Produzione ed erogazione dei servizi

Si descrivono le attività fondamentali concernenti la programmazione e gestione operativa, indicando ad esempio:

- ❖ Individuazione e attivazione delle figure necessarie alla gestione di tutti gli aspetti amministrativi e logistici connessi con l'erogazione dell'azione di istruzione/formazione;
- ❖ Individuazione delle persone che ricoprono i vari ruoli necessari per l'erogazione (docenti, esperti, Tutor, ecc.),
- ❖ Definizione dell'elenco dei partecipanti;
- ❖ Scelta e allestimento delle aule/laboratori in cui vengono svolte le attività di formazione;
- ❖ Comunicazioni ai partecipanti (data, ora e luogo di avvio dell'azione formativa);
- ❖ Predisposizione dei documenti e dei materiali per l'aula, del materiale didattico e definizione delle indicazioni per la predisposizione dei materiali e dei servizi di supporto per i partecipanti.

6.4 Attività e realizzazioni

L'istituto descrive come pianifica e svolge le attività di produzione e di erogazione di servizi in condizioni controllate. Tutti i tratti e i connotati fondamentali sul come pianifica e svolge le attività di produzione e di erogazione di servizi in condizioni controllate sono individuati nel **POF**, nel regolamento di Istituto, nella carta dei servizi, si esplicano nelle comunicazioni DS e nelle direttive. Essenziale risulta la definizione dei processi, che stabiliscono le procedure per le prese di decisione e per le politiche del riesame. L'identità, unitamente all'assertività, è l'approccio più significativo, in quanto afferma quali sono le tessere ed in quale sintonia esse vanno accostate, per offrire ad operatori e clienti il mosaico più autentico ed espressivo di identità di scuola. L'approccio legge l'intensità dell'identità.

Nel POF sono ricondotti ad unità molteplici elementi di diversa natura: elementi procedurali, educativi, curricolari, didattici, organizzativi e gestionali, finanziari, di partecipazione, di valutazione e di validazione. Interagendo tra di loro ed integrandosi nella loro specificità, questi elementi sono costantemente proiettati verso una visione unitaria, mai statica e mai definitivamente conclusa. L'approccio legge le dinamiche relazionali interne, nell'ottica della negoziazione delle idee di educazione, di scuola e di servizio formativo, considerati criteri efficaci per integrare ed orientare elementi diversi verso l'unità.

Durante le fasi di predisposizione, di realizzazione e valutazione dell'erogazione dei servizi si vive un clima cooperativo di armonia tra le componenti interne ed esterne alla scuola. Ogni componente interna ed esterna alla scuola, ogni operatore e cliente, consapevolmente e/o inconsapevolmente, attribuisce al POF un particolare significato che stimola una specifica sensibilità, che influenza e guida la pragmatica quotidiana dei comportamenti. L'approccio legge la qualità della attribuzione causale, della relazione e della distanza tra il POF e la valorizzazione della dignità del quotidiano.

Il servizio si colloca sul versante obbligato dell'azione e pratica l'assioma della pianificazione. L'approccio legge la qualità della capacità di pianificazione del POF. L'erogazione del servizio viene predisposto, realizzato e valutato.

Nelle fasi di predisposizione, di realizzazione e di valutazione l'offerta del servizio esige la scelta, la codificazione e la condivisione di procedure, che assicurino la trasparenza dei prodotti da realizzare e dei processi da intraprendere. L'approccio legge la qualità della informazione, della condivisione e della valutazione rispetto alle procedure.

Il POF elaborato dal Collegio Docenti ed adottato dal Consiglio di Istituto assume efficacia giuridica per tutte le azioni pianificate, azioni ulteriormente da formalizzare nella Carta dei Servizi, nel Regolamento di Istituto, nel Programma Annuale e nella Programmazione educativa e didattica.

Il servizio formativo esplicitato nel POF propone una identità di scuola non statica, ma dinamica e flessibile, capace di sintonizzarsi e di interconnettersi con i bisogni formativi degli studenti, nella logica dell'apprendere facendo e ricercando. In tal modo si attivano i loro stili di pensiero e di apprendimento e si tracciano percorsi personalizzati per orientare verso un personale progetto di vita. L'approccio legge la qualità della scuola nel cambiare, nell'innovarsi, nell'adattarsi, nel trasformarsi e nell'aprirsi a nuovi sistemi, processi e linguaggi, valorizzando ed integrando anche la diversità.

Il POF sottolinea, definisce e assegna responsabilità, mediante le quali la comunità scolastica si organizza, vive e promuove dinamicamente ricerca e sviluppo.

Responsabilità, coinvolgimento e partecipazione alimentano il clima di scuola e costruiscono sistemi collaborativi e cooperativi di lavoro. L'approccio legge la qualità della scuola nel coinvolgere e nell'organizzarsi con modelli collaborativi e cooperativi, nel costruire un clima di benessere e nel promuovere senso di appartenenza.

IL POF, mentre definisce l'identità di scuola, interconnette ed integra molteplici elementi, ascoltando ed accogliendo anche i tratti e le caratteristiche della diversità.

Durante la fase di realizzazione il POF si porge come fattore integrante di proposte e azioni con la sollecitazione del bisogno esplicito di pianificazione. L'approccio legge la qualità della scuola nell'assumere ed integrare le diversità e nell'interconnettere ideazione e progettazione con pianificazione e azione.

Il POF è predisposto anche sulla base delle istanze del territorio, dei bisogni formativi dei clienti, della professionalità degli operatori. Mentre il POF si realizza e si valuta, si attivano processi di ascolto del territorio, dei clienti e degli operatori. L'approccio legge la qualità della scuola nell'ascoltare il territorio, i clienti e gli operatori nelle fasi di predisposizione, realizzazione e validazione del POF.

Il POF, nella ricchezza del suo potenziale di proposte e di azioni, attiva continui processi di elaborazione, realizzazione e valutazione, sia in ambito organizzativo e gestionale, sia soprattutto nel cuore del servizio formativo: il curriculum. È un dinamismo generato e alimentato dal bisogno di ricercare nuove e sempre più efficaci competenze professionali per comunicare con gli studenti, per sostenere e potenziare la loro motivazione e per introdurli nei percorsi dei saperi disciplinari. L'approccio legge la qualità del POF, come risorsa capace di promuovere e sostenere l'autonomia di ricerca e di sviluppo, e legge la qualità della scuola, come ambiente in cui è tutelata e agita l'innovazione.

Il cuore del servizio è il dinamismo progettuale che offre agli studenti opportunità e risorse per costruire un personale progetto di vita. La promozione delle capacità personali (capacità esistenziali - capacità relazionali - capacità progettuali) è l'essenza di un progetto di orientamento continuo e di formazione lungo tutto l'arco della vita.

L'approccio legge la qualità del POF e della scuola nel promuovere un personale progetto di vita nei clienti (studenti e famiglie) e negli operatori.

Il POF, in quanto piano, esige chiarezza nella definizione di azioni, tempi, risorse e responsabilità. In quanto cuore della identità della scuola, esige chiarezza nella informazione interna (operatori e clienti) e verso l'esterno. L'approccio legge la qualità dell'informazione sia in termini di efficienza ed efficacia nella pianificazione, sia sul versante della comunicazione interna ed esterna alla scuola.

Il servizio erogato è pubblico e le modalità della sua pubblicizzazione si caricano di intensità emotiva e di significati molto coinvolgenti per operatori e clienti. La pubblicizzazione del POF contribuisce a costruire l'identità di scuola nell'immaginario collettivo di un territorio.

Il POF si pone obiettivi da raggiungere mediante processi, e pratica le politiche del riesame e della validazione. La strategia di miglioramento continuo a piccoli passi concerne contemporaneamente lo stesso POF e l'organizzazione della scuola.

L'autorevolezza di una istituzione scolastica si costruisce progressivamente mediante:

→ la qualità con cui sa presentarsi;

- la qualità con cui sa erogare il servizio;
- la qualità con cui sa creare un clima di benessere per gli operatori ed i clienti;
- la qualità con cui sa promuovere il successo formativo;
- la qualità con cui il territorio la celebra.

C'è l'esigenza di implementare controlli all'inizio dell'azione formativa, in itinere, al termine dell'azione formativa, successivi all'erogazione del servizio formativo, così come la Validazione dei processi di produzione e di erogazione di servizi.

6.5 Proprietà delle parti interessate

L'Istituto identifica, verifica, protegge e salvaguarda le proprietà delle PI messe a disposizione per essere utilizzate dalla comunità scolastica, in particolare le quote delle iscrizioni, delle gite, delle assicurazioni che vengono amministrate secondo il regolamento di contabilità.

Nel caso in cui l'Istituto si trovi ad utilizzare documenti di proprietà dell'utente, questi saranno identificati, immagazzinati e, nel caso di danneggiamenti o perdite, sarà data immediata comunicazione all'utente.

Per quanto riguarda la documentazione prodotta dagli Studenti per l'Iscrizione, nonché del Personale in occasione dell'assunzione o durante il periodo lavorativo, il Personale Amministrativo ne verifica l'adeguatezza per gli usi necessari, preservandone l'integrità e l'adeguatezza, provvedendo affinché sia protetta e salvaguardata. Infine, è cura del Responsabile del Sistema di Gestione per la Qualità sensibilizzare il Personale dell'Istituto alla riservatezza delle informazioni di proprietà delle PI di cui si viene a conoscenza.

Inoltre, per quanto riguarda gli oggetti di proprietà degli Studenti e del Personale dell'Istituto ed eventualmente quella di Enti e/o Organizzazioni esterne, il Dirigente Scolastico garantisce l'adozione delle misure necessarie per salvaguardarne l'integrità e la sicurezza.

6.6 Conservazione dei prodotti

Si indicano per i documenti relativi a singoli interventi di istruzione/formazione le modalità di archiviazione e si individuano i responsabili dell'archiviazione:

Catalogazione delle infrastrutture

Le attrezzature a servizio delle attività sono le seguenti:

- hardware e software costituenti il sistema informatico dell'Istituto, utilizzati sia per la didattica che dal personale
- rete informatica con periferiche e servizi di rete
- attrezzature audiovisive (schermi, videoproiettori, fotocamere, videocamere, ecc.)
- attrezzature per i laboratori multimediali
- attrezzature generiche (fax, telefoni, fotocopiatrici, etc.)

Gli ambienti di lavoro sono costituiti da:

- aule
- laboratori
- uffici
- ambienti ad utilizzo degli insegnanti (aule speciali, sale riunioni)
- servizi igienici

Tutte le attrezzature, di qualunque tipologia, sono identificate da un numero di inventario attribuito dal DSGA, dal Responsabile dei laboratori.

Responsabile dell'attrezzatura è in primo luogo il DS, in seconda istanza i responsabili nella misura in cui la normativa cogente lo precisa, in terzo luogo il personale incaricato della manutenzione.

Tutte le attrezzature in carico ai diversi laboratori, con i relativi codici identificativi, sono registrate in un elenco specifico per ogni singolo laboratorio che riporta il codice identificativo di inventario o di facile consumo del bene, la data di carico o scarico, una sua breve descrizione.

Specifici regolamenti d'uso disciplinano l'accesso ai laboratori da parte di docenti e studenti.

Spostamento di materiale e attrezzature nella stessa sede o da sede a sede

Nei casi in cui si renda necessario spostare materiali e attrezzature inventariati da un locale all'altro di una stessa sede o da una sede ad un'altra, è necessario registrare nel registro di inventario:

- ✓ la denominazione del bene che si sposta
- ✓ il numero di inventario del bene
- ✓ l'indicazione del locale in cui il bene viene spostato

Modalità di manutenzione

Chiunque riscontrasse un guasto ad un'attrezzatura deve segnalare l'evento al responsabile del laboratorio o dell'attrezzatura, il quale lo registra sul modello predisposto allegato alla procedura-segnalazione guasti e, in seguito ad una valutazione, verifica la possibilità di un rapido intervento interno o la necessità di un intervento a cura di esperti esterni.

Nel primo caso l'intervento verrà eseguito dal responsabile. Nel caso di intervento da parte di fornitori esterni, i contatti avvengono a cura del DSGA. La segreteria informa il responsabile del laboratorio circa i tempi contrattuali della riparazione esterna commissionata. Il responsabile verifica la corretta esecuzione dei lavori, registra l'intervento e recepisce la documentazione relativa, che verrà poi consegnata alla segreteria amministrativa per quanto di competenza.

I disservizi legati alla manutenzione precaria dei beni in carico dal Comune quali infissi, intelaiature, murature, impiantistica etc. sono segnalati dai responsabili al DSGA.

Accesso alle attrezzature

Per l'accesso alle attrezzature da parte del personale docente e degli studenti si fa riferimento ai regolamenti dei singoli laboratori, per ciò che riguarda l'assegnazione nell'orario di spazi specifici per lo svolgimento di attività didattiche. Al di fuori degli orari così impegnati per attività didattiche, l'impegno dei laboratori e delle attrezzature è gestito tramite un calendario di prenotazione a cura del responsabile.

6.7 Privacy

Ai fini della *privacy*, si fa riferimento alla Legge 196/2003 "Codice in materia di protezione dei dati personali" ed al GDPR, il Regolamento UE che dal 25 maggio 2018 ha introdotto importanti novità .

Il titolare del trattamento è il Dirigente Scolastico.

I dati oggetto di trattamento potranno essere comunicati ai seguenti soggetti esterni all'istituzione scolastica per fini funzionali: Centro Servizi Amministrativi, Miur, Ragioneria provinciale dello Stato, Inps, Ministero delle Finanze, Ministero del Tesoro, ASL, Gestore assicurazione integrativa, ecc.

Responsabile DEL Trattamento dei Dati

In particolare il responsabile designato dovrà:

- operare affinché il trattamento dei dati avvenga secondo le modalità definite dalla normativa in vigore;
- verificare che il trattamento dei dati avvenga in modo lecito;
- verificare che l'informativa all'interessato sia stata effettuata;
- operare per garantire l'effettivo esercizio dei diritti dell'interessato (art. 7 del Codice);
- rispettare e far rispettare le misure di sicurezza indicate dalla vigente normativa in materia di tutela dei dati personali e predisposte da questa istituzione scolastica nel proprio ambito di competenza;
- individuare fra il personale ATA, docente ed educativo gli incaricati di trattamento dando loro istruzioni scritte;
- individuare gli incaricati della manutenzione e gestione del sistema informatico impartendo loro istruzioni scritte;
- individuare il responsabile del salvataggio dei dati informatici e predisporre la tenuta di un registro;

- interagire con il Garante, in caso di richieste di informazioni o effettuazione di controlli ed accessi da parte dell'Autorità;
- informare prontamente il titolare di ogni questione rilevante ai fini della legge;
- predisporre un rapporto scritto in merito agli adempimenti eseguiti ai fini della legge ed alle conseguenti risultanze, con periodicità annuale;
- predisporre le risposte, non oltre le 24 ore successive al loro ricevimento, ai reclami degli interessati e le eventuali istanze al Garante;
- tenere la lista degli incaricati e degli addetti alla gestione o manutenzione con l'indicazione dell'ambito di trattamento consentito con strumenti elettronici; aggiornare la lista almeno annualmente;
- tenere la lista degli incaricati con l'indicazione dell'ambito di trattamento consentito senza l'ausilio di strumenti elettronici; aggiornare la lista almeno annualmente;
- provvedere alla gestione delle chiavi degli edifici scolastici (custodia delle copie, assegnazione agli incaricati etc.);
- provvedere alla gestione delle chiavi degli archivi che contengono dati personali;
- verificare che vi sia il consenso dell'interessato per il trattamento dei dati sensibili, se necessario;
- suggerire al titolare ogni adeguamento delle procedure, degli strumenti informatici, del software, dell'organizzazione interna, degli specifici corsi di aggiornamento per i dipendenti volti a migliorare la tutela della riservatezza dei dati e a diminuire i rischi di distruzione o perdita, anche accidentale, dei dati stessi, di accesso non autorizzato o di trattamento non consentito o non conforme alle finalità della raccolta.
- Il responsabile effettua il trattamento attenendosi alle istruzioni impartite dal titolare il quale, anche tramite verifiche periodiche, vigila sulla puntuale osservanza delle disposizioni impartite.

6.8 Pianificazione e controllo dei processi guida generale

Al fine di sviluppare il complesso delle attività necessarie alla realizzazione del servizio formativo conforme ai requisiti per esso specificati, Il Dirigente Scolastico, con il supporto del Personale dell'Istituto e degli Organi Collegiali, pianificano le attività necessarie.

REALIZZAZIONE DEL SERVIZIO

La Scuola Secondaria di 1^a grado Fresa Pascoli pianifica la realizzazione dei servizi stabilendo per ogni processo, ritenuto necessario, individuato:

- gli obiettivi per la qualità ed i requisiti relativi al servizio formativo;
- i processi e i documenti efficaci alla realizzazione del servizio;
- la fornitura di risorse specifiche per il servizio formativo;
- le attività di verifica, validazione, monitoraggio, ispezione e prova, specifiche per il servizio formativo ed i relativi criteri di accettazione (eventuali prerequisiti in ingresso);
- le registrazioni necessarie a fornire evidenza che i processi realizzati ed i servizi risultanti soddisfino le esigenze dell'utenza;
- il servizio;
- le azioni correttive e preventive;
- le attività di miglioramento e/o di innovazione.

In particolare, tale documentazione mira a definire:

- la pianificazione delle fasi di progettazione del servizio formativo;
- le modalità operative, con le relative responsabilità ed autorità, per gestire in condizioni controllate i processi di progettazione e realizzazione del servizio formativo e delle attività curricolari ed extracurricolari sia ai fini della loro conformità ai requisiti per essi specificati, sia ai fini della soddisfazione delle Parti Interessate;

- i controlli da effettuare sia in fase di progettazione e sviluppo sia durante la realizzazione del servizio formativo e delle attività curriculari ed extracurriculari con i relativi criteri di accettazione per stabilirne l'esito;
- le necessarie registrazioni per attestare la conformità del servizio formativo e delle attività curriculari ed extracurriculari ai requisiti per esse specificati.

RESPONSABILITA' ED AUTORITA' RELATIVE AI PROCESSI

L'Istituto indica per ciascun processo un gestore di processo definendone le responsabilità, l'autorità e le interazioni con gli altri processi.

Il Gruppo direzionale della SS 1^a grado Fresa Pascoli, è responsabile del Sistema Qualità e del suo mantenimento; il Responsabile Qualità è delegato dal Gruppo direzionale al suo sviluppo e all'applicazione dei requisiti stabiliti dalla norma di riferimento e dalla documentazione a supporto.

Il Gruppo direzionale della SS 1^a grado Fresa Pascoli, nomina anche un Rappresentante della Direzione che, può essere rappresentato dalla stessa persona che ricopre la carica di Responsabile Qualità, svolgendo anche mansioni diverse.

Le responsabilità, le autorità e i compiti cui sono chiamati Gruppo direzionale, Responsabile Qualità e Rappresentate della Direzione, sono definite nella Matrice delle Figure Professionali allegata al presente Manuale Qualità.

L'organizzazione dell'Istituto è descritta mediante un **Organigramma funzionale** dove sono definite le varie competenze e responsabilità di chi opera nella struttura e che in modo diretto o indiretto hanno influenza sulla Qualità, precisando i reciproci rapporti di dipendenza.

In particolare sono state prese in considerazione le seguenti funzioni:

- ❖ *Direttiva*
- ❖ *Docente*
- ❖ *Non docente*

Che collaborano e interagiscono con gli Organi Collegiali:

- ◇ *Consiglio d'Istituto*
- ◇ *Giunta*
- ◇ *Collegio docenti*
- ◇ *Consiglio di classe*
- ◇ *Dipartimento*
- ◇ *Commissioni*
- ◇ *Personale A.T.A.*

L'Ufficio di segreteria costituisce un importante supporto amministrativo per la realizzazione del Piano dell'Offerta Formativa.

La scuola – così come stabilito dalla Carta dei Servizi Scolastici – assume come fattori di qualità dei servizi Amministrativi:

- *la celerità delle procedure;*
- *la trasparenza;*
- *la flessibilità degli orari di apertura al pubblico.*
- *Edificio Scolastico*
- *Docenti*

Ai docenti sono richieste specifiche competenze professionali indispensabili per costituire moduli organizzativi integrati sia sul piano dell'unitarietà dell'insegnamento sia sul piano della complementarità dei rispettivi ruoli in ordine all'attuazione del P.O.F.

I docenti curano l'elaborazione, l'attuazione e la verifica del P.O.F. (per gli aspetti pedagogico-didattici) e della Programmazione Didattica adattando l'offerta formativa della scuola alle differenziate esigenze degli alunni e tenendo conto del contesto socio-economico-culturale di riferimento.

Dirigente Scolastico

Il Dirigente Scolastico assolve a tutte le funzioni di direzione e di coordinamento, di promozione e di valorizzazione delle risorse umane e professionali. A tal fine assume decisioni volte a promuovere e a realizzare il P.O.F. sia sotto il profilo didattico-pedagogico, sia sotto quello organizzativo e finanziario.

Il Dirigente assicura la gestione unitaria dell'istituzione scolastica nel perseguimento di adeguati standard di qualità e di efficienza del servizio scolastico, anche in relazione ai principi contenuti nella Carta dei Servizi, avvalendosi della collaborazione dello Staff Organizzativo Gestionale.

AREE INTEGRATIVE

SICUREZZA: SERVIZIO PREVENZIONE E PROTEZIONE (D.Lgvo 626/94):

R.S.P.P. Ing. IANNUZZI

ADDETTI AI SERVIZI ANTINCENDIO ED AI SERVIZI DI EVACUAZIONE, AI SERVIZI DI PRIMO SOCCORSO come da decreto di nomina del Dirigente Scolastico.

REFERENTI EDUCAZIONI

- **Educazione alla legalità**
- **Educazione alla salute e all'affettività**
- **Educazione Motoria**
- **Educazione Ambientale**

R.S.U.

GRUPPO H – COMPITI:

I membri del gruppo si incontrano con il Responsabile A.S.L., con il Dirigente Scolastico e con i genitori degli alunni diversamente abili per

- ✓ Socializzare i contenuti delle osservazioni / verifiche sulla integrazione scolastica dei diversamente abili
- ✓ Avanzare eventuali problemi,
- ✓ Formulare ipotesi percorribili e curare la documentazione diagnostica con un'intesa organica con l'A.S.L.
- ✓ Individuare forme costanti di interscambi comunicativi con le famiglie

Si riunisce almeno due volte l'anno



COLLEGIO DEI DOCENTI - PRINCIPALI COMPITI E FUNZIONI

È composto da tutti i docenti in servizio nell'Istituto.

Viene convocato dal Capo di Istituto che presiede le sedute affiancato da un segretario scelto tra i docenti collaboratori.

Il Collegio dei docenti delibera in materia di funzionamento didattico e in particolare:

- Forma le commissioni di lavoro operanti nell'Istituto
- Elabora o aggiorna il **Piano dell'offerta formativa**
- Designa i docenti responsabili di **Funzione Strumentale**
- Elegge il comitato di valutazione
- Propone i criteri per la formazione delle classi
- Indica i criteri per la formulazione dell'orario delle lezioni
- Adotta i libri di testo
- Esamina l'andamento complessivo dell'azione didattica
- Propone l'adozione di progetti e percorsi educativi e didattici
- Propone iniziative di sperimentazione

- Promuove forme di aggiornamento per i docenti

Organizzazione, figure di sistema e articolazione del Collegio dei docenti

Compiti, funzioni, coordinamento, funzionigramma.

Allo scopo di ottimizzare l'attività decisionale del Collegio dei docenti, di assicurare una circolare e puntuale informazione nonché di rendere più concreta e trasparente l'azione dei singoli e dei gruppi, si trasmette, anche alla luce di precedenti delibere del Collegio, l'organigramma/funzionigramma dell'Istituto.

1. **Consigli di classe : compiti e funzioni come da vigente** normativa (vedi anche Piano annuale e Circolari interne specifiche)
2. **Commissioni interne al Collegio :**
 - Commissioni POF
 - Commissione continuità
 - Commissione ricerca e sviluppo
 - Commissione Integrazione e recupero

Le Commissioni lavorano per

- a. Elaborazione curricoli, esplicitazione traguardi, conoscenze, competenze, nuclei fondanti, nodi epistemologici;
 - b. Definizione indicatori, criteri di orientamento didattico e progettuale
 - c. Progettazione azioni di ricerca educativa e didattica.
 - d. Elaborare il POF
3. **Staff di Presidenza:** Dirigente Scolastico, Collaboratori Ds, Funzioni Strumentali, DSGA (impegni come da delega)
 4. **Gestione coordinamento Biblioteche-Mediateche e laboratori**
 5. **Funzioni Strumentali:**
 6. **Collaboratori D.S.**
 7. **Organigramma Sicurezza:**
 - Datore di lavoro
 - RSPP
 - RLS
 - Gruppo di Coordinatore sicurezza .
 - Servizio prevenzione e Protezione.
 8. **Gruppo H**
 9. **Inss. impegnati in orario curricolari su progettazioni di Istituto.**

Il presente organigramma e funzionigramma dà l'input, in concertazione con tutti i docenti, all'azione educativa e didattica dell'Istituto, alla sua gestione e al miglioramento dell'offerta formativa.

CONSIGLIO DI ISTITUTO

Principali compiti e funzioni

Il Consiglio di Istituto elabora e adotta gli indirizzi generali e determina le forme di autofinanziamento della scuola. Delibera il bilancio preventivo e il conto consuntivo e stabilisce come impiegare i mezzi finanziari per il funzionamento amministrativo e didattico.

Spetta al consiglio l'adozione del **Regolamento interno di Istituto**, l'acquisto, il rinnovo e la conservazione di tutti i beni necessari alla vita della scuola, la decisione in merito alla partecipazione dell'istituto ad attività culturali, sportive e ricreative, nonché allo svolgimento di iniziative assistenziali.

Fatte salve le competenze del collegio dei docenti e dei consigli di classe, ha potere deliberante sull'organizzazione e la programmazione della vita e dell'attività della scuola, nei limiti delle disponibilità di bilancio, per quanto riguarda i

compiti e le funzioni che l'autonomia scolastica attribuisce alle singole scuole. In particolare adotta il **Piano dell'offerta formativa** elaborato dal collegio dei docenti.

Inoltre il Consiglio di Istituto indica i criteri generali relativi alla **formazione delle classi**, all'assegnazione dei singoli docenti, e al coordinamento organizzativo dei consigli di classe. Esprime parere sull'andamento generale, didattico ed amministrativo dell'istituto, stabilisce i criteri per l'espletamento dei servizi amministrativi ed esercita le competenze in materia di uso delle attrezzature e degli edifici scolastici.

Composizione del Consiglio di Istituto.

Nelle scuole con popolazione scolastica superiore a 500 alunni è costituito da 19 componenti, di cui 8 rappresentanti del personale docente, 2 rappresentanti del personale amministrativo, tecnico-ausiliario, 8 rappresentanti dei genitori degli alunni, il dirigente scolastico. Il Consiglio di Istituto è presieduto da uno dei membri, eletto tra i rappresentanti dei genitori degli alunni. I membri del consiglio di istituto rimangono in carica per tre anni scolastici.

GIUNTA ESECUTIVA

Principali compiti e funzioni

Il Consiglio di Istituto elegge al suo interno la Giunta esecutiva. La Giunta prepara i lavori del consiglio di istituto, fermo restando il diritto di iniziativa del consiglio stesso, e cura l'esecuzione delle relative delibere.

Entro il 31 ottobre ha il compito di proporre al Consiglio di istituto il programma delle attività finanziarie della istituzione scolastica, accompagnato da un'apposita relazione e dal parere di regolarità contabile del Collegio dei revisori.

Nella relazione, su cui il consiglio dovrà deliberare entro il 15 dicembre dell'anno precedente quello di riferimento, sono illustrati gli obiettivi da realizzare e l'utilizzo delle risorse in coerenza con le indicazioni e le previsioni del Piano dell'offerta formativa, nonché i risultati della gestione in corso e quelli del precedente esercizio finanziario.

Composizione della Giunta esecutiva.

La Giunta esecutiva è composta da un docente, un impiegato amministrativo o tecnico o ausiliario, due genitori.

Di diritto ne fanno parte il dirigente scolastico, che la presiede, e il direttore dei servizi generali e amministrativi che ha anche funzioni di segretario della giunta stessa.



7.1 Monitoraggio

Per conseguire il successo durevole, in un contesto incerto e in continuo mutamento, è necessario che l'organizzazione monitori, misuri, analizzi e riesamini, con regolarità, le proprie prestazioni.

La scuola ha stabilito e mantenuto attivi processi per monitorare il contesto dell'organizzazione, e per raccogliere e gestire le informazioni che sono necessarie al fine di:

- identificare e interpretare le esigenze e le aspettative presenti e future di tutte le pertinenti parti interessate;
- valutare le forze, le debolezze, le opportunità e le minacce;
- determinare l'esigenza di offerte alternative, competitive o di nuovi prodotti;
- valutare sia i mercati e le tecnologie attuali sia quelli emergenti;
- anticipare le modifiche, attuali e previste, nei requisiti cogenti;
- comprendere il mercato del lavoro e i suoi effetti sulla fedeltà delle persone all'organizzazione;
- comprendere le tendenze sociali, economiche, ecologiche e gli aspetti culturali locali pertinenti alle attività dell'organizzazione;
- determinare le necessità connesse alle risorse naturali e alla loro salvaguardia nel lungo periodo;
- valutare le attuali capacità organizzative e quelle di processo.

L'Istituto come strumento di monitoraggio delle prestazioni procede per livelli successivi di approfondimento: dalle fasi del servizio (offerta, progettazione, ecc.) alle attività che individuano gli aspetti più operativi.

Per rispondere ad ogni domanda è necessario riscontrare la presenza di alcuni elementi di riferimento che dimostrano la realizzazione dell'attività.

Gli elementi di riferimento possono essere costituiti da:

- evidenze, cioè il riscontro di un fatto, la presenza di un documento, la realizzazione di un evento o altro fatto significativo;
- dati e informazioni presenti e utilizzati dalla scuola per valutare, prendere decisioni, comunicare i risultati ottenuti;
- statistiche, cioè la presenza di informazioni strutturate utilizzate nel processo decisionale della scuola.

7.2 Misurazione

L'alta direzione valuta i progressi verso il raggiungimento dei risultati pianificati, a fronte della mission, della vision, delle politiche, delle strategie e degli obiettivi, a tutti i livelli e nell'ambito di tutti i pertinenti processi e funzioni dell'organizzazione. È applicato un processo di misurazione e di analisi per monitorare tali progressi, allo scopo di raccogliere e fornire le informazioni necessarie per le valutazioni delle prestazioni e per l'efficacia del processo decisionale. La scelta di appropriati indicatori chiave di prestazione e di una metodologia di monitoraggio è essenziale per il buon esito del processo di misurazione e di analisi.

I metodi utilizzati per raccogliere informazioni riguardo agli indicatori chiave di prestazione sono praticabili ed adatti all'organizzazione. Esempi tipici di tali metodi sono:

- valutazioni del rischio e controlli del rischio;
- interviste, questionari ed inchieste sulla soddisfazione del cliente e delle altre parti interessate;
- benchmarking;
- riesami delle prestazioni, comprese quelle di fornitori e partner;
- monitoraggio e registrazione delle variabili di processo e delle caratteristiche di prodotto.

Indicatori chiave di prestazione

Il gruppo di autovalutazione provvede, partendo dalla mappa elaborata durante la precedente azione e mediante altri opportuni strumenti (questionari, *focus group*, griglie di osservazione ecc.), ad individuare i punti di criticità rispetto alle aree e agli ambiti.

Il gruppo affronta tale compito in base alla rilevazione dell'andamento delle attività complessive svolte dall'Istituto durante un arco di tempo definito (ad. es., durante l'ultimo anno, oppure l'ultimo triennio).

Il gruppo individua altresì le possibili azioni in relazione alle criticità evidenziate, tenendo conto sia dei punti di forza e di debolezza della Istituzione scolastica, sia delle opportunità e dei rischi presenti sul territorio.

I dati in questione vengono raccolti, ordinati e riportati sulla griglia SWOT (Scheda n° 3)

Il quadro di riferimento diagnostico dà modo al gruppo di autovalutazione di elaborare azioni di miglioramento.

Scheda n° 2 - Questionari per docenti, personale ATA, genitori e alunni

La finalità è quella di presentare, a titolo di esempio, alcuni questionari per la raccolta di dati sulla presenza o meno di elementi di qualità nelle aree e negli ambiti individuati.

Questionario alunni

Questionario docenti

Questionario personale ATA

Questionario genitori

Aree di intervento	Ambiti	Criteri
Leadership	Gestione delle risorse umane	▪ Coinvolgimento dei portatori d'interesse (docenti, studenti, famiglie, agenti territoriali) nella definizione della <i>mission</i> e della <i>vision</i> ▪ Valorizzazione delle competenze a livello individuale e nel complesso dell'Istituzione ▪ Promozione attività formative del personale
	Strategie e pianificazione	▪ Definizione di appropriati livelli di gestione, funzioni, responsabilità e margini di autonomia ▪ Definizione per ciascun livello organizzativo di obiettivi misurabili ▪ Sviluppo di un sistema per la misurazione degli obiettivi operativi o delle performance (ad es. <i>Balanced Scorecard</i>)
	Partnership e risorse	▪ Sviluppo di partnership e network con portatori d'interesse (ad es. cittadini, agenzie formative, associazioni culturali, aziende private, EELL); ▪ Integrazione tra Scuola e territorio

Aree di intervento	Ambiti	Criteri
Gestione del personale	Formazione del personale	- Formazione in servizio (attività di aggiornamento professionale promosse dall'Istituzione scolastica) - Formazione continua dei docenti (corsi di aggiornamento, viaggi di studio, seminari di studio, FAD)
	Gestione delle competenze del personale	- Informatizzazione gestione piani di sviluppo professionali - Creazione di un sistema di mappatura e codifica di ruoli, funzioni ed aree di competenza del personale - Sviluppo e sostegno alle conoscenze e competenze del personale - Premi e riconoscimenti anche in termini economici - Coinvolgimento del personale in progetti di ricerca o azioni di promozione con il territorio

Aree di intervento	Ambiti	Criteri
Didattico-educativa	Modelli di programmazione e di valutazione	- Differenziazione dei percorsi formativi (personalizzazione ed individualizzazione) - Ampliamento dell'offerta formativa - Integrazione metodi e tecniche di programmazione e valutazione
	Gestione ed integrazione scolastica	- Servizi di supporto agli studenti - Uso delle ITC nella didattica quotidiana - Incremento infrastrutture multimediali - Monitoraggio sistematico della qualità didattica - Monitoraggio sistematico degli apprendimenti degli studenti (guadagni e debiti formativi) - Innovazione nell'uso delle metodologie
	Continuità didattico-educativa	- Valorizzazione delle competenze già acquisite dagli studenti (esperienze pregresse) - Continuità orizzontale e verticale - Continuità tra le diverse agenzie educative (scuola, famiglia ed extrascuola) - Continuità verticale (tra successivi ordini di scuola, tra le classi successive della stessa scuola)
	Clima	- Clima di accoglienza e valorizzazione degli studenti - Comunicazione interpersonale (docenti-allievi) - Gestione delle dinamiche di gruppo

Aree di intervento	Ambiti	Criteri
Esiti formativi	Dati input Dati output	▪ Abbandoni scolastici ▪ Livelli competenze e conoscenze in ingresso ed in uscita ▪ Prosecuzione scolare ▪ Inserimento lavorativo

Aree di intervento	Ambiti	Criteri
Amministrativo - finanziaria	Criteri di spesa	▪ Trasparenza finanziaria e dei bilanci ▪ Controlli finanziari su analisi costi-benefici ▪ Analisi dei rischi e delle potenzialità delle decisioni finanziarie
	Fonti di finanziamento	▪ Fondi provenienti da EELL ▪ FSE ▪ Fondi MIUR ordinari ▪ Fondi MIUR speciali
	Prestazioni esterne	▪ Progettuali ▪ Di formazione ▪ Promozionali e di diffusione
	Modelli di gestione	▪ Introduzione di processi di controllo di gestione amministrativo-finanziaria ▪ Utilizzo innovativo delle tecnologie e delle infrastrutture nella gestione amministrativo-finanziaria

Aree di intervento	Ambiti	Criteri
Contesto	Reti con altre scuole ed altri soggetti	▪ Progetti integrati ▪ Azioni di <i>benchmarking</i>
	Attività extracurricolari	▪ Progetti territoriali integrati ▪ Progetti europei
	Risorse strutturali	▪ Disponibilità locali ed attrezzature (laboratori, aule multimediali) ▪ Disponibilità strutture per attività ricreative (palestre, spazi verdi) ▪ Servizi (mensa, ambulatorio, bar)
	Rapporto scuola-lavoro	▪ Integrazione ▪ Ricettività ▪ Occupabilità

I fattori che rientrano nell'ambito del controllo dell'organizzazione e che sono critici ai fini del suo successo durevole dovrebbero essere sottoposti a misurazione di prestazione ed identificati come indicatori chiave di prestazione (KPI - Key Performance Indicators). I KPI dovrebbero essere quantificabili e dovrebbero permettere all'organizzazione di stabilire obiettivi misurabili, identificare, monitorare e prevedere tendenze ed intraprendere, quando necessario, azioni correttive, preventive e di miglioramento. L'alta direzione dovrebbe scegliere KPI come base per assumere decisioni strategiche e tattiche. I KPI, a loro volta, dovrebbero essere opportunamente fatti ricadere "a cascata" quali indicatori di prestazione

relativi alle funzioni ed ai pertinenti livelli dell'organizzazione, in modo da sostenere il conseguimento degli obiettivi di livello più elevato. I KPI dovrebbero essere appropriati alla natura e dimensione dell'organizzazione e ai suoi prodotti, processi ed attività. È necessario che essi siano coerenti con gli obiettivi dell'organizzazione, che dovrebbero, a loro volta, essere coerenti con la sua strategia e con le sue politiche. Quando si scelgono i KPI si dovrebbero tenere in considerazione le specifiche informazioni che riguardano i rischi e le opportunità. Nella scelta dei KPI, l'organizzazione dovrebbe assicurare che essi forniscano informazioni misurabili, accurate ed affidabili, ed utilizzabili per attuare azioni correttive quando le prestazioni non siano in conformità con gli obiettivi, o per migliorare l'efficienza e l'efficacia del processo. Tali informazioni dovrebbero tener conto di aspetti quali:

- le esigenze e le aspettative dei clienti e delle altre parti interessate;
- l'importanza, per l'organizzazione, dei singoli prodotti, sia nel presente sia nel futuro;
- l'efficacia ed efficienza dei processi;
- l'utilizzo efficace ed efficiente delle risorse;
- la redditività e le prestazioni finanziarie;
- i requisiti cogenti, ove applicabili.

7.3 Audit Interno

Gli audit interni sono uno strumento efficace per determinare i livelli di conformità del sistema di gestione dell'organizzazione, rispetto a criteri stabiliti, e forniscono preziose informazioni per interpretare, analizzare e migliorare in continuo le prestazioni dell'organizzazione. Gli audit dovrebbero essere condotti da persone non coinvolte nell'attività che viene esaminata, allo scopo di ottenere un'opinione indipendente su ciò che è in atto. Per essere efficaci, gli audit interni dovrebbero essere condotti in modo coerente, da parte di personale competente, in accordo con un piano di audit. L'attività di audit interno è uno strumento efficace per identificare problemi, rischi e non conformità, così come per monitorare lo stato di avanzamento della chiusura di non conformità identificate in precedenza (che dovrebbero essere state affrontate attraverso l'analisi della causa originaria e l'elaborazione ed attuazione di piani di azioni correttive e preventive). La verifica che le azioni intraprese siano state efficaci può consistere in una valutazione del miglioramento della capacità dell'organizzazione di conseguire i propri obiettivi. L'attività di audit interno può inoltre essere finalizzata all'identificazione di buone prassi (di cui potrebbe essere considerato l'utilizzo in altre aree dell'organizzazione) così come ad opportunità di miglioramento.

Gli elementi in uscita degli audit interni costituiscono un'utile fonte di informazioni per:

- affrontare problemi e non conformità;
- effettuare benchmarking;
- promuovere buone prassi all'interno dell'organizzazione;
- migliorare la comprensione delle interazioni tra i processi.

I risultati degli audit interni sono solitamente presentati sotto forma di rapporti contenenti informazioni relative alla conformità rispetto ai criteri stabiliti, alle non conformità ed alle opportunità di miglioramento. I rapporti di audit costituiscono inoltre un elemento in ingresso essenziale per i riesami di direzione. L'alta direzione dovrebbe stabilire un processo per riesaminare tutti i rapporti di audit interno, allo scopo di identificare tendenze che possono richiedere azioni correttive o preventive tali da riguardare l'intera organizzazione. L'organizzazione dovrebbe inoltre assumere i risultati di altri audit, quali gli audit di seconda e terza parte, come informazioni di ritorno per le azioni correttive e preventive.

Traccia per l'auto-orientamento rispetto ai progetti.

I dieci punti irrinunciabili di osservazione, analisi, approfondimento:

1. Bisogno/problema di origine

Ogni progetto ha origine da una proposta più o meno diretta e specifica connessa con un bisogno riconosciuto o con un bisogno suggerito da altri. Il bisogno, spesso, è determinato da un problema diagnosticato; altre volte, invece, si configura come opportunità nuova di sviluppo. Le due situazioni sono obiettivamente differenti e di tale differenza si

deve tener conto nell'impostazione del progetto e della sua gestione, poiché, nel primo caso, la partecipazione all'attività progettuale che si può promuovere all'interno dell'ambiente è normalmente più ampia e radicata che non nel secondo.

2. Proponenti e relazioni interne ed esterne

Si deve tener conto, in modo assai oculato, della capacità dei/del proponenti/e di un qualunque progetto di renderlo esplicito rispetto alla missione della scuola, di partecipare attivamente alla sua gestione, di farsi carico di alcune inevitabili difficoltà connesse con il suo sviluppo. Analogamente va valutata attentamente l'attitudine dei proponenti a stabilire un proficuo sistema di relazioni interne ed esterne. Troppi progetti attuati dalle scuole sono caratterizzati da un eccesso di individualismo e di autoreferenzialità che reca più visibilità ai promotori che non alla scuola e rischia di non essere di particolare beneficio per gli allievi.

3. Obiettivi specifici di formazione

La domanda fondamentale che deve accompagnare ogni iniziativa progettuale è la seguente. "Cosa ci guadagnano gli studenti?". Essa precede l'altra domanda, che normalmente si ritiene prioritaria: "Quale vantaggio porta alla scuola?". L'inversione è importante sul piano concettuale e della "messa a fuoco" dell'azione di direzione: mentre è certo che se il progetto apporta valore al processo formativo conseguentemente reca valore anche alla scuola, non è assolutamente certo il contrario.

4. Implementazione del Piano dell'offerta formativa

Si tratta di una questione di norma un po' trascurata. In genere, il Ptof include i progetti nel proprio ambito secondo una logica di aggiunzione casuale anziché di unificazione sul piano "strategico". Il punto è che ogni progetto, prima di essere avviato, dovrebbe rispondere ai requisiti della coerenza, organicità, arricchimento/consolidamento nei confronti del Piano dell'offerta formativa. L'interconnessione tra ogni singolo progetto e Ptof gioca nel duplice senso di convalida e miglioramento: ciascun progetto dovrebbe contribuire a rendere più ampio e ricco ma anche più compatto ed organico il Ptof.

5. Risorse professionali e finanziarie da utilizzare

Si tratta di un aspetto di comune consapevolezza, che si è notevolmente consolidato sul piano operativo da quando sono entrate in funzione le nuove norme sul Programma annuale (ex bilancio di previsione). È importante rendere unitario il processo di gestione di questo aspetto "prevalente" con tutti gli altri qui considerati.

6. Struttura organizzativa e ruoli

All'interno delle scuole è ancora abbastanza trascurata la dimensione relativa ai ruoli ed alla definizione dei compiti in capo ai diversi partecipanti. Normalmente si attribuisce al responsabile di progetto il compito di farsi carico dei vari aspetti in collaborazione con altri insegnanti aderenti. Se pure non è necessario, rispetto alla struttura organizzativa di ogni singolo progetto, un eccesso di ingegnerizzazione, però è importante stabilire alcuni "paletti" e precise responsabilità rispetto al lavoro dei singoli, con annessa attribuzione di obiettivi, individuali e di gruppo, da conseguire.

7. Tappe del processo

La suddivisione del processo in momenti scanditi secondo segmenti precisi di attuazione di un progetto risponde ad una logica di opportunità organizzativa più che ad altre esigenze. Nondimeno è importante perché essa aiuta nell'attuazione, rende più esplicito il percorso complessivo, consente una valutazione più puntuale e calibrata sui nodi sensibili dello sviluppo.

8. Effetti sull'apprendimento e sulla crescita educativa

È un aspetto del tutto complementare a quello del precedente punto 3. Gli effetti sull'apprendimento e sulla crescita educativa degli studenti vanno valutati anche in itinere e non solo alla fine del processo. In tal modo è possibile intervenire correttamente, se necessario, sia ritardando gli obiettivi formativi, sia apportando le opportune modifiche sul piano organizzativo. È necessario che la valutazione degli effetti avvenga attraverso un buon mix di aspetti qualitativi (colloqui individuali, focus group, ecc.) e quantitativi (test, questionari, ecc.).

9. Effetti sull'ambiente di formazione e sulle relazioni con l'esterno

Si tratta di un aspetto abitualmente alquanto trascurato. Lo svolgimento di un'attività progettuale nella scuola ha, o dovrebbe avere, effetti non solo sui processi di apprendimento e di crescita educativa degli studenti ma anche sull'ambiente di formazione, nel senso che concorre allo sviluppo di competenze dei singoli docenti e del restante personale ed all'aggregazione dei docenti stessi e del personale intorno a idee, attività, valori, risultati che, a loro volta, influiscono sugli sviluppi successivi dell'intera attività della scuola. Occorre dunque un occhio di riguardo nei confronti di questa componente – l'ambiente di formazione – della vita scolastica soprattutto ai fini di capitalizzare via via nel tempo l'accrescimento di professionalità sviluppate nella gestione dei diversi progetti. Nella valutazione di tali effetti i docenti e il personale vanno coinvolti direttamente con l'utilizzo di strumenti quali- quantitativi.

10. Informazione, pubblicizzazione, documentazione

Anche rispetto a questa dimensione dell'attività progettuale sono necessarie una puntuale attenzione, un impegno non saltuario, una precisa serie di atti organizzativi. Si tratta, tra l'altro, di tre aspetti non interscambiabili e non fungibili l'uno con l'altro: il primo serve a rendere noto agli altri attori che operano nella scuola ciò che viene fatto; il secondo è utile a presentare all'esterno della scuola attività ed esiti, sia per proporre modelli ed esempi, sia per aumentare il grado di attenzione intorno all'attività della scuola da parte dell'ambiente esterno; il terzo è necessario per mantenere la memoria e per conservare tangibilmente il contenuto e il senso dell'esperienza compiuta.

7.4 Autovalutazione

L'autovalutazione è un riesame completo e sistematico delle attività dell'organizzazione e delle sue prestazioni in relazione al suo grado di maturità.

L'autovalutazione dovrebbe essere utilizzata per determinare le forze e le debolezze dell'organizzazione per quanto attiene alle sue prestazioni ed alle sue migliori prassi, sia complessivamente sia al livello dei suoi singoli processi. L'autovalutazione può aiutare l'organizzazione a stabilire priorità, a pianificare e ad attuare miglioramenti e/o innovazioni, ove necessario.

I risultati delle autovalutazioni favoriscono:

- il miglioramento continuo delle prestazioni complessive dell'organizzazione;
- l'avanzamento verso il conseguimento ed il mantenimento del successo durevole per l'organizzazione;
- l'innovazione nei processi, nei prodotti e nella struttura dell'organizzazione, quando appropriato;
- il riconoscimento delle migliori prassi;
- l'identificazione di ulteriori opportunità di miglioramento.

I risultati delle autovalutazioni dovrebbero essere comunicati alle pertinenti persone dell'organizzazione. Essi dovrebbero essere utilizzati per condividere la comprensione dell'organizzazione e del suo orientamento futuro. I risultati dovrebbero rappresentare elementi in ingresso al riesame di direzione.

Autonomia chiama qualità: l'ampliamento dei poteri decisionali e dei margini di flessibilità a disposizione delle singole scuole richiede a ciascuna di esse di qualificare il proprio servizio e di costruire una propria identità culturale e formativa distintiva. In questo senso i due concetti rappresentano i due volti di un'unica sfida posta al sistema scolastico, in sintonia con analoghi processi riscontrabili negli altri Paesi europei, e costituiscono gli analizzatori attraverso cui interpretare il processo di cambiamento. La relazione che si viene ad instaurare tra i due termini è bidirezionale: l'autonomia comporta un processo di qualificazione della propria offerta formativa in grado di sostanziarla, la qualità presuppone uno spazio di progettualità autonomo per potersi affermare.

Da qui l'esigenza di un sistema di valutazione del servizio scolastico che operi almeno a due livelli: da un lato a livello di micro-sistema, la singola scuola, in quanto dispositivo di controllo, regolazione ed alimentazione della propria progettualità formativa; dall'altro a livello di macro-sistema, il sistema nazionale di istruzione, in quanto strumento di accertamento della tenuta complessiva del servizio scolastico pubblico e di orientamento per la sua evoluzione. Per entrambi i livelli emerge l'istanza di una valutazione di sistema, capace di assumere la complessità del servizio scolastico nelle sue diverse componenti organizzative ed educative e nella sua relazione con il contesto ambientale entro cui si situa.

Gli apprendimenti, gli insegnamenti, l'organizzazione scolastica divengono i tasselli di un impianto valutativo coerente e unitario, che assume la scuola come un sotto-sistema aperto in relazione dialettica con l'ambiente esterno.

Entro questa rete concettuale proveremo ad individuare gli analizzatori che qualificano la sfida dell'autonomia scolastica: il punto di avvio non può che essere l'incipit dello schema di regolamento sull'autonomia organizzativa e didattica (DPR 275/99), il quale recita: "le istituzioni scolastiche sono espressioni di autonomia funzionale e provvedono alla definizione e alla realizzazione dell'offerta formativa (...). A tal fine interagiscono fra loro e con gli enti locali promuovendo il raccordo e la sintesi tra le esigenze e le potenzialità individuali e gli obiettivi nazionali del sistema di istruzione". **Le istituzioni scolastiche autonome vengono riconosciute come un soggetto che definisce la propria identità formativa nella relazione dialettica che instaurano con due polarità: da una lato il sistema nazionale di istruzione, il quale definisce il quadro delle finalità formative, degli obiettivi di apprendimento e degli standard di qualità del servizio entro cui declinare la propria identità progettuale; dall'altro la comunità locale, la quale rappresenta il contesto territoriale entro cui definire la specifica risposta alla domanda formativa - implicita o esplicita - posta al servizio scolastico.**

Le relazioni che si instaurano tra i poli del triangolo ci consentono di individuare tre concetti organizzatori dell'idea di autonomia scolastica emergenti dal testo di regolamento, le linee di sviluppo del processo di cambiamento innescato intorno a cui definire le regole del gioco del nuovo sistema scolastico:

- Il principio di flessibilità, inteso come capacità di modulare l'offerta formativa in rapporto alle condizioni contestuali e ai bisogni individuali degli studenti;
- Il principio di integrazione, inteso come capacità di situare l'offerta formativa della scuola all'interno di un sistema formativo policentrico, rispetto al quale la scuola diviene il nodo di una rete di soggetti pubblici e privati coinvolti nel processo di formazione;
- Il principio di responsabilità, inteso come capacità di strutturare una propria identità formativa rispetto ai cui processi ed esiti rispondere a livello di realtà organizzativa e di singoli soggetti che in essa operano.

I concetti indicati rappresentano la bussola del processo di cambiamento in atto, proprio in quanto rappresentano le sfide più suggestive ai limiti del modello centralistico che ha da sempre contraddistinto il nostro sistema scolastico:

- La standardizzazione delle procedure organizzative e dei processi formativi, basata su una minuziosa prescrizione dei comportamenti organizzativi e individuali;
- La chiusura autoreferenziale verso l'esterno, resa possibile dal regime di quasi monopolio e di garanzia del "minimo vitale" assicurato al sistema scolastico pubblico;
- La irresponsabilità professionale dei soggetti individuali e collettivi operanti nella scuola, favorita dal profilo impiegatizio prevalente nella definizione dell'operatore scolastico e dalla disattenzione ai risultati del proprio operato.

Intorno ai tre concetti indicati si può identificare il ruolo dei processi di valutazione della qualità in ambito scolastico, come opportunità per riconoscere e consolidare l'identità culturale della comunità scolastica attraverso la co-costruzione di "pezzi" di cultura condivisa in merito all'azione professionale svolta. Flessibilità, integrazione e responsabilità implicano, infatti, la presenza di un sistema informativo e valutativo in grado di leggere la domanda formativa posta dalla comunità locale, di monitorare i processi messi in atto, di analizzare criticamente i risultati in funzione della riprogettazione e del miglioramento continuo.

Aldilà dei modelli e delle procedure impiegate, il senso ultimo di questi processi consiste nell'attivare un percorso di rielaborazione critica delle proprie esperienze professionali finalizzato a definire una cornice culturale e formativa comune entro cui riconoscersi e su cui qualificare la propria offerta formativa. Orientarsi verso un processo di co-costruzione dell'identità culturale di una realtà organizzativa richiede di assumere consapevolmente le difficoltà e le resistenze presenti nelle organizzazioni reali per innestare un processo di confronto e di negoziazione tra i diversi attori, alla ricerca non di ireniche fusioni e sodalizi culturali ma di denominatori comuni entro cui agire la discrezionalità professionale dei singoli.

La valutazione ambisce ad essere un processo che valorizza la componente professionale del corpo docente, orientato alla costruzione di un patto deontologico tra più soggetti che rappresenti la cornice di riferimento entro cui collocare l'azione formativa del singolo docente.

Per una comprensione più profonda del senso da attribuire alla costruzione della qualità in ambito scolastico può essere utile esplorare i rapporti tra valutazione e cambiamento.

In primo luogo l'azione valutativa può rappresentare uno strumento di governo del sistema, in quanto funzionale ad alimentare i flussi informativi utili al controllo dei processi e degli esiti (valutazione del cambiamento).

In secondo luogo l'azione valutativa può divenire una strategia di innovazione del sistema, in quanto funzionale ad analizzare lo stato di salute del servizio scolastico e ad orientare energie e risorse verso soluzioni migliorative (valutazione per il cambiamento).

In terzo luogo l'azione valutativa può rappresentare una modalità di apprendimento del sistema, in quanto approccio autoriflessivo messo in atto dagli operatori scolastici e dalla comunità nel suo insieme per comprendere il valore delle proprie azioni e consolidare il proprio patrimonio culturale (valutazione come cambiamento).

Quest'ultima prospettiva evidenzia con forza la valenza culturale sottesa ai percorsi di valutazione della qualità e il punto di intersezione cruciale tra essi e le sfide poste dall'autonomia scolastica. La costruzione di una propria identità culturale e progettuale da parte di una scuola presuppone l'assunzione di una cultura dell'apprendimento da parte dell'insieme degli attori che compongono la comunità scolastica. Come affermano Dalin e Van Rust, "noi vediamo lo sviluppo organizzativo come un'opportunità per assistere le scuole nel loro continuo sforzo di equilibrare la domanda dell'ambiente esterno con i bisogni interni ... ciò che è importante per noi è che una organizzazione che è disponibile e capace di imparare da se stessa rifletta anche una cultura di apprendimento".

7.5 Benchmarking

Il *benchmarking* è una metodologia di misurazione e di analisi che un'organizzazione può utilizzare per ricercare le migliori prassi all'interno ed all'esterno dell'organizzazione stessa, con lo scopo di migliorare le proprie prestazioni. Il benchmarking può essere applicato a strategie e politiche, attività, processi, prodotti e strutture organizzative.

Modalità di benchmarking sono state attuate dalla nostra scuola negli incontri interprovinciali tra le Istituzioni Scolastiche di Salerno aderenti alla progettazione Polo qualità Napoli.

a) Esistono vari tipi di benchmarking, quali:

- il benchmarking interno, relativo ad attività nell'ambito dell'organizzazione;
- il benchmarking competitivo, relativo a prestazioni o processi, nei confronti di concorrenti;
- il benchmarking generico per confrontare strategie, attività o processi rispetto ad organizzazioni con le quali non esistono legami.

b) Il successo del benchmarking dipende da fattori quali:

- il sostegno da parte dell'alta direzione (in quanto ciò implica il mutuo scambio di conoscenze tra l'organizzazione ed i suoi partner di benchmarking);
- la metodologia utilizzata per applicare il benchmarking;
- la stima dei benefici rispetto ai costi;
- la comprensione delle caratteristiche dell'oggetto che viene investigato, per permettere un corretto confronto rispetto alla situazione attuale nell'organizzazione.

c) L'organizzazione dovrebbe stabilire e mantenere una metodologia per il benchmarking che definisca regole per aspetti quali:

- la definizione del campo di applicazione dell'oggetto del benchmarking;
- il processo per scegliere il(i) partner di benchmarking, così come le eventuali comunicazioni necessarie e le politiche di riservatezza;

- la determinazione di indicatori per le caratteristiche da confrontare e la metodologia di raccolta dati da utilizzare;
- la raccolta e l'analisi dei dati;
- l'identificazione dei divari di prestazioni e l'indicazione delle potenziali aree di miglioramento;
- la predisposizione ed il monitoraggio dei corrispondenti piani di miglioramento;
- l'inclusione dell'esperienza acquisita nel patrimonio di conoscenza e nei processi di apprendimento dell'organizzazione (vedere il punto 6.7).

Rilevazione delle variabili di contesto

Il Dirigente Scolastico coordina un'azione di rilevazione delle variabili di contesto.

Si tratta di recuperare informazioni inerenti le possibili risorse umane e materiali presenti nel contesto esterno e interno che hanno una qualche rilevanza ai fini dell'attuazione del progetto.

7.6 Analisi

L'alta direzione dovrebbe analizzare le informazioni raccolte dal monitoraggio del contesto dell'organizzazione, identificare rischi ed opportunità, e stabilire piani per la loro gestione. L'organizzazione dovrebbe monitorare e mantenere le informazioni pertinenti, ed analizzare i potenziali impatti sulla propria strategia e sulle proprie politiche.

L'analisi delle informazioni raccolte dovrebbe permettere di assumere decisioni basate su dati di fatto, relativamente ad aspetti di strategia e di politica quali:

- le modifiche potenziali nelle esigenze e nelle aspettative delle parti interessate, nel lungo periodo;
- i prodotti e le attività esistenti che al momento forniscono il massimo valore per le sue parti interessate
- i nuovi prodotti e processi necessari a soddisfare le mutevoli esigenze ed aspettative delle sue parti interessate;
- l'evoluzione della domanda per i prodotti dell'organizzazione, nel lungo periodo;
- l'influenza delle tecnologie emergenti sull'organizzazione;
- le nuove competenze che potrebbero essere necessarie;
- le modifiche che si possono prevedere nei requisiti cogenti, o nei mercati del lavoro e nelle altre risorse, che potrebbero influire sull'organizzazione

L'attività tende a delineare come l'uso di alcuni strumenti di indagine (questionario, focus group, brainstorming, scheda per la raccolta delle aspettative) aiutino a definire i bisogni formativi dell'utenza in rapporto al territorio. Si tratta di assegnare al POF una forte valenza orientativa, in modo da prendere in carico i problemi esistenziali degli alunni nel luogo in cui essi vivono. Ne deriva una mappa dei bisogni socio-culturali da analizzare e trasformare sulla base di considerazioni che derivano dall'esperienza professionale.

7.7 Riesame delle informazioni provenienti da monitoraggio, misurazione ed analisi : individuazione punti di forza, punti di debolezza, opportunità e rischi

L'alta direzione dovrebbe utilizzare un approccio sistematico per riesaminare le informazioni disponibili e per assicurare che le informazioni siano utilizzate per il processo decisionale.

Possono essere raccolti dati da varie fonti, quali:

- il monitoraggio del contesto dell'organizzazione;
- le misurazioni delle prestazioni dell'organizzazione, compresi gli indicatori chiave di prestazione;
- le valutazioni dell'integrità e della validità dei processi di misurazione;
- i risultati degli audit interni, delle attività di autovalutazione e di benchmarking;
- la valutazione del rischio;
- le informazioni di ritorno da clienti e da altre parti interessate.

I riesami dovrebbero essere utilizzati per valutare i risultati conseguiti rispetto agli obiettivi applicabili.

I riesami dovrebbero essere eseguiti ad intervalli pianificati e periodici, per permettere di determinare le tendenze, e di valutare il progresso dell'organizzazione verso il conseguimento dei propri obiettivi.

Essi dovrebbero inoltre essere utilizzati per identificare opportunità per il miglioramento, l'innovazione e l'apprendimento. I riesami dovrebbero affrontare la valutazione e l'esame delle attività di miglioramento eseguite precedentemente, compresi gli aspetti di adattabilità, flessibilità e reattività, in riferimento alla vision ed agli obiettivi dell'organizzazione.

Riesami efficaci dei dati possono aiutare nel conseguimento dei risultati pianificati.

Gli elementi in uscita dai riesami possono essere utilizzati per il benchmarking interno, tra attività e processi, e per evidenziare tendenze nel tempo; essi possono essere inoltre utilizzati esternamente, a fronte dei risultati conseguiti da altre organizzazioni, nello stesso o in altri settori.

Gli elementi in uscita dai riesami possono indicare l'adeguatezza delle risorse messe a disposizione, e quanto efficacemente le risorse siano state utilizzate per il conseguimento degli obiettivi dell'organizzazione.

Gli elementi in uscita dai riesami dovrebbero essere presentati in una forma tale da facilitare l'effettuazione delle attività di miglioramento del processo.

7.8 Studio del Nucleo di Valutazione per il Piano Di Miglioramento

Per migliorare le prestazioni dal punto di vista qualitativo un istituto scolastico deve necessariamente: 1) conoscere ed analizzare i propri processi interni; 2) porli in relazione con i bisogni e le aspettative del proprio sistema cliente; 3) tenerli sotto controllo durante l'erogazione dei servizi e dei prodotti; 4) valutare il grado di soddisfacimento dei bisogni e delle aspettative; 5) attuare le opportune correzioni per migliorare ulteriormente.

Ed il successo di un'istituzione scolastica è dovuto: 1) ad una gestione visibile e sistematica da parte della dirigenza; 2) all'individuazione delle attività e dei processi più significativi; 3) al monitoraggio ed alla gestione delle attività per valutare il processo di miglioramento continuo; 4) ad efficaci forme di autovalutazione; 5) all'individuazione, alla comprensione, alla gestione ed al miglioramento dei sistemi e dei processi dell'istituto scolastico.

In particolare è emerso durante la seduta del 15 Febbraio 2017, tenutasi alle ore 14:00 nell'ufficio di presidenza, che il potenziale tallone d'Achille è costituito proprio dal primo e dall'ultimo dei principi, che chiama in causa inevitabilmente anche il secondo. Infatti il vertice di un'istituzione formativa deve sviluppare la propria azione in coerenza con gli obiettivi della scuola. Il coinvolgimento su tali obiettivi da parte di tutto l'istituto scolastico è fondamentale per ottenere la soddisfazione delle esigenze e delle aspettative del sistema cliente. In special modo il vertice dell'istituto scolastico deve:

- 1) definire obiettivi e politiche e guidare l'istituzione formativa al loro raggiungimento;
- 2) definire l'organizzazione dell'istituzione scolastica e le relative risorse;
- 3) mantenere i livelli acquisiti delle prestazioni dell'istituto scolastico e migliorarli in modo continuo;
- 4) definire un sistema di valutazione dei risultati, con particolare riferimento a quelli finanziari, a quelli relativi all'efficacia dei processi ed al livello di soddisfazione dei clienti e delle altre parti interessate.

Periodicamente il vertice dell'istituto scolastico deve effettuare il riesame sul sistema Qualità, utilizzando tutti i dati. Nell'esame devono essere rispettati gli otto principi elencati e, sulla base di essi, devono essere prese in considerazione le seguenti attività:

- 1) azioni per coinvolgere le persone e motivarle;
- 2) identificazione delle attività più significative, che danno valore aggiunto all'istituto scolastico, e di quelle di supporto che influenzano i processi principali;
- 3) pianificazione dello sviluppo dell'azione dell'istituzione scolastica nel tempo, inclusa la gestione del cambiamento;
- 4) definizione delle attività mirate al soddisfacimento dei bisogni e delle aspettative delle parti interessate;
- 5) analisi del modo in cui le attività interagiscono tra loro.

Ogni istituto scolastico pertanto deve impostare un sistema di gestione per la qualità adeguato alle proprie dimensioni ed ai propri fini. Il miglioramento può essere di tipo continuo o radicale a seconda delle necessità. In particolare si deve porre attenzione:

- 1) ad assicurare che la sequenza dei processi e le modalità di svolgimento conducano al raggiungimento degli obiettivi desiderati;
- 2) ad assicurare che per ogni processo siano identificati elementi in ingresso ed in uscita per verificare che i processi siano collegati correttamente;
- 3) ad attivare un'analisi dei dati, così da poter migliorare tutti i processi in modo continuo e gestire i rischi e le opportunità;
- 4) ad assicurare che il sistema operi in modo efficace ed efficiente.

Per la gestione dei processi è opportuno che sia individuato un responsabile con piena autorità in rapporto agli obiettivi. Per quanto concerne le parti interessate in un istituto scolastico, esse vengono definite in rapporto alle esigenze ed alle aspettative di cui sono portatrici. In generale comprendono i clienti, i genitori, il personale dell'istituzione scolastica, i partner, la comunità, la società e lo Stato. Nel processo di definizione delle esigenze e delle aspettative dei clienti e delle parti interessate l'istituto scolastico deve identificare e prendere in esame tali esigenze per dare ad esse una risposta coerente, tradurle in requisiti, comunicare questi ultimi a tutti i livelli dell'organizzazione dell'istituzione formativa e migliorare i processi connessi. Ed il successo dell'istituto scolastico dipende dalla comprensione e dalla soddisfazione delle esigenze e delle aspettative dei clienti e delle altre parti interessate. La dirigenza deve sforzarsi in qualsiasi modo di andare però oltre le semplici attese. Pertanto, ed è qui il nodo cruciale, nella fase di definizione delle aspettative l'istituto scolastico deve:

- 1) individuare i propri clienti reali e potenziali;
- 2) stabilire i requisiti per tale fascia di utenti;
- 3) conoscere i dati sulle scuole del proprio segmento di formazione ed i servizi relativi;
- 4) definire i propri punti di forza e di debolezza ed i vantaggi competitivi.

Devono essere considerate le aspettative dei clienti in termini di riconoscimenti, di premi e di sviluppo sul piano culturale. L'istituzione scolastica deve anche considerare le aspettative dello Stato per tradurle in requisiti. Nel rapporto con la società l'istituto scolastico deve dimostrare attenzione per la salute e la sicurezza, l'impatto ambientale, la conservazione delle risorse energetiche, i riflessi delle proprie attività sulla società in genere e definire forme di miglioramento per queste azioni. La dirigenza deve assicurarsi che tutti gli operatori siano a conoscenza di statuti e regolamenti interni, possibilmente inseriti nel quadro di una carta dei servizi disciplinata in base ad uno specifico manuale della qualità interno, perché non rappresentino un ostacolo per il raggiungimento dei propri obiettivi per la qualità. È necessaria che venga compresa l'indispensabilità di andare oltre la semplice conformità, di difendere gli interessi della comunità e l'effetto promozionale di prospettive valide sul piano etico e morale. La politica per la qualità deve essere coerente con tutta l'impostazione e con gli obiettivi dell'istituto scolastico. Essa deve essere definita a partire dalle esigenze e dalle aspettative dei clienti e delle altre parti interessate, avendo come obiettivo il miglioramento continuo ed individuando le risorse necessarie ed i contributi dei partner.

Per essere efficace la politica deve essere comunicata e conosciuta da tutti per promuovere la qualità a tutti i livelli dell'istituto scolastico. Deve indirizzare verso la soddisfazione dei clienti ed essere periodicamente rivista ed eventualmente migliorata. Gli obiettivi per la qualità dell'istituzione scolastica devono essere fissati durante il processo di pianificazione, considerando le esigenze presenti e future dell'istituto scolastico, devono essere misurabili e rivisti in base ai risultati dei riesami, delle prestazioni attuali dei prodotti e dei processi e della soddisfazione di tutte le parti interessate. La responsabilità quindi per la loro realizzazione deve essere attribuita a personale idoneo. Gli obiettivi devono essere periodicamente riesaminati e, se del caso, revisionati. Il vertice dell'istituto scolastico deve pianificare le attività per il raggiungimento degli obiettivi e mettere a disposizione le risorse necessarie, pendendo in esame in ingresso: 1) le esigenze e le aspettative dei clienti e delle parti interessate; 2) le prestazioni richieste alla scuola; 3) le prestazioni dei processi del sistema di gestione per la qualità; 4) l'esperienza pregressa; 5) le possibilità di miglioramento; 6) i rischi e gli interventi correttivi.

I risultati della pianificazione devono individuare: 1) le responsabilità per l'attuazione del piano di miglioramento; 2) le competenze necessarie; 3) le metodologie e gli strumenti per il miglioramento; 4) l'eventuale piano alternativo; 5) le risorse; 6) gli indicatori per la misura delle prestazioni; 7) la documentazione necessaria.

Tutti questi elementi devono essere periodicamente rivisti e, se necessario, revisionati. La dirigenza deve diffondere la fiducia nella capacità dell'istituto scolastico di garantire la qualità del servizio. Ogni istituzione scolastica deve realizzare un proprio sistema di gestione per la qualità in rapporto alle proprie caratteristiche, prendendo in considerazione: 1) i propri obiettivi strategici; 2) la politica e gli obiettivi per la qualità; 3) le esigenze e le aspettative dei clienti e delle parti interessate; 4) i requisiti dei regolamenti e delle norme cogenti; 5) l'approccio per processi; 6) la comunicazione interna ed esterna; 7) la struttura organizzativa; 8) l'ambiente; 9) le risorse; 10) gli altri sistemi di gestione; 11) le possibilità di miglioramento.

Il vertice dell'istituto scolastico deve nominare un responsabile per la gestione per la qualità e coinvolgere il personale al conseguimento degli obiettivi ad essi sottesa. I processi di gestione della comunicazione relativa al sistema di gestione per la qualità costituiscono una delle migliori risorse per il miglioramento ed il coinvolgimento del personale scolastico. Possono essere attuate sotto diverse forme: riunioni periodiche; avvisi su tabelloni, notiziari, pubblicazioni interne; mezzi audiovisivi ed elettronici.

La dirigenza deve definire inoltre la documentazione più idonea per il sistema di gestione per la qualità, adattandola alle effettive esigenze dell'istituto scolastico. Essa può includere:

- 1) i documenti della politica scolastica, compreso il manuale della qualità;
- 2) la documentazione relativa alla gestione dei processi;
- 3) le istruzioni operative;
- 4) i moduli per la raccolta e per la segnalazione dei dati;
- 5) le registrazioni della qualità.

La documentazione è la base per descrivere il sistema di gestione per la qualità e per dimostrare l'attuazione e la manutenzione del sistema. Nella gestione della documentazione si deve porre attenzione a stabilire modalità per assicurare che vengano utilizzati solo documenti corretti e che quelli obsoleti vengano rimossi e protetti da qualsiasi uso. Documenti e registrazioni devono essere controllati, aggiornati e protetti. Le registrazioni sul sistema devono essere non ridondanti. I documenti ed i dati possono essere utilizzati anche per il riesame, il mantenimento ed il miglioramento del sistema di gestione per la qualità. Il vertice deve verificare periodicamente il sistema della gestione per la qualità per valutarne l'efficacia e l'efficienza e per individuare eventuali modifiche per il suo miglioramento. Nel riesame si devono considerare in entrata:

- 1) tutti i risultati delle visite ispettive interne ed esterne alla scuola in relazione al sistema di gestione per la qualità;
- 2) i risultati delle indagini sul grado di soddisfazione dei clienti e delle parti interessate;
- 3) le caratteristiche dei prodotti erogati;
- 4) lo stato delle azioni correttive e preventive;
- 5) i risultati delle azioni correttive precedenti;
- 6) le modifiche intercorse durante il periodo in merito a tecnologie, risorse, norme ed ordinanze;
- 7) l'efficacia delle azioni di miglioramento;
- 8) le prestazioni dei clienti;
- 9) le nuove situazioni in genere.

I risultati del riesame devono confluire nella pianificazione successiva di tutte le attività dell'istituto scolastico e del piano triennale dell'offerta formativa. In particolare il riesame deve avere un chiaro impatto sul miglioramento delle attività, dei processi, dell'organizzazione, dell'utilizzo delle risorse, sulle modifiche tempestive al piano triennale dell'offerta formativa, sulla gestione dei rischi e delle non conformità, sull'adeguamento a nuove norme e regolamenti. Le osservazioni, le conclusioni e le decisioni devono essere registrate. Deve essere valutata da parte della dirigenza l'efficacia dello stesso processo nel riesame e, se necessario, migliorarlo. In base a quanto premesso, gravano sulle spalle,

in primis, della dirigenza scolastica ed, in secundis, del gruppo deputato all'elaborazione ed alla realizzazione del piano di miglioramento continuo o radicale responsabilità non di poco conto, in quanto da essi dipende il progresso od il regresso di ciascuna istituzione formativa, soprattutto se è tenuta ad interrogarsi sulle cause della mancata iscrizione di un cliente su sei del proprio bacino d'utenza. Le cause prima di tutto, non è il caso di adombrarsi, possono essere di tipo interno, per cui il personale ivi operante è costretto a mettere in luce le possibili ed eventuali falle della sua organizzazione strutturale e funzionale, il che chiama in causa l'esplicitazione di una chiara ed esaustiva carta dei servizi e del conseguente manuale della qualità, in cui i protocolli non devono essere visti come dei lacci alle azioni da intraprendere in ciascuna specifica situazione, ma devono essere concepiti a salvaguardia da qualsiasi possibilità di contenzioso. E da questo ripensamento interno alla scuola che deve scaturire un profondo e serio esame di coscienza, il quale deve portare alla consapevolezza di comportamenti, atteggiamenti, modi di pensare e di fare abituali e spontanei, che possono essere lesivi dell'immagine della scuola anche alla luce di episodi inqualificabili di grafomania per nulla professionale. Un'immagine che assume uno spessore inimmaginabile però agli occhi di un'utenza sempre più esigente ed in attesa di risultati. In questo frangente la dirigenza deve promuovere per lo più in maniera informale un'azione capace di generare una palingenesi lenta e graduale di usi e costumi, che possono risultare nocivi ad un ottimale funzionamento della scuola. Di pari passo l'istituzione formativa deve attivarsi, a livello esterno, mediante le strumentalità tipiche della continuità per porre riparo alle pratiche gestionali ed organizzative per quanto attiene il rapporto di integrazione con il territorio, rendendo davvero un partner strategico affidabile l'ente comunale a livello di trasporto studenti, prospettando una caduta di interesse dei suoi futuri concittadini nei confronti della realtà locale di riferimento ed un inevitabile estraniamento alla stessa, ed inoltre di sondare in anticipo le esigenze e le aspettative dei genitori, che tendenzialmente si lasciano abbacinare dalle proposte delle altre scuole consimili diffuse sul territorio, tenendo ben presente due elementi sostanziali del processo dell'autonomia scolastica, in quanto l'emorragia verificatasi quest'anno, a parte il consueto ed inarrestabile calo demografico, comporta da un lato senz'altro un processo di revisione del piano triennale dell'offerta formativa, il quale non è stato in grado di intercettare i bisogni e le aspettative di parte dei clienti/cittadini, e dall'altro di entrare nell'ordine di idee che si è in regime di spietata e poco decorosa concorrenza. A tal fine, se si intende potenziare la presenza della scuola sul territorio, bisogna incidere fortemente sulle prassi burocratico-amministrative in stringente e produttiva interrelazione con quelle didattico-educative, affinché tale istituzione venga percepita all'esterno come agente di trasformazione in indissolubile rapporto con la messa in campo di buone pratiche in materia di team teaching e di learning organisation. Si ravvisa pertanto utile la progettazione di un intervento a livello globale, che miri ad assicurare un livello qualitativo sempre più elevato dell'azione didattica e manageriale.

Una risposta in grado di suscitare l'attenzione effettiva della realtà territoriale ed il più maturo coinvolgimento dei genitori può venire dall'introduzione a livello formativo della metodologia didattica per competenze. Puntare sul valore delle competenze, che sono irrinunciabili per tutti coloro che escono dalla formazione scolastica, è una forma di prevenzione nei confronti del disagio degli studenti, degli insegnanti e dei genitori ed evita la dispersione: 1) culturale che è la situazione tipica di reale marginalità in quanto esclude gli studenti dalla possibilità di darsi gli strumenti necessari per un adeguato inserimento nella società; 2) del potenziale produttivo che è la dissipazione dei talenti personali con la mancata maturazione delle capacità individuali; 3) dell'efficacia degli interventi didattici costituita dall'inadeguatezza dell'offerta formativa, dalla mancata personalizzazione del curriculum, dall'uniformità metodologica, dalla vetustà dei contenuti, dei processi e dei linguaggi.

Le competenze sono, infatti, un sapere personalizzato che si manifesta in un contesto opportunamente attrezzato. Sono un sapere senza specificazioni od attribuzioni, che implica il pensiero e l'intelligenza degli studenti, ed è tale quando è dotato di senso nella combinazione di azione e di riflessione. È un sapere condiviso da una comunità, che diventa personalizzato quando gli studenti lo elaborano e lo rivestono di significati propri, con specifici orizzonti di senso. È un sapere che si palesa nei termini operativi e pratici dell'azione concreta, si enuncia in quelli logico-argomentativi della costruzione mentale e si rappresenta nella produzione espressiva, artistica, musicale, tecnica e progettuale. È sapere in azione, ha bisogno di un contesto concreto e di situazioni in cui agire. È il contenuto di un sapere come l'esperienza passata, è un ambiente di apprendimento. È esperto se è ricco di contesti diversi e se è favorito dalla pluralità delle esperienze. In sintesi le competenze risultano dall'incrocio ortogonale di quattro processi: conoscenza, esperienza, riflessione ed azione. Esse si conquistano seguendo il modello sistemico-dinamico che riconosce il valore integrato degli studenti e del sapere, della cultura e della società.

Le competenze sono in rapporto al saper scegliere, rielaborare, interpretare, confrontare ed argomentare il proprio agire, un sapere per tutta la vita. L'esigenza di tale didattica, che è caldeggiata anche dal polo della qualità di Napoli, si genera all'interno di un nuovo orizzonte formativo, che oramai abbraccia tutto il pianeta. Essa insegna come apprendere per apprendere, come saper selezionare e reperire nuove informazioni ed inserirle all'interno di specifici quadri di conoscenza, per cui si devono conoscere le strutture portanti dei saperi, si deve sapere come orientarsi nelle discipline ed, attraverso esse, nella società. Pertanto i nuovi obiettivi devono essere costruiti intorno a queste quattro coordinate:

1) valorizzazione dell'esperienza; 2) centralità degli studenti; 3) centralità dell'apprendere ad apprendere; 4) formazione intesa come processo continuo.

Esse definiscono una scuola che si pone come finalità generali della formazione: 1) la significatività personale del sapere; 2) l'autonomia degli studenti; 3) la flessibilità cognitiva; 4) la consapevolezza metacognitiva e, come orizzonte formativo, l'apprendimento continuo (life long learning).

Una didattica per lo sviluppo delle competenze è attiva, partecipativa dove il sapere viene immediatamente messo in gioco e diventa risorsa operativa, in cui anche il concetto più astratto è reso significativo e diventa risorsa per la vita. La didattica per competenze si rifà a quella per progetti, al *mastery learning* (apprendimento per la padronanza), al *problem solving* (didattica per problemi), alla didattica per scoperta basata sulla ricerca, a quella metacognitiva, al *cooperative learning* (apprendimento cooperativo) ed alle didattiche costruttiviste. Tale tipo di didattica chiede tempo per il consolidamento ed la padronanza delle conoscenze, per la centralità e per la qualità degli apprendimenti. Si individuano tre grandi settori di intervento finalizzati allo sviluppo delle competenze:

- 1) esistenziali perseguite in tutte le situazioni formative e connesse alla dignità umana ed al vivere civile;
- 2) trasversali che raccordano tra alcune discipline conoscenze, tecniche operative e/o metodi di indagine comuni e diversi;
- 3) disciplinari, cioè quelle che ogni materia di insegnamento specializza e specifica nei propri contesti di ricerca e di azione.

Sul versante delle pratiche gestionali ed organizzative il learning organization (apprendimento organizzativo) della scuola deve poggiare saldamente sull'approccio del *change management* (gestione del cambiamento) ovvero una procedura strutturata alla trasformazione delle organizzazioni, che rende possibile e/o pilota la transizione da un assetto corrente ad uno futuro desiderato. Il change management fornisce strumenti e processi per riconoscere e comprendere il cambiamento e gestire l'impatto umano di tale transizione. Dal punto di vista di un'organizzazione la transizione è rappresentata da un nuovo assetto dei processi da porre in atto oppure da un salto culturale da diffondere al proprio interno od all'esterno. In generale un'organizzazione, per garantire il raggiungimento dei propri obiettivi, ha necessità di governare al meglio la trasformazione necessaria. Tanto più grande e profondo è il cambiamento, tanto maggiore è lo sforzo e l'attenzione necessari per governare ed indirizzare verso la meta. In ogni caso, affinché una trasformazione possa realmente realizzarsi, è necessaria una strategia chiara ed una forte partecipazione e motivazione delle persone interessate. La cultura e la prassi esistenti di change management forniscono un quadro di insieme e degli strumenti per governare l'impatto della trasformazione sulle persone coinvolte e, viceversa, aiutare gli individui ad orientarsi e muoversi all'interno dei cambiamenti del mondo circostante che si trasforma. Per realizzare un'azione tesa al change management, occorre attraversare tre fasi:

- 1) l'incubazione/ la preparazione dell'intervento, che comprende: 1a) una bozza di un piano di azione che stabilisce gli obiettivi, l'approccio ed il perimetro dell'intervento; 1b) quella del piano di governance che stabilisce i meccanismi di partecipazione e di controllo dell'intervento; 1c) quella del piano di comunicazione che ne stabilisce il calendario delle iniziative, incluse quelle informative e di sostegno;
- 2) la progettazione, che comprende: 2a) workshop ovvero seminari che hanno l'obiettivo di coinvolgere il personale, individuare le criticità/opportunità e dare forma e contenuto alle azioni ed ai progetti che devono costituire; 2b) il programma in cui si articola l'intervento e le sintesi, che ne scaturiscono successivamente, convogliate in: 2c) un piano operativo che serve a delineare e a dettagliare azioni e progetti e guidare l'attuazione del programma;
- 3) l'esecuzione che comprende il lancio e la realizzazione dei singoli progetti, il loro controllo, la misurazione dei risultati e la messa a punto delle azioni correttive per assicurare il raggiungimento degli obiettivi stabiliti.

La meta a cui deve tendere l'introduzione del change management è il *total quality management* (gestione per la qualità totale), una metodica in cui tutta la scuola deve essere coinvolta nel raggiungimento degli obiettivi portanti dell'istituzione, quali la visione, la missione ed i valori. Secondo il principio della qualità totale, il suo concetto va definito in base a ciò che vuole e si aspetta il cliente/cittadino. Non si tratta solo di valutare quanto costa fare qualità ma anche quanto costa non farlo in termini di efficienza organizzativa, di soddisfazione del cliente/cittadino e, quindi, di maggiore o minore competitività. Oggi un'istituzione formativa costruisce un vantaggio competitivo sulla concorrenza in base ad un approccio globale e coerente che interessa tutte le sue funzioni. Una scuola, che intraprende la strada della qualità, ha davanti a sé due strategie: 1) modificare i suoi sistemi, il che implica il rispetto di specifici standard attraverso una documentazione sistematica ed un monitoraggio continuo; 2) modificare la sua cultura, il che comporta la definizione di una visione, di una missione e di alcuni valori guida, che stimolino un nuovo atteggiamento verso il lavoro svolto, ovvero lo sviluppo di una cultura della qualità dell'organizzazione. Tra i valori guida sono da annoverare: 2a) l'attenzione al cliente/cittadino; 2b) l'aumento delle responsabilità dei collaboratori ed il miglioramento continuo (introduzione di gruppi di lavoro per la soluzione dei problemi con il miglioramento costante dei prodotti e dei servizi); 2c) il miglioramento del processo produttivo con metodi rigorosi di controllo statistico; 2d) la ridefinizione del ruolo della supervisione grazie al miglioramento del sistema di aiuto al personale; 2e) la libertà dei dipendenti di porre domande e di mettere in discussione i metodi di lavoro; 2f) il lavoro di squadra nell'interesse della scuola mediante l'eliminazione della perniciosa concorrenza interna.

Senza dubbio la focalizzazione sulla centralità della qualità degli apprendimenti scolastici degli studenti e, nel contempo, quella dei servizi amministrativi offerti agli utenti serve a rafforzare il processo osmotico imprescindibile ed indispensabile, affinché il territorio alle prese con la cronica mancanza di fondi a disposizione delle scuole ed i genitori alla ricerca spasmodica di un'offerta formativa sempre più accattivante possano rivolgersi all'istituzione culturale di pertinenza in qualità di ente meritevole e capace di una politica di indirizzo elaborata, riflettuta e condivisa. Tale dinamica di condivisione presuppone un lavoro continuo e delicato di costruzione, che deve trovare la sua esplicitazione non solo nei momenti formali, ma deve cementarsi anche in occasioni informali, le uniche in grado di far entrare la scuola nel tessuto connettivo delle istanze che provengono dal contesto socio-ambientale. In tal modo la scuola si pone in perfetta aderenza soprattutto con gli studenti con bisogni educativi specifici e, ci si augura, anche con gli elementi iperdotati. La scuola, quindi, deve operare non in un quadro dominato dal perenne stato di emergenza, ma, grazie ad un opportuno e quotidiano esame della situazione, deve farsi strumento di prevenzione e di contrasto nei confronti di fenomeni inquietanti, che attanagliano la società circostante e la platea studentesca.

L'obiettivo di qualsiasi piano di miglioramento qualitativo, però, presuppone che la classe docente non si adagi in un sistema cristallizzato ed obsoleto di certezze pseudo-granitiche, ma che si faccia carico dell'inarrestabile ed impegnativa evoluzione a cui è soggetto il vivere quotidiano. Ciò che andava bene il giorno prima, oggi non è più possibile riproporlo. Si è oramai nell'era del curriculum, che deve essere fluido e dinamico a seconda delle condizioni ai fini di un efficace processo apprendimento/insegnamento, e di un taylorismo sempre più accentuato, che deve reggere e purtroppo surclassare la concorrenza allo scopo di un efficiente processo richiesta-consegna. Solo quando il personale scolastico ha ben impresso che da questi due processi dipende il successo dell'organizzazione formativa, si può affermare che qualunque attività di autovalutazione e conseguente piano di miglioramento non costituiranno più delle fasi, in cui ci si aspetta che emerga l'angoscia di doversi mettere in discussione, ma che si risolva in un confronto pacato e fattivo di risoluzione dei problemi, che sottintende una capacità di reazione immediata e di sicuro effetto. **Come possibile suggerimento finale, si avanza la proposta dell'istituzione di un'associazione di amici della scuola statale "Alfonso Fresa - Giovanni Pascoli", che raccolga studenti, genitori ed amministratori locali del passato e del presente interessati al discorso didattico-educativo, che funga da serbatoio di pensieri, di idee al fine di contribuire ad un più marcato sviluppo della presenza della scuola nel contesto sociale di appartenenza, un'associazione che possa divenire una realtà tangibile e duratura tramite l'operato mirato ed instancabile di tutto il personale della scuola, affinché quest'ultima, oltre a ricoprire il canonico ruolo di istituzione e di agenzia, possa veramente trasformarsi in un'impresa al servizio del territorio nel presente e nel futuro, intendendo il termine impresa quale incarico ricevuto di radicarsi in maniera convincente e significativa nel territorio, impresa connaturata dall'audacia di proporre iniziative, interventi, piani e progetti dotati di lungimiranza, di efficacia, di efficienza e di equità.** L'associazione così costituita potrebbe, quindi, diventare il principale stakeholder da cui trarre linfa vitale per essere e

rimanere in perfetta aderenza con le più disparate richieste di un contesto comunitario in perenne e multi-prospettica evoluzione.

7.9 Famiglie e territorio: fattori, risorse, prodotti per il RAV

Possiamo considerare le famiglie e il territorio, allo stesso tempo:

- **fattori di contesto** che influenzano e concorrono a determinare le scelte operate dalla collegialità scolastica (l'art.2 co.2 del DPR n.275-1997, infatti, indica che gli interventi di educazione, formazione e istruzione mirati allo sviluppo della persona umana, siano adeguati ai diversi contesti e alla domanda delle famiglie)
- **risorse** per la programmazione integrata di interventi e iniziative funzionali a realizzare un servizio coerente con la missione istituzionale di garantire il successo formativo degli alunni. A questo proposito, sappiamo, le famiglie partecipano e collaborano alle attività della scuola attraverso la collegialità formale (rappresentanza negli OO.CC. - art.5,8,14,15 DLGS 297-1994...) e informale (la considerazione delle proposte e dei pareri formulati dagli organismi e dalle associazioni anche di fatto dei genitori nella elaborazione del POF -art.3 co.3 DPR n.275-1999); attraverso gli impegni assunti con il Patto educativo di corresponsabilità (art.5 bis DPR n.235-2007). I comuni, poi, enti più prossimi ai cittadini-utenti realizzano iniziative integrate riferite ai seguenti ambiti di intervento: educazione degli adulti, orientamento scolastico e professionale, pari opportunità di istruzione, continuità verticale e orizzontale, prevenzione della dispersione scolastica, educazione alla salute, interventi perequativi (art.139, co.2, DLGS 112-1998)
- **prodotto**, in qualche modo espresso in termini di capitale umano, culturale e sociale e realizzato dallo Stato attraverso il servizio di educazione, istruzione e formazione orientato a garantire livelli essenziali per l'esercizio dei diritti fondamentali dei suoi cittadini. Le scuole assicurano il successo scolastico e formativo di ciascun alunno garantendo traguardi certi di competenza, di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali, per la cittadinanza attiva, per l'inclusione sociale e per l'occupazione (le competenze chiave europee -Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio 2006 e la versione italiana delle competenze chiave per la cittadinanza-Decreto n.139 – 2007).

La qualità delle relazioni tra scuola-famiglie e territorio è sostanzialmente legata al grado di partecipazione dei diversi attori e di sinergia di interventi promossi dalla scuola nelle diverse fasi del ciclo dell'offerta formativa scolastica: analisi dei bisogni (le istanze da riportare a sintesi); programmazione delle iniziative (le scelte condivise); realizzazione dei interventi (la reciprocità di impegni e le forme di corresponsabilità); riflessione sugli esiti prodotti dalle scelte operate congiuntamente per il miglioramento delle azioni, delle strategie, delle sinergie (l'autovalutazione e il bilancio sociale). Il RAV dedica a questa dimensione una specifica area denominata "Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie", all'interno della sezione "Processi - pratiche gestionali e organizzative", nella quale viene esplorata la capacità della scuola:]

- di proporsi come partner strategico di reti territoriali]
- di coordinare i diversi soggetti che hanno responsabilità per le politiche dell'istruzione nel territorio]
- di coinvolgere le famiglie nel progetto formativo





8.1 Generalità

Nel presente capitolo sono definite le modalità e le procedure dalla SS 1^a grado Fresa Pascoli per ottenere il successo durevole attraverso un costante e strutturato processo di miglioramento continuo dell'organizzazione e attraverso l'ideazione e l'implementazione di progetti, attività e prassi innovative, coinvolgendo in modo attivo e condiviso tutte le parti interessate, in linea con quanto indicato dalla Norma UNI EN ISO 9004:2009.

Il miglioramento continuo, l'innovazione e l'apprendimento costituiscono la base per il successo durevole.

Nel presente capitolo sono definite le modalità e le procedure identificate dal gruppo per la valutazione, dal dirigente scolastico e collegio dei docenti per ottenere il successo durevole attraverso un costante e strutturato processo di miglioramento continuo dell'organizzazione e mediante l'ideazione e l'implementazione di progetti, attività e prassi innovative, coinvolgendo in modo attivo e condiviso tutte le parti interessate, in linea con quanto indicato dalla Norma UNI EN ISO 9004:2009. Il quadro normativo è quello tracciato dalla legge 107/2015, dalla Direttiva n. 11 del 18 settembre 2014 – Priorità strategiche del Sistema nazionale di Valutazione per gli anni scolastici 2014/2015, 2015/2016 e 2016/2017, dalla Nota DPR 28 marzo 2013, n. 80 – Regolamento sul sistema nazionale di valutazione, dal D.P.R. 28 marzo 2013, n. 80 sui Piani di Miglioramento.

Questa finalità è ottenuta attraverso:

- Il monitoraggio di tutte le attività ed azioni;
- La condivisione delle strategie operative e delle scelte;
- La formulazione condivisa di piani di miglioramento, innovazione, apprendimento/ insegnamento, sistema di valutazione e di scelte organizzative;
- Il coinvolgimento attivo e l'assunzione di responsabilità di tutte le parti interessate al processo, comunicazione e condivisione delle priorità indicate dalle azioni di miglioramento proposte, innovazione e apprendimento con le parti interessate;
- La valutazione dell'impatto delle azioni di miglioramento, delle innovazioni e dell'apprendimento organizzativo sugli esiti dei processi.

Il campo di applicazione è:

- Il servizio didattico;
- I servizi a sostegno della didattica.

8.2 Miglioramento

L'ideazione, la progettazione, la stesura, l'implementazione, la verifica e la valutazione dei risultati del Piano di Miglioramento sono le fasi attraverso cui il processo di miglioramento viene attuato nell'Istituto a partire da quanto emerso dal RAV e dalle altre eventuali fonti di auto- ed eterovalutazione.

Gli indicatori chiave di prestazione vengono individuati attraverso il RAV, permettendo così di tracciare il ritratto della scuola. Nel RAV sono compresi indicatori di prestazione istituzionali ed indicatori individuati dalla scuola, specificamente scelti in base al progetto formativo descritto dal Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF).

Si descrivono le fasi della stesura del Piano di Miglioramento, articolata attraverso le seguenti fasi:

- individuazione dei punti forti e dei punti deboli attraverso l'analisi dei dati ricavati a partire da quanto emerso dal RAV e dalle altre eventuali fonti di auto- ed eterovalutazione
- gerarchizzazione delle criticità
- individuazione delle priorità
- individuazione degli obiettivi misurabili di miglioramento
- stesura del piano delle attività

- verifica dei risultati

Scaletta-tipo del Piano:

- Analisi della situazione e motivazione dell'intervento;
- Obiettivi di miglioramento;
- Verifica di fattibilità per l'individuazione e la gerarchizzazione delle attività da implementare;
- Piano delle attività;
- GANTT del Piano;
- Verifica degli esiti del Piano;
- Valutazione dell'impatto delle azioni di miglioramento;
- Identificazione dei fattori critici di successo.

Si descrivono le modalità di

- verifica e controllo degli esiti del Piano;
- restituzione e comunicazione degli esiti alle parti interessate;
- uso per la riprogettazione.

8.3 Innovazione

L'Istituto "Fresa-Pascoli" individua nell'innovazione un fattore strategico per il conseguimento del successo durevole, da ottenere fornendo risposte tempestive ed efficaci alle esigenze di tutte le parti interessate, così come sono espresse dai risultati del RAV e dagli obiettivi di miglioramento. L'innovazione è inoltre considerata dall'Istituto un fattore chiave per promuovere l'apprendimento delle persone dell'organizzazione, sia a livello personale che a livello organizzativo, promuovendo la crescita, nella cultura dell'organizzazione, il valore del miglioramento continuo.

Infatti l'innovazione è considerata come un punto strategico, basato sul confronto con altre realtà e su un percorso di miglioramento iniziato dopo un'analisi di autovalutazione, effettuata ancora prima di aderire alla Rete Qualità, per identificare le opportunità di miglioramento e di innovazione, per fissare le priorità e per stabilire i piani di azione con l'obiettivo del successo durevole.

Sono stati individuati quattro punti fondamentali:

1. la comunicazione, la multimedialità, le nuove tecnologie a servizio dei processi di insegnamento ed apprendimento;
2. l'apertura alla collaborazione ed alla cooperazione con il territorio;
3. la formazione, la ricerca, l'innovazione e la sperimentazione, in particolare nel settore delle discipline scientifiche; il potenziamento dello studio della lingua straniera.

APPLICAZIONE

L'innovazione è considerata dal nostro Istituto un fattore chiave per promuovere l'apprendimento delle persone dell'organizzazione, sia a livello personale che a livello organizzativo e didattico.

Infatti, i campi di applicazione di processi innovativi sono:

- La didattica, attraverso progetti di ricerca-azione che migliorino l'efficacia e l'incidenza dell'azione formativa in rapporto ai traguardi di competenza proposti per gli alunni ed alle loro esigenze e aspettative (sito web, uso di aule multimediali e laboratorio scientifico, musicale e multiculturale con LIM) ;
- La formazione delle persone dell'organizzazione, per ampliare e migliorare il loro patrimonio di competenze, identificato come risorsa strategica chiave;
- L'organizzazione ed il suo sistema di gestione, per migliorarne l'efficienza, la leggibilità delle sue procedure e finalità sia dall'interno che dall'esterno, e il clima organizzativo;

- La comunicazione e la condivisione con le parti interessate pertinenti, in particolare i genitori degli alunni e i partner di progetti e di attività sul territorio, per comprendere e recepire tempestivamente le loro aspettative e le esigenze, sia nel presente che nel futuro, e per implementare e consolidare prassi di coprogettazione e collaborazione (sito web).

I docenti alternano la tradizionale lezione frontale con la modernità delle nuove tecnologie. Tutte le parti interessate sono coinvolte in un continuo confronto con le altre realtà scolastiche e con il territorio.

TEMPISTICA

La SS 1^a grado Fresa Pascoli pianifica l'introduzione di processi di innovazione in base all'individuazione di priorità, che tengano conto dei bisogni e delle aspettative delle parti interessate, e in relazione alle risorse disponibili per il loro sviluppo. Nella fase di progettazione delle attività il DS e il responsabile Progetto P.O.F. forniscono al Collegio dei docenti una valutazione sui tempi necessari al reperimento delle risorse necessarie per le innovazioni proposte: tale valutazione concorre all'attribuzione di priorità più o meno alta alla proposta.

La tempistica delle azioni di innovazione viene concordata nelle riunioni ad inizio anno scolastico in cui si indicano anche modalità di scelta delle azioni di innovazione sulla base di:

- ⇒ Monitoraggi
- ⇒ Audit interni
- ⇒ Autovalutazione
- ⇒ Benchmarking;
- ⇒ Indagini sulle aspettative, i bisogni e la soddisfazione delle parti interessate
- ⇒ Proposte di partecipazione a progetti innovativi provenienti da soggetti istituzionali e non.

Le innovazioni così individuate vengono proposte all'inizio dell'anno scolastico al:

- Collegio dei docenti nelle riunioni dei Dipartimenti
- Personale ATA
- Consiglio d'Istituto

Che li integrano nella programmazione delle attività annuali o, se necessario, in quella pluriennale, e ai

- Rappresentanti dei genitori, durante la prima riunione dei Consigli di Classe.

Tutte le attività di monitoraggio, sia in itinere che conclusive, relative ai processi innovativi in atto nell'istituto prevedono:

- a) fase di verifica e controllo dell'implementazione;
- b) fase di analisi dei risultati e di verifica dell'efficacia e dell'efficienza.

In una fase preliminare, i Responsabili di Processo evidenziano, sulla base anche di quanto segnalato da tutti gli attori del processo, i risultati dell'innovazione, in termini di efficacia e di efficienza rispetto agli obiettivi di miglioramento proposti. In una fase successiva, il Gruppo di Miglioramento, coordinato dal RSQS ed allargato ai Responsabili di Processo, raccoglie ed analizza tutti i dati riguardanti il processo di innovazione emersi dai monitoraggi e dalle attività in itinere e conclusive di controllo e verifica, per accertare la validità o meno dell'innovazione in termini di efficacia e di efficienza rispetto agli obiettivi di miglioramento proposti. Il dato emerso – formalizzato dal DS e approvato dal Collegio dei Docenti – rappresenta la base per la validazione dell'innovazione e per la progettazione e pianificazione delle azioni di innovazione per l'anno seguente.

In caso di esigenze di particolare urgenza e di proposte di progetti innovativi significativi e rispondenti alle priorità individuate dalla scuola, il Dirigente Scolastico, sentito il parere del Collegio dei Docenti, può avviare un processo di innovazione anche nel corso dell'anno scolastico, secondo le modalità ed i criteri già menzionati.

Il dato, formalizzato dal DS e approvato dal Collegio dei Docenti, rappresenta la base per la validazione dell'innovazione e per la progettazione e pianificazione delle azioni di innovazione per l'anno scolastico successivo.

Viene effettuata anche una valutazione dei rischi per individuare le probabilità e le conseguenze di possibili carenze nei processi. I risultati sono utilizzati per definire ed attuare azioni preventive al fine di ridurre i rischi identificati.

Dopo la stesura del RAV e l'individuazione degli obiettivi di miglioramento della scuola secondaria di primo grado "Fresa-Pascoli" pianifica l'introduzione di processi di innovazione in base all'individuazione di priorità, che tengano conto dei bisogni e delle aspettative delle parti interessate, e in relazione alle risorse disponibili per il loro sviluppo. Nella fase di progettazione delle attività il DS e il responsabile Progetto P.O.F. forniscono al Collegio dei docenti una valutazione sul possibile impatto delle azioni in termini di risultati e sulla loro fattibilità, in particolare sui tempi necessari al reperimento delle risorse necessarie per le innovazioni proposte: tale valutazione concorre all'attribuzione di priorità più o meno alta alla proposta.

Esempi di campi di applicazione di processi innovativi:

- I processi didattici;
- I processi organizzativi e gestionali;
- La formazione delle persone dell'organizzazione,
- L'organizzazione ed il suo sistema di gestione,
- La comunicazione e la condivisione con le parti interessate pertinenti,

PROCESSO

Si indicano modalità di scelta delle azioni di innovazione sulla base di:

- Monitoraggi interni ed esterni sull'indice di gradimento del servizio;
- Audit interni;
- Autovalutazione condotta con il RAV e con altre eventuali fonti di auto- ed eterovalutazione
- Indagini sulle aspettative, i bisogni e la soddisfazione delle parti interessate pertinenti;
- Proposte di partecipazione a progetti innovativi provenienti da soggetti istituzionali (MIUR, Direzione Scolastica Regionale della Campania, Enti Locali, Polo Qualità Napoli ecc.), Associazioni del Terzo Settore, altre scuole e scuole del territorio, partner di progetto, docenti, personale ATA, genitori, e la sede e i tempi di decisione, di proposta, di approvazione dei progetti innovativi.

Si indicano il ruolo e le responsabilità di:

Dirigente Scolastico

Responsabile Qualità Scuola

Gruppo di miglioramento o altro

Collegio dei Docenti – Dipartimenti

Gestore di Processo

ecc. ecc.

Le modalità di verifica e controllo ed infine di analisi dei risultati in termini di efficacia ed efficienza sono le seguenti:

- Controllo e verifica dei risultati ottenuti
- Realizzazioni di quadri riassuntivi e tabulazione dei risultati ottenuti
- Verifica dell'indice di gradimento del servizio offerto
- Confronto dei risultati con realtà simili
- Confronto dei risultati con standard nazionali ed europei

Questa finalità è ottenuta attraverso:

- Il monitoraggio dei processi e la raccolta di dati sulle prestazioni dell'Istituto rapportati agli Indicatori chiave di prestazione prescelti;
- La condivisione dei dati ottenuti con le parti interessate pertinenti;

- La formulazione condivisa di piani di miglioramento, innovazione, apprendimento basati su giudizi informati e sulla individuazione di priorità;
- La progettazione, l'implementazione e il monitoraggio di azioni di miglioramento, innovazione e apprendimento;
- Il coinvolgimento attivo e l'assunzione di responsabilità di tutte le parti interessate nel cogliere, comunicare e valutare le opportunità di miglioramento, innovazione, apprendimento che emergono durante la gestione dei processi;
- La pianificazione e l'implementazione di azioni mirate di comunicazione e di condivisione delle azioni di miglioramento, innovazione e apprendimento con le parti interessate.
- L'impegno della Direzione a incoraggiare e facilitare azioni di miglioramento, innovazione, apprendimento per tutte le parti interessate.

Il campo di applicazione riguarda:

- Traguardi di prestazione degli alunni;
- Struttura e gestione dei processi area servizio didattico;
- Struttura e gestione dei processi area amministrativa;
- Relazioni con le parti interessate;
- Integrazione con il territorio;
- Ambiente di lavoro;
- Clima organizzativo;
- Infrastrutture e tecnologia.

8.4 Responsabili del Piano di Miglioramento

L'ideazione, la progettazione, la stesura, l'implementazione, la verifica e la valutazione dei risultati del Piano di Miglioramento sono le fasi attraverso cui il processo di miglioramento viene attuato nella SS 1^a grado Fresa Pascoli.

Nella definizione della valutazione dell'implementazione dell'innovazione, il DS ed il suo staff devono tener conto dell'impatto sui processi e sulle strutture dell'organizzazione degli obiettivi di innovazione, l'impegno della stessa per implementare l'innovazione, la disponibilità delle persone ad accettare la sfida che ogni innovazione rappresenta e le nuove tecnologie disponibili.

I responsabili coinvolti nella stesura del Piano di Miglioramento con i campi di intervento sono:

RESPONSABILITÀ	COMPITI
Dirigente Scolastico	→ Individua gli obiettivi di miglioramento in base alle priorità dettate dalle scelte strategiche fatte nell'ambito della definizione della politica della qualità tenendo conto delle emergenze organizzative, formative e didattiche che discendono dalla normativa vigente e dall'analisi dei bisogni dei portatori d'interesse; tali obiettivi vanno rapportati agli Indicatori chiave di prestazione prescelti; → incoraggia e facilita i processi di miglioramento
Responsabile del Sistema Gestione Qualità	→ coordina le attività di autovalutazione e tiene sotto controllo la documentazione e l'archiviazione; → collabora con la FS autovalutazione per la compilazione delle autovalutazioni; → coordina le attività per la stesura del piano di miglioramento; → redige materialmente il Piano di Miglioramento, raccogliendo tutte le indicazioni concordate e condivise nel GdM

Gruppo di Miglioramento	→ in riunione plenaria Esamina i risultati dell'autovalutazione fatta con "COMETA", gli esiti della Customer Satisfaction, i reclami registrati, e le altre forme di autoanalisi eseguite (autodiagnosi Pon, questionari INVALSI); → raccoglie e formalizza le proposte dei Gestori di processo per il miglioramento continuo, in itinere e alla conclusione dei progetti di cui sono responsabili → gerarchizza le criticità; → individua i possibili obiettivi di miglioramento → Definisce azioni di miglioramento, indicatori → segue la progettazione, l'implementazione e il monitoraggio dei processi di miglioramento → archivia e rende disponibile ed accessibile la relativa documentazione
Collegio dei Docenti	→ Approva e adotta il piano di miglioramento quale azione propedeutica per la progettualità collegiale → esaminano e discutono i risultati ottenuti, fornendo indicazioni e proposte per l'anno scolastico seguente
Consiglio di Istituto Personale ATA Rappresentanti dei Genitori	→ Esaminano e discutono gli obiettivi individuati fornendo indicazioni e proposte per la loro integrazione nel POF. → esaminano e discutono i risultati ottenuti, fornendo indicazioni e proposte per l'anno scolastico seguente.
Gestore di Processo	→ sia durante l'implementazione che alla conclusione del processo di cui è responsabile rileva e comunica, al DS e al Gruppo di Pianificazione – componente esecutiva. le opportunità di miglioramento del processo stesso e della sua integrazione con gli altri

La SS 1^a grado Fresa Pascoli cerca con continuità di migliorare i propri processi. Le attività di miglioramento variano da miglioramenti continui a piccoli passi a miglioramenti importanti dell'intera organizzazione. I processi di miglioramento seguono un approccio strutturato, come quello rappresentato dalla metodologia "Plan-Do-Check-Act".

PLAN – PIANIFICA

La fase di Plan consiste nell'identificare il problema, nell'analizzarlo, nell'individuare le cause reali, nel definire e pianificare le azioni correttive. Il problem setting appartiene a questa fase.

DO – FAI

La fase di Do consiste nel preparare e applicare le azioni pianificate, a livello di test. Il problem solving appartiene a questa fase.

CHECK – VERIFICA

La fase di Check consiste nel verificare i risultati delle azioni intraprese, confrontandoli con gli obiettivi attesi.

ACT- STANDARDIZZA

La fase di Act consiste nello standardizzare e consolidare se il check è stato positivo, introducendo le modifiche nel ciclo produttivo, oppure nel preparare un nuovo ciclo PDCA se il check ha rilevato nuovi inconvenienti.

Sulla base delle problematiche riscontrate vengono impostate le azioni di miglioramento; queste comprendono:

1. Azioni Correttive, indirizzate a correggere le situazioni che generano non conformità
2. Azioni Preventive, indirizzate a ridurre i "rischi" di non conformità
3. Azioni di Miglioramento, attività per raggiungere nuovi obiettivi di efficacia e di efficienza.

La Direzione è responsabile del riesame annuale del Sistema Gestione Qualità per assicurarne l'adeguatezza e l'efficacia nel tempo e coinvolge periodicamente gli Organi Collegiali per esaminare l'andamento dei processi interni.

Tutti i processi descritti dal Sistema Qualità vengono gestiti nell'ottica del miglioramento continuo. La Direzione ha individuato le opportunità di miglioramento effettivo attraverso:

- riesame della Direzione;
- analisi dei risultati delle verifiche ispettive interne;
- misurazioni dei processi/servizi e della soddisfazione delle parti interessate;
- rispetto della politica della qualità e degli obiettivi della qualità determinati;

Le azioni di miglioramento sono definite decidendo eventualmente le azioni preventive, i nuovi obiettivi e il piano di miglioramento.

Nel mese di novembre sulla base del riesame, il DS presenta al C.C. una relazione sull'andamento didattico ed educativo dell'Istituto.

8.5 Azioni.

AZIONI CORRETTIVE

Per Azioni correttive si intende un intervento mirato all'individuazione e alla rimozione delle cause che hanno generato non conformità.

Le azioni correttive possono essere generate da: non conformità riscontrate durante l'erogazione del servizio, esiti della valutazione sull'andamento del servizio erogato ottenuti con indagini di Customer Satisfaction, non conformità emerse in sede di valutazione dei fornitori, risultati delle verifiche ispettive interne.

La gestione delle Azioni Correttive prevede, in fase iniziale l'analisi della/e non conformità; successivamente l'individuazione e l'analisi delle sue possibili cause, poi la definizione delle azioni correttive ritenute più opportune e la loro attuazione; infine la registrazione di quanto fatto e dei risultati ottenuti e la valutazione dell'azione correttiva condotta, in termini di efficienza ed efficacia. La tipologia di azioni correttive più comuni riguardanti, ad esempio, la didattica possono essere: modifiche ai piani di lavoro individuali, modifiche alle istruzioni, circolari interne, modifiche alle procedure.

Le attività didattiche correttive si protraggono per il tempo strettamente necessario al recupero. Le Delibere in tal senso sono oggetto di registrazione.

AZIONI PREVENTIVE

Per azione preventiva si intende un'azione intrapresa allo scopo di eliminare le cause potenziali di una non conformità ipotetica e per prevenirne il verificarsi.

Le azioni preventive sono condotte sulla base dell'identificazione di potenziali non conformità e della determinazione delle cause di non conformità potenziali e della registrazione dei risultati. Naturalmente le azioni preventive sono oggetto di registrazione. Chiunque tra il personale può proporre un'azione correttiva o preventiva. La proposta viene consegnata a RQ e approvata dalla Direzione. Le azioni Correttive e Preventive intraprese e la relativa efficacia sono sempre oggetto di valutazione in sede di riesame della Direzione.

Fonti di informazione per avviare azioni sia correttive che preventive sono: scostamenti sui risultati attesi, richieste specifiche delle parti interessate, reclami, rapporti di non conformità e di verifiche ispettive interne, risultati dei riesami della Direzione, risultati delle indagini di Customer Satisfaction, risultati di autovalutazioni e benchmarking.

AZIONI DI MIGLIORAMENTO

Sono le azioni strategiche individuate direttamente dal DS in sede di Riesame della Direzione, sulla base dei dati raccolti e delle relative analisi.

Le azioni di miglioramento vengono approvate dal Consiglio di Istituto e dal Collegio dei Docenti.

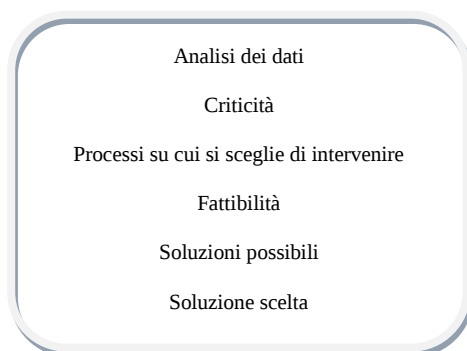
PIANI DI MIGLIORAMENTO

La Direzione analizza almeno due volte l'anno i dati relativi ai processi, ai prodotti e ai servizi del Liceo, nonché i dati relativi al funzionamento del Sistema Gestione Qualità. Scopo dell'analisi è di individuare: criticità, situazioni consolidate da migliorare, situazioni pregiudizievoli per la qualità o aree di miglioramento in genere.

Una corretta pianificazione di un piano di miglioramento, infatti, passa attraverso un'analisi dettagliata dei dati a disposizione e delle criticità rilevate e la conseguente riflessione sulle caratteristiche del problema da trattare indispensabili per:

- individuare correttamente e con precisione gli elementi da modificare;
- condividere con il gruppo di lavoro la rappresentazione fornita e guidare così, in modo coerente, l'analisi delle soluzioni alternative a disposizione.

Il passaggio successivo è cercare la soluzione per il problema identificato attraverso la definizione di ipotesi di cambiamento. Vale la pena ragionare su più alternative di soluzione tra cui scegliere quella definitiva



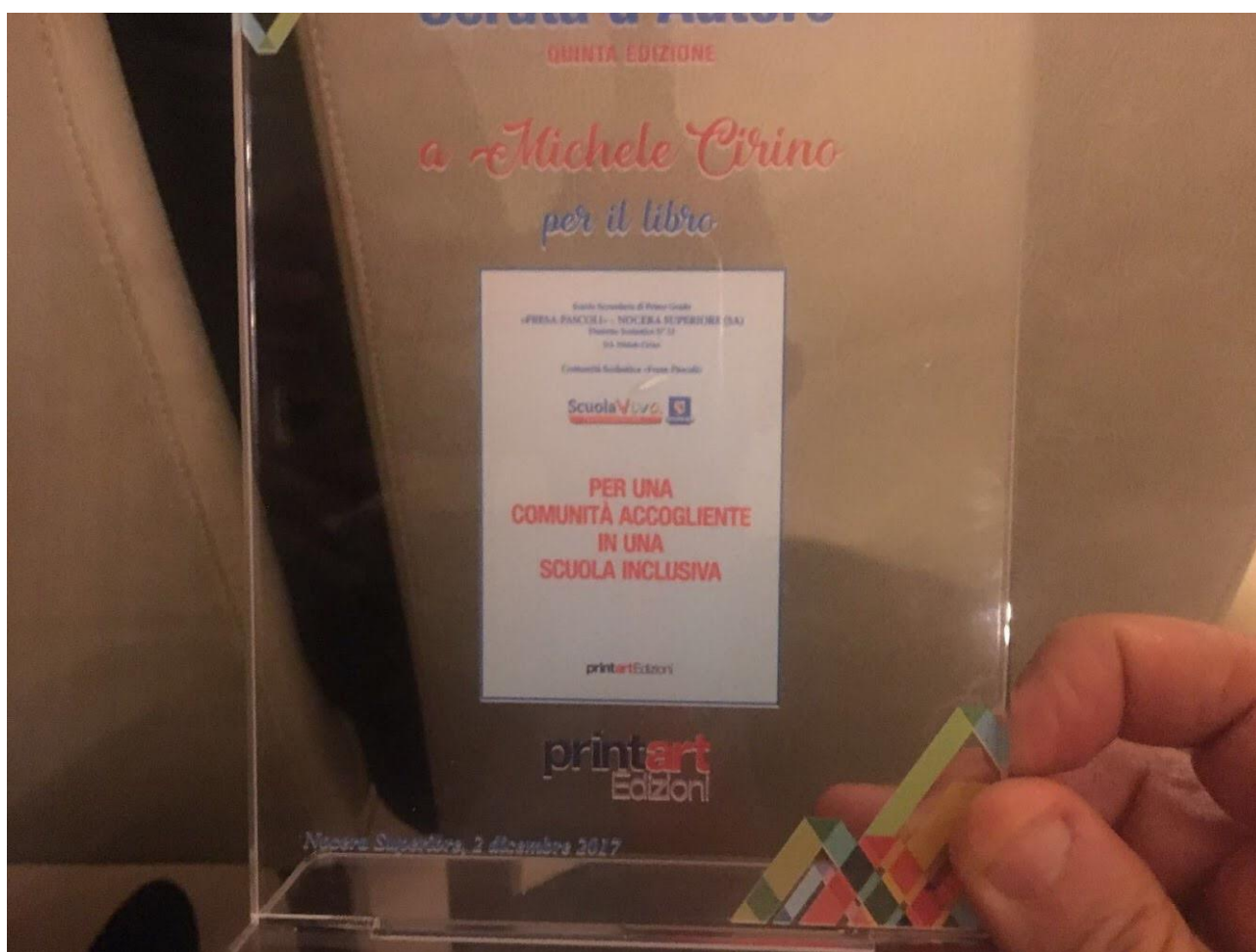
Vengono, inoltre, individuati i responsabili delle attuazioni e i tempi relativi.

Il miglioramento continuo richiede il coinvolgimento e la partecipazione di tutti, ma i maggiori responsabili coinvolti nel processo di Miglioramento con i campi di intervento sono:

- il Dirigente Scolastico,
- il Responsabile Qualità,
- il Gruppo di miglioramento,
- il Collegio dei Docenti

Il gruppo di miglioramento stila il piano di miglioramento secondo un format prefissato





8.6 Rischi

Il Dirigente Scolastico ed il Gruppo di Miglioramento prima di formalizzare la proposta di innovazione, si accertano:

- Che abbia incidenza e significatività per aree dove è necessario e/o opportuno innovare, in base a criticità da correggere o da prevenire oppure a potenzialità da promuovere e risorse da sfruttare;
- Che siano disponibili e/o acquisibili le risorse necessarie, sia a livello infrastrutturale che di competenze delle persone dell'organizzazione, in base all'anagrafe delle competenze e delle risorse;
- Che l'innovazione risponda non solo ad una esigenza urgentemente avvertita dalle parti interessate ma a potenziali bisogni da prevedere, in un'ottica strategica dell'uso delle risorse della scuola ed in linea con le priorità fissate;
- Che l'innovazione si muova lungo la linea della semplificazione amministrativa e dell'equa distribuzione delle risorse e dei carichi di lavoro;
- Che siano previste azioni di comunicazione e di condivisione dell'innovazione con le parti interessate.

Il Gruppo di Miglioramento elabora quindi un piano di fattibilità dove sono presi in considerazione i potenziali rischi presentati dall'innovazione e sono tracciate le possibili risposte.

8.7 Apprendimento

La SS 1° grado Fresa Pascoli individua nell'apprendimento una risorsa strategica per la realizzazione della sua mission e per il raggiungimento del successo durevole.

L'apprendimento è inteso come:

- Apprendimento organizzativo: il patrimonio di informazioni, dati, conoscenze, prassi, valori ed ideali che, maturato all'interno dell'organizzazione, ne costituisce la storia e l'identità;
- Apprendimento delle persone dell'organizzazione: le storie, le conoscenze, le capacità e le competenze, le esperienze professionali e non, i modelli di comportamento, i valori e gli ideali delle persone che operano all'interno dell'organizzazione e che sono coinvolte come parti interessate in essa.

L'Istituto promuove l'apprendimento organizzativo e delle persone dell'organizzazione attraverso la pianificazione e l'implementazione di:

- Azioni di comunicazione e di condivisione, rivolte sia all'interno che all'esterno, della mission, della vision e delle strategie adottate;
- Azioni di formazione e di apprendimento rivolte a tutte le persone dell'organizzazione, orientate all'ampliamento ed all'approfondimento mirato del patrimonio delle competenze disponibili;
- Azioni di supporto e di facilitazione da parte dell'Alta Direzione delle iniziative interne ed esterne di apprendimento e di formazione per tutte le parti interessate pertinenti;
- Partecipazione a progetti di innovazione didattica ed organizzativa, come laboratori di ricerca-azione e di creatività;
- Individuazione sistematica di sedi e tempi dedicati allo scambio di opinioni, al confronto delle diverse opinioni, alla condivisione delle esperienze e degli apprendimenti;
- Azioni di co-progettazione come laboratori di scambio, confronto e condivisione di apprendimenti.

Le responsabilità, le modalità ed i tempi delle azioni di apprendimento sono indicate dalla Procedura di sistema FAP "Formazione e aggiornamento del personale".

RESPONSABILITA'

Il DS assolve tutte le funzioni in ordine alla direzione e al coordinamento, alla promozione e alla valorizzazione delle risorse umane e professionali nonché alla gestione delle risorse finanziarie e strumentali. Assume decisioni, attua scelte di sua competenza volte a promuovere e realizzare il progetto di Istituto sia sotto il profilo didattico-pedagogico, sia sotto quello organizzativo e finanziario.

Il Gruppo di miglioramento rileva i bisogni di formazione e apprendimento delle persone coinvolte nell'organizzazione, promuove la partecipazione a progetti di ricerca-azione.

Il Collegio Docenti elabora il piano annuale delle attività, programma iniziative di formazione e aggiornamento, delibera progetti di innovazione didattica e organizzativa.

MODALITÀ E TEMPI

Fase iniziale: Individuazione dei bisogni, rilevazione delle risorse umane interne ed esterne.

Fase di attuazione: Approvazione delle azioni di innovazione e sperimentazione. Comunicazione alle parti interessate interne ed esterne

Fase finale: Verifica e controllo di conformità dell'erogazione dell'offerta. Analisi e valutazione dei risultati prodotti, rilevazione degli scostamenti dai risultati previsti, analisi delle cause dei problemi riscontrati, progettazione dei miglioramenti e se necessario la riprogettazione.

8.8 Pianificazione, realizzazione ed erogazione dei servizi: gestione del miglioramento continuo

Vengono individuati come Gestori di processo, responsabili dell'individuazione e della condivisione delle opportunità di miglioramento:

I Gestori di processo (singolarmente o come gruppo):

- Evidenziano e segnalano le opportunità di miglioramento e di innovazione emergenti in fase di implementazione dell'attività e di erogazione del servizio.

- Ne valutano l'impatto e riferiscono sugli eventuali rischi di una loro attuazione.
- In sede di relazione finale sull'attività forniscono dati e proposte utili alla individuazione delle priorità e alla stesura del Piano di Miglioramento.

RESPONSABILITA' ED AUTORITA' RELATIVE AI PROCESSI

La Scuola Secondaria di Primo Grado "Fresa-Pascoli" si è dotata di una organizzazione che tenga conto della sua dinamicità e che sia strutturata per future esigenze.

Le varie attività svolte nell'Istituto sono state pertanto suddivise tra i vari collaboratori attraverso l'assegnazione di precisi compiti.

L'organizzazione dell'Istituto è descritta mediante un **Organigramma funzionale** dove sono definite le varie competenze e responsabilità di chi opera nella struttura e che in modo diretto o indiretto hanno influenza sulla Qualità, precisando i reciproci rapporti di dipendenza.

In particolare sono state prese in considerazione le seguenti funzioni:

- ❖ Direttiva
- ❖ Docente
- ❖ Non docente

Che collaborano e interagiscono con gli Organi Collegiali:

- ◇ Consiglio d'Istituto
- ◇ Giunta
- ◇ Collegio docenti
- ◇ Consiglio di classe
- ◇ Dipartimento
- ◇ Commissioni

Nell'ambito di ogni funzione sono stati predisposti dei **Mansionari**, che fanno riferimento ai contratti di lavoro, e che elencano le attività e le responsabilità dei vari addetti nelle singole funzioni dell'Istituto.

Questi documenti sono gestiti direttamente dalla Direzione.

Attraverso **Lettere d'incarico**, destinate ai singoli collaboratori, sono assegnate dalla Direzione **Responsabilità e Autorità**. Annualmente la Direzione verifica l'attualità di tutti i Mansionari e apporta le variazioni che ritiene più opportune in funzione delle modifiche organizzative o funzionali che si dovessero rendere necessarie per garantire la soddisfazione dei clienti/Parti Interessate, in armonia con gli obiettivi fissati nel Piano della Qualità.

Il controllo della qualità garantisce l'esecuzione di una serie di attività e quindi è necessario regolare all'interno della struttura organizzativa dell'Istituto:

- I doveri e le autorità assegnati ad ogni collaboratore
- Le autorizzazioni a prendere decisioni relative ad azioni correttive
- I rapporti e le responsabilità fra differenti persone
- La comunicazione tra i vari collaboratori
- Il modo come viene assicurato l'addestramento e la formazione del personale
- La documentazione delle misure di controllo della qualità
- Gli indicatori di qualità.

Le **linee guida** di quanto sopra descritto sono definite nel Manuale della Qualità, nelle Procedure Operative, nelle Istruzioni, nell'Organigramma funzionale e nella Matrice della responsabilità. Tutte queste regole sono create per facilitare il lavoro dei collaboratori al fine di evitare confusione e possibili attriti fra le differenti Unità Funzionali nello svolgimento delle proprie attività.

A ogni funzione sono stati assegnati compiti e responsabilità precise con lo scopo di suddividere le attività e fornire l'autorità necessaria per attuare i controlli previsti.

La **Matrice delle Responsabilità (MR)** riporta in forma sintetica le responsabilità, l'autorità e le relazioni tra le principali funzioni, soprattutto per quanto riguarda le attività che hanno diretta influenza sulla qualità.

Maggiori dettagli sono forniti nelle singole sezioni nel Manuale della Qualità e che queste siano state recepite nel modo corretto e mantenute durante lo svolgimento di tutti i compiti a loro assegnati.

MANSIONI E COMPITI

La Scuola Secondaria di Primo Grado "Fresa-Pascoli" individua ed identifica le mansioni ed i compiti di ciascuno allo scopo di individuare le relazioni fra di essi, così da gestire tutte le proprie azioni in una prospettiva sistemica.

RAPPRESENTANTE DELLA DIREZIONE.

A questo scopo la Direzione della Scuola Secondaria di Primo Grado "Fresa-Pascoli" ha conferito al Responsabile Sistema Qualità il preciso mandato per raggiungere i seguenti obiettivi:

- ☆ Dare continuità alla missione, politiche di qualità e obiettivi generali
- ☆ Garantire il mantenimento degli standard qualitativi per il servizio fornito e tendere al loro miglioramento
- ☆ Offrire un servizio conforme ai requisiti di legge e regolamenti nazionali
- ☆ Monitorare con indicatori gli obiettivi della qualità
- ☆ Attenersi ai principi di efficienza, efficacia ed economicità di gestione
- ☆ Rispettare i criteri di tutela dell'ambiente, del posto di lavoro, dell'integrità dell'individuo
- ☆ Conformare il Sistema di Gestione per la Qualità al modello contenuto nella norma di riferimento UNI EN ISO 9004:20009
- ☆ Conformare il Sistema di Gestione per la Qualità alla normativa Regionale
- ☆ Controllare il livello di Customer Satisfaction
- ☆ Predisporre l'emissione, aggiornamento e verifica del Manuale della Qualità
- ☆ Predisporre l'emissione, aggiornamento e verifica delle Procedure Operative
- ☆ Coordinare le verifiche ispettive interne ed esterne del Sistema di Gestione per la Qualità
- ☆ Elaborare le statistiche per la qualità
- ☆ Monitorare con indicatori tutti i processi definiti nel sistema
- ☆ Promuovere la consapevolezza dei requisiti dello studente in tutto l'Istituto.

Qui di seguito riportiamo la **Dichiarazione di autorità** conferita dalla Direzione al Responsabile Sistema Qualità.

DICHIARAZIONE DI AUTORITÀ

La Direzione della Scuola Secondaria di Primo Grado "Fresa-Pascoli" delega al Responsabile Sistema Qualità, in qualità di Rappresentante della Direzione, la responsabilità di promuovere e verificare, presso tutte le funzioni dell'Istituto, le attività che influenzano la qualità dei servizi erogati.

Il Rappresentante della Direzione nella funzione di Responsabile Sistema Qualità, coadiuvato dal Team di lavoro per la Qualità ("Gruppo di Miglioramento"), ha il compito di garantire l'adeguatezza e la conformità del Sistema di Gestione per la Qualità agli standard normativi di riferimento.

Al Responsabile Sistema Qualità è garantita la sufficiente autonomia e autorità organizzativa per:

- ▲ Prevenire gli episodi di non qualità di sistema
- ▲ Evidenziare i problemi relativi alla qualità del servizio, processo o sistema
- ▲ Proporre e avviare le azioni necessarie alla soluzione dei problemi individuati
- ▲ Verificare l'attuazione delle azioni intraprese presso le funzioni dell'Istituto
- ▲ Valutare l'adeguatezza del Sistema di Gestione per la Qualità in ogni momento
- ▲ Promuovere e valutare l'efficacia dei programmi di miglioramento della qualità

A fronte di tale delega, il Responsabile Sistema Qualità è responsabile nei confronti della Direzione del corretto funzionamento del Sistema di Gestione per la Qualità e all'andamento qualitativo dei processi e servizi.

Il Responsabile Sistema Qualità ha il compito di aggiornare la Direzione sullo stato del Sistema di Gestione per la Qualità mediante relazioni periodiche.

CONTRATTI FORMATIVI

“Il contratto formativo è la dichiarazione, esplicita e partecipata, dell'operato della scuola. Esso si stabilisce, in particolare, tra il docente e l'allievo ma coinvolge anche i Consigli di Classe e gli Organi dell'Istituto, i genitori, gli Enti esterni preposti od interessati al servizio scolastico, in coerenza con le finalità e gli obiettivi previsti nel Piano dell'offerta formativa e nella programmazione educativa e didattica”.

Il Contratto riguarda:

- il singolo docente, il gruppo docente e la classe;
- il Consiglio di classe;
- gli Organi dell'Istituto;
- gli alunni e i genitori;
- Enti esterni interessati al servizio scolastico.

L'insegnante:

1. cura la presentazione degli obiettivi didattici ed educativi del curriculum;
2. chiarisce i metodi, le tecniche di intervento e le strategie;
3. rispetta i ritmi di apprendimento, gli stili cognitivi e i tempi di attenzione;
4. cura i carichi di lavoro;
5. rispetta le scadenze;
6. presenta gli strumenti di verifica, di valutazione e avvia l'alunno all'autovalutazione;
7. attua, ove necessario, interventi di recupero per assicurare a tutti il successo formativo;
8. discute con gli alunni la propria proposta di lavoro (ed eventualmente modifica);
9. crea un clima positivo di fiducia e di accettazione per motivare e favorire interazioni scambi;
10. rispetta idee, comportamenti e differenze (alunni).

L'alunno:

1. ascolta, domanda, segnala difficoltà, chiede spiegazioni;
2. deve conoscere gli obiettivi educativi e didattici del suo curriculum e il percorso per raggiungerli;
3. deve conoscere le fasi del suo curriculum;
4. si adegua al lavoro del gruppo di classe;
5. predispone strumenti materiali;
6. rispetta l'orario scolastico;
7. rispetta idee, comportamenti e differenze;
8. cura la tenuta della cartella dei materiali

Il genitore:

1. viene informato sull'offerta formativa;
2. esprime pareri e proposte negli Organi istituzionali;
3. collabora alle attività scolastiche sia a scuola sia a casa;
4. contribuisce, sinergicamente, ad una ulteriore esplicitazione del contratto;
5. armonizza i propri interventi con quelli scolastici (coerenza educativa);

6. sollecita l'autodisciplina del proprio figlio.

Il presente contratto formativo richiede il rispetto da parte di tutti i soggetti interessati.

Sulla scorta di bilanci” in itinere potrà essere effettuata una eventuale regolazione e, quindi, una “rinegoziazione”

PATTO EDUCATIVO DI CORRESPONSABILITÀ

La scuola è l'ambiente educativo e di apprendimento in cui si promuove la formazione di ogni alunno attraverso l'interazione sociale in un contesto relazionale positivo.

La condivisione delle regole del vivere e del convivere, può avvenire solo con una efficace e fattiva collaborazione con la famiglia. La scuola, pertanto, perseguirà costantemente l'obiettivo di costruire un'alleanza educativa con i genitori e stabilire relazioni costanti che riconoscano i reciproci ruoli e che si supportino vicendevolmente nelle comuni finalità educative.

Il Piano dell'Offerta Formativa si può realizzare solo attraverso la partecipazione responsabile di tutte le componenti della comunità scolastica. La sua realizzazione dipenderà quindi dall'assunzione di specifici impegni da parte di tutti.

La Famiglia si impegna a:

- Instaurare un dialogo costruttivo con i docenti, rispettando la loro libertà di insegnamento e la loro competenza valutativa;
- tenersi aggiornata su impegni, scadenze, iniziative scolastiche, controllando costantemente il diario e le comunicazioni scuola-famiglia (circolari cartacee), partecipando con regolarità alle riunioni previste;
- garantire una frequenza assidua alle lezioni;
- far rispettare l'orario d'ingresso a scuola e limitare le uscite anticipate;
- giustificare le assenze (con la necessaria certificazione medica dopo le malattie superiori a cinque giorni);
- verificare attraverso un contatto frequente con i docenti che lo studente segua gli impegni di studio, curi l'esecuzione dei compiti e rispetti le regole della scuola (corredo scolastico, divieto di cellulare, soldi e oggetti di valore, rispetto delle cose proprie e altrui, dell'ambiente scolastico ecc...);
- intervenire, con coscienza e responsabilità, rispetto ad eventuali danni provocati dal figlio a carico di persone, arredi, materiale didattico, anche con il risarcimento del danno.

La Scuola si impegna a:

- creare un clima sereno e corretto, favorendo lo sviluppo delle conoscenze e delle competenze, la maturazione dei comportamenti e dei valori, il sostegno nelle diverse abilità, l'accompagnamento nelle situazioni di disagio, la lotta ad ogni forma di pregiudizio e di emarginazione;
- realizzare i curricoli disciplinari nazionali e le scelte progettuali, metodologiche e pedagogiche elaborate nel Piano dell'Offerta Formativa, tutelando il diritto ad apprendere;
- procedere alle attività di verifica e di valutazione in modo congruo rispetto ai programmi e ai ritmi di apprendimento, chiarendone le modalità e motivando i risultati;
- comunicare costantemente con le famiglie, in merito ai risultati, alle difficoltà, ai progressi nelle discipline di studio oltre che ad aspetti inerenti il comportamento e la condotta;
- pianificare il proprio lavoro, in modo da prevedere anche attività di recupero e sostegno il più possibile personalizzate;
- prestare ascolto, attenzione, assiduità e riservatezza ai problemi degli alunni, così da favorire l'interazione pedagogica con le famiglie.

L'alunno si impegna a:

1. Non usare in classe il cellulare.

2. Considerare i seguenti indicatori di condotta, responsabilizzandosi in tal senso:

- **RISPETTO:** di persone (dirigente, docenti, personale della scuola, compagni) di regole, di consegne, di impegni, di strutture, di attrezzature, di orari
- **CORRETTEZZA:** di comportamento, di linguaggio nei confronti dei docenti, dei compagni, del personale ausiliario, di utilizzo dei *media*
- **ATTENZIONE:** ai compagni; alle proposte educative dei docenti
- **LEALTÀ:** nei rapporti, nelle verifiche, nelle prestazioni
- **DISPONIBILITÀ:** a migliorare, a partecipare, a collaborare.

PATTO EDUCATIVO DI CORRESPONSABILITÀ per le attività di Strumento Musicale

La scuola è l'ambiente educativo e di apprendimento in cui si promuove la formazione di ogni alunno attraverso l'interazione sociale in un contesto relazionale positivo.

La condivisione delle regole del vivere e del convivere, può avvenire solo con una efficace e attiva collaborazione con la famiglia.

La scuola, pertanto, perseguirà costantemente l'obiettivo di costruire un'alleanza educativa con i genitori e stabilire relazioni costanti che riconoscano i reciproci ruoli e che si supportino vicendevolmente nelle comuni finalità educative.

Il Piano dell'Offerta Formativa si può realizzare solo attraverso la partecipazione responsabile di tutte le componenti della comunità scolastica.

La sua realizzazione dipenderà quindi dall'assunzione di specifici impegni da parte di tutti.

La Famiglia si impegna a:

- Far frequentare per l'intero triennio le lezioni individuali, di teoria e solfeggio / musica d'insieme
- Far partecipare a tutte le attività organizzate dall'indirizzo musicale : concerti, concorsi, saggi;
- Acquistare un strumento musicale idoneo allo svolgimento delle lezioni
- Instaurare un dialogo costruttivo con i docenti, rispettando la loro libertà di insegnamento e la loro competenza valutativa;
- Tenersi aggiornata su impegni, scadenze, iniziative scolastiche, controllando costantemente il diario e le comunicazioni scuola-famiglia (circolari cartacee), partecipando con regolarità alle riunioni previste;
- Garantire una frequenza assidua alle lezioni;
- Far rispettare l'orario d'ingresso a scuola e limitare le uscite anticipate;
- Giustificare le assenze (con la necessaria certificazione medica dopo le malattie superiori a cinque giorni);
- Verificare attraverso un contatto frequente con i docenti che lo studente segua gli impegni di studio, curi l'esecuzione dei compiti e rispetti le regole della scuola (corredo scolastico, divieto di cellulare, soldi e oggetti di valore, rispetto delle cose proprie e altrui, dell'ambiente scolastico ecc...);
- Intervenire, con coscienza e responsabilità, rispetto ad eventuali danni provocati dal figlio a carico di persone, arredi, materiale didattico, anche con il risarcimento del danno.

La Scuola si impegna a:

- creare un clima sereno e corretto, favorendo lo sviluppo delle conoscenze e delle competenze, la maturazione dei comportamenti e dei valori, il sostegno nelle diverse abilità, l'accompagnamento nelle situazioni di disagio, la lotta ad ogni forma di pregiudizio e di emarginazione;
- realizzare i curricoli disciplinari nazionali e le scelte progettuali, metodologiche e pedagogiche elaborate nel Piano dell'Offerta Formativa, tutelando il diritto ad apprendere;
- procedere alle attività di verifica e di valutazione in modo congruo rispetto ai programmi e ai ritmi di apprendimento, chiarendone le modalità e motivando i risultati;

- comunicare costantemente con le famiglie, in merito ai risultati, alle difficoltà, ai progressi nelle discipline di studio oltre che ad aspetti inerenti il comportamento e la condotta;
- pianificare il proprio lavoro, in modo da prevedere anche attività di recupero e sostegno il più possibile personalizzate;
- prestare ascolto, attenzione, assiduità e riservatezza ai problemi degli alunni, così da favorire l'interazione pedagogica con le famiglie.

L'alunno si impegna a:

1. Non usare in classe il cellulare.
2. Considerare i seguenti indicatori di condotta, responsabilizzandosi in tal senso:
 - RISPETTO di persone (dirigente, docenti, personale della scuola, compagni) di regole, di consegne, di impegni, di strutture, di attrezzature, di orari.
 - CORRETTEZZA di comportamento, di linguaggio nei confronti dei docenti, dei compagni, del personale ausiliario, di utilizzo dei media
 - ATTENZIONE ai compagni; alle proposte educative dei docenti
 - LEALTÀ nei rapporti, nelle verifiche, nelle prestazioni
 - DISPONIBILITÀ a migliorare, a partecipare, a collaborare.

CARTA DEI SERVIZI DELLA SCUOLA

PRINCIPI FONDAMENTALI

La carta dei servizi della scuola ha come fonte di ispirazione fondamentale gli articoli 3,33 e 34 della Costituzione italiana e della carta dei diritti Europei.

1. Uguaglianza.

1.1. Nessuna discriminazione nell'erogazione del servizio scolastico può essere compiuta per motivi riguardanti sesso, razza, etnia, lingua, religione, opinioni, condizioni psicofisiche e socio-economiche.

2. Imparzialità e regolarità.

2.1. La scuola, attraverso tutte le sue componenti e con l'impegno delle istituzioni collegate, garantisce la regolarità e la continuità del servizio e delle attività educative, nonché l'erogazione del servizio secondo criteri di equità e obiettività.

3. Accoglienza e integrazione.

3.1. La scuola si impegna, con opportuni ed adeguati atteggiamenti ed azioni di tutti gli operatori del servizio, a favorire l'accoglienza dei genitori e degli alunni, l'inserimento e l'integrazione di questi ultimi, con particolare riguardo alla fase di ingresso alle classi iniziali e alle situazioni di rilevante necessità.

Particolare impegno è prestato per la soluzione delle problematiche relative agli studenti stranieri, e a quelli in situazione di handicap.

3.2. Nello svolgimento della propria attività, ogni operatore ha pieno rispetto dei diritti e degli interessi dello studente.

4. Diritto di scelta, obbligo scolastico e frequenza.

4.1. L'utente ha facoltà di scegliere fra le istituzioni che erogano il servizio scolastico.

4.2. In caso di eccedenza di domande va, comunque, considerato il criterio della territorialità (residenza, domicilio, sede di lavoro dei familiari, ecc.).

4.3. L'obbligo scolastico, il proseguimento degli studi superiori e la regolarità della frequenza sono assicurati con interventi di prevenzione e controllo dell'evasione e della dispersione scolastica da parte di tutte le istituzioni coinvolte, che collaborano tra loro in modo funzionale ed organico.

5. Partecipazione, efficienza e trasparenza.

5.1. Istituzione, personale, genitori, alunni, sono protagonisti e responsabili dell'attuazione della "Carta", attraverso una gestione partecipata della scuola, nell'ambito degli organi e delle procedure vigenti.

5.2. I loro comportamenti devono favorire la più ampia realizzazione degli standard generali del servizio.

5.3. La scuola si impegna a favorire le attività extrascolastiche che realizzino la funzione della scuola come centro di promozione culturale, sociale e civile, consentendo l'uso degli edifici e delle attrezzature fuori dell'orario del servizio scolastico.

5.4. La scuola, al fine di promuovere ogni forma di partecipazione, garantisce la massima semplificazione delle procedure ed un'informazione completa e trasparente. L'attività scolastica, ed in particolare l'orario di servizio di tutte le componenti, si informa a criteri di efficienza, di efficacia, flessibilità nell'organizzazione dei servizi amministrativi, dell'attività didattica e dell'offerta formativa integrata.

5.5. Per le stesse finalità, la scuola garantisce ed organizza le modalità di aggiornamento del personale in collaborazione con istituzioni ed enti culturali, nell'ambito delle linee di indirizzo e delle strategie di intervento definite dall'amministrazione.

6. Libertà di insegnamento ed aggiornamento del personale.

6.1. La programmazione assicura il rispetto della libertà di insegnamento dei docenti e garantisce la formazione dell'alunno, facilitandone le potenzialità evolutive e contribuendo allo sviluppo armonico della personalità, nel rispetto degli obiettivi formativi nazionali e comunitari, generali, e specifici, recepiti nel piano dell'offerta formativa (PTOF).

7. Area didattica

7.1. La scuola, con l'apporto delle competenze professionali del personale e con la collaborazione ed il concorso delle famiglie, delle istituzioni e della società civile, è responsabile della qualità delle attività educative e si impegna a garantirne l'adeguatezza delle esigenze culturali e formative degli alunni, nel rispetto degli obiettivi educativi validi per il raggiungimento delle finalità istituzionali.

7.2. La scuola individua ed elabora gli strumenti per garantire la continuità educativa tra i diversi ordini e gradi dell'istruzione, al fine di promuovere un armonico sviluppo della personalità degli alunni.

7.3. Nella scelta dei libri di testo e delle strumentazioni didattiche, la scuola assume come criteri di riferimento la validità culturale e la funzionalità educativa, con particolare riguardo agli obiettivi formativi, e la rispondenza alle esigenze dell'utenza.

7.4. Nella programmazione dell'azione educativa e didattica i docenti, nella scuola dell'obbligo, devono adottare con il coinvolgimento delle famiglie, soluzioni idonee a rendere possibile un'equa distribuzione dei testi scolastici nell'arco della settimana, in modo da evitare, nella stessa giornata, un sovraccarico di materiali didattici da trasportare.

7.5. Nell'assegnazione dei compiti da svolgere a casa, il docente opera in coerenza con la programmazione didattica del consiglio di classe, tenendo presente la necessità di rispettare razionali tempi di studio degli alunni. Nel rispetto degli obiettivi formativi, previsti dagli ordinamenti scolastici, dal POF e dalla programmazione educativo-didattica, si deve tendere ad assicurare agli alunni, nelle ore extrascolastiche, il tempo da dedicare al gioco e all'attività sportiva o all'apprendimento di lingue straniere o arti.

7.6. Nel rapporto con gli allievi, in particolare con i più piccoli, i docenti colloquiano in modo pacato e teso al convincimento. Non devono ricorrere ad alcuna forma di intimidazione o minaccia di punizioni mortificanti.

La scuola garantisce l'elaborazione, l'adozione e la pubblicizzazione dei seguenti documenti:

A. Piano Triennale dell'Offerta Formativa.

Il PTOF, contiene le scelte educative ed organizzative e i criteri di utilizzazione delle risorse e costituisce un impegno per l'intera comunità scolastica.

Integrato dal regolamento d'istituto, definisce, in modo razionale e produttivo, il piano organizzativo in funzione delle proposte culturali, delle scelte educative e degli obiettivi formativi elaborati dai competenti organi della scuola.

Per gli approfondimenti si rimanda ai documenti specifici.

B. Programmazione educativa e didattica.

Programmazione educativa: la programmazione educativa, elaborata dal collegio dei docenti, progetta i percorsi formativi correlati agli obiettivi e alle finalità delineati nei programmi.

Si rimanda al documento specifico.

Programmazione didattica: Elaborata singolarmente e collegialmente ed approvata dal consiglio di classe:

- delinea il percorso formativo della classe o del singolo alunno, adeguando ad essi gli interventi operativi;
- utilizza il contributo delle varie aree disciplinari per il raggiungimento degli obiettivi e delle finalità educative indicati dal consiglio di classe e dal collegio dei docenti;
- è sottoposta sistematicamente a momenti di verifica e di valutazione dei risultati, al fine di adeguare l'azione didattica alle esigenze formative che emergono in "itinerare".

8. Servizi amministrativi.

8.1. La scuola individua, fissandone e pubblicandone gli standard e garantendone altresì l'osservanza ed il rispetto, i seguenti fattori di qualità dei servizi amministrativi:

- celerità delle procedure;
- trasparenza;
- informatizzazione dei servizi di segreteria;
- tempi di attesa agli sportelli;
- flessibilità degli orari degli uffici a contatto con il pubblico.

Standard specifici delle procedure.

8.2. La distribuzione dei moduli di iscrizione è effettuata "a vista" nei giorni previsti, in orario potenziato e pubblicizzato in modo efficace.

10 La segreteria garantisce lo svolgimento della procedura di iscrizione alle classi in un massimo di minuti alla consegna delle domande.

8.4. Il rilascio dei certificati è effettuato nel normale orario di apertura della segreteria al pubblico, entro il tempo massimo di tre giorni lavorativi per quelli di iscrizione e frequenza e di cinque giorni per quelli con votazioni e/o giudizi.

8.5. Gli attestati e i documenti sostitutivi del diploma sono consegnati "a vista", a partire dal terzo giorno lavorativo successivo alla pubblicazione dei risultati finali.

8.6. I documenti di valutazione degli alunni sono consegnati direttamente dai docenti incaricati entro cinque giorni dal termine delle operazioni generali di scrutinio.

8.7. Gli Uffici di segreteria - compatibilmente con la dotazione organica di personale amministrativo - garantiscono un orario di apertura al pubblico, di mattina e di pomeriggio, funzionale alle esigenze degli utenti e del territorio.

Il consiglio di istituto delibera in merito sulla base delle indicazioni degli utenti e dei loro rappresentanti .

9.1 La comunicazione: un bisogno umano

Come abbiamo già accennato, l'attuale società post-industriale è definita dalla comunicazione (dal latino *communis* mettere in comune, condividere azioni e progetti). La didattica, le modalità processuali di insegnamento/apprendimento sono il luogo ideale dove si può affermare forte la dimensione comunitaria e comunicativa della scuola. Di una scuola al di là degli spazi, delle mura, degli ordini e delle differenze organizzata e dimensionata per un fine comune, quello della crescita civile e democratica è il fine comune che fa esistere una comunità. E la scuola è una comunità. Lo è malgrado tutto. Essa è insieme alla famiglia, la comunità più importante nella vita delle giovani generazioni.

È la scuola il luogo ideale dove l'incomunicabilità può essere ridimensionata e annullata e con essa il prevalere delle forme esteriori sulla comunicazione interiore e interpersonale. La comunicazione a scuola è il punto nodale su cui si snodano sentieri di ampliamento e potenziamento dell'offerta formativa, strade su cui si consolidano sinergicamente formazione e istruzione. Con questo assioma la scuola diventa luogo di superamento dell'incomunicabilità tra le persone che, purtroppo, rappresenta la causa prima del disagio esistenziale.

L'incomunicabilità tra famiglia, scuola, società, è la causa prima delle devianze giovanili. Ecco perché emerge la necessità tra i docenti e tutti gli operatori scolastici di saper organizzare le proprie scuole in arcipelaghi di certezze costruttive, attraverso il dialogo con gli allievi, con i genitori e con i cittadini stessi del territorio, in cui opera la scuola. Da ciò deriva il ruolo determinante della scuola nel promuovere la comunicazione, finalizzata alla comprensione umana profonda. Si ritrova in questo la missione propriamente spirituale dell'educazione: insegnare la comprensione dei problemi interiori, dei modi di pensare e di sentire propri e degli altri, quale condizione e garanzia di quella comunicazione profonda che è il fulcro stesso della crescita intellettuale ed etica degli individui. È la scuola il luogo dove promuovere il pensiero positivo, la riflessione o l'introspezione per scoprire nell'interiorità la vera e comune *humanitas* pur nella complessità del mondo di oggi. Ed è proprio l'educare alla consapevolezza della complessità umana che apre al docente la via della sintonizzazione emotiva e cognitiva, come capacità di immedesimarsi con l'altro, chiunque egli sia. Per fare ciò c'è evidentemente bisogno dell'apporto, dell'interesse, della motivazione, dell'entusiasmo e della compartecipazione di tutti i docenti delle classi o sezioni chiamati a dare visibilità alla propria utenza. In questo modo e in questa prospettiva le opportunità metacomunicative (incontri informali, apertura della Presidenza agli utenti e ai docenti) e comunicative (come queste anche se conviviali) rappresentano la faccia speculare di un'offerta formativa di qualità al servizio dell'utenza, un momento importante di incontro tra famiglia e scuola, un punto cruciale di compartecipazione alla comunità scolastica.

9.2 Riflessioni sull'attualità e sulle tragedie del nostro tempo

“Sei ancora quello della pietra e della fionda, uomo del mio tempo....”

Guerra e miseria, potenza e impotenza sono ancora e purtroppo i paradigmi epocali del nostro tempo. I diritti dell'uomo continuano ad essere calpestati e violati.

L'incertezza e la precarietà con la paura ed il dramma prodotto da questi tragici avvenimenti, che mai come ai nostri giorni, ha assunto le connotazioni drammatiche di un convergere nell'enfasi sul presente delle varie morti possibili. Vi è difficoltà nell'umanità e nell'uomo a trovare a dover vivere l'unico livello esistenziale ancora possibile, l'unico baluardo atemporale contro la tragicità della morte immanente e incombente. La scintilla dell'amore, della carità, della solidarietà del valore della vita non può essere scalfita e distrutta dagli ultimi tragici avvenimenti. L'uomo non può fare a meno del dover essere e dell'impegno della propria coscienza in ordine al discernimento tra il bene ed il male.

La pace, l'interculturalità si pone oggi come un progetto di sfida rispetto alla società complessa, in cui ciascuno di noi è chiamato a svolgere il proprio ruolo propositivo. L'appello del DS è a non retrocedere e a sperare e a contribuire a scuola, in famiglia, nel mondo alla costruzione di un futuro migliore aldilà degli avvenimenti che nella tragicità toccano tutti noi.

Oggi vorrei riflettere con voi sulla preghiera di Gesù nell'imminenza della morte, soffermandomi su quanto ci riferiscono san Marco e san Matteo. I due Evangelisti riportano la preghiera di Gesù morente non soltanto nella lingua greca, in cui è scritto il loro racconto, ma, per l'importanza di quelle parole, anche in una mescolanza di ebraico ed aramaico. In questo modo essi hanno tramandato non solo il contenuto, ma persino il suono che tale preghiera ha avuto sulle labbra di Gesù:

ascoltiamo realmente le parole di Gesù come erano. Nel contempo, essi ci hanno descritto l'atteggiamento dei presenti alla crocifissione, che non compresero – o non vollero comprendere – questa preghiera.

Scrivono san Marco, come abbiamo ascoltato: «Quando fu mezzogiorno, si fece buio su tutta la terra fino alle tre del pomeriggio. Alle tre, Gesù gridò a gran voce: “Eloì, Eloì, lemà sabactàni?”», che significa: “Dio mio, Dio mio, perché mi hai abbandonato?”» (15,34). Nella struttura del racconto, la preghiera, il grido di Gesù si alza al culmine delle tre ore di tenebre che, da mezzogiorno fino alle tre del pomeriggio, calarono su tutta la terra. Queste tre ore di oscurità sono, a loro volta, la continuazione di un precedente lasso di tempo, pure di tre ore, iniziato con la crocifissione di Gesù. L'Evangelista Marco, infatti, ci informa che: «Erano le nove del mattino quando lo crocifissero» (cfr 15,25). Dall'insieme delle indicazioni orarie del racconto, le sei ore di Gesù sulla croce sono articolate in due parti cronologicamente equivalenti.

Nelle prime tre ore, dalle nove fino a mezzogiorno, si collocano le derisioni di diversi gruppi di persone, che mostrano il loro scetticismo, affermano di non credere. Scrivono san Marco: «Quelli che passavano di là lo insultavano» (15,29); «così anche i capi dei sacerdoti, con gli scribi, fra loro si facevano beffe di lui» (15,31); «e anche quelli che erano stati crocifissi con lui lo insultavano» (15,32). Nelle tre ore seguenti, da mezzogiorno «fino alle tre del pomeriggio», l'Evangelista parla soltanto delle tenebre discese su tutta la terra; il buio occupa da solo tutta la scena senza alcun riferimento a movimenti di personaggi o a parole. Quando Gesù si avvicina sempre più alla morte, c'è solo l'oscurità che cala «su tutta la terra». Anche il cosmo prende parte a questo evento: il buio avvolge persone e cose, ma pure in questo momento di tenebre Dio è presente, non abbandona. Nella tradizione biblica, il buio ha un significato ambivalente: è segno della presenza e dell'azione del male, ma anche di una misteriosa presenza e azione di Dio che è capace di vincere ogni tenebra. Nel Libro dell'Esodo, ad esempio, leggiamo: «Il Signore disse a Mosè: “Ecco, io sto per venire verso di te in una densa nube”» (19,9); e ancora: «Il popolo si tenne dunque lontano, mentre Mosè avanzò verso la nube oscura dove era Dio» (20,21). E nei discorsi del Deuteronomio, Mosè racconta: «Il monte ardeva, con il fuoco che si innalzava fino alla sommità del cielo, fra tenebre, nuvole e oscurità» (4,11); voi «udiste la voce in mezzo alle tenebre, mentre il monte era tutto in fiamme» (5,23).

Nella scena della crocifissione di Gesù le tenebre avvolgono la terra e sono tenebre di morte in cui il Figlio di Dio si immerge per portare la vita, con il suo atto di amore.

Tornando alla narrazione di san Marco, davanti agli insulti delle diverse categorie di persone, davanti al buio che cala su tutto, nel momento in cui è di fronte alla morte, Gesù con il grido della sua preghiera mostra che, assieme al peso della sofferenza e della morte in cui sembra ci sia abbandono, l'assenza di Dio, Egli ha la piena certezza della vicinanza del Padre, che approva questo atto supremo di amore, di dono totale di Sé, nonostante non si oda, come in altri momenti, la voce dall'alto.

Leggendo i Vangeli, ci si accorge che in altri passaggi importanti della sua esistenza terrena Gesù aveva visto associarsi ai segni della presenza del Padre e dell'approvazione al suo cammino di amore, anche la voce chiarificatrice di Dio. Così, nella vicenda che segue il battesimo al Giordano, allo squarciarsi dei cieli, si era udita la parola del Padre: «Tu sei il Figlio mio, l'amato: in te ho posto il mio compiacimento» (Mc 1,11).

Nella trasfigurazione, poi, al segno della nube si era affiancata la parola: «Questi è il Figlio mio, l'amato: ascoltatelo!» (Mc 9,7). Invece, all'avvicinarsi della morte del Crocifisso, scende il silenzio, non si ode alcuna voce, ma lo sguardo di amore del Padre rimane fisso sul dono di amore del Figlio.

Ma che significato ha la preghiera di Gesù, quel grido che lancia al Padre: «Dio mio, Dio mio, perché mi hai abbandonato», il dubbio della sua missione, della presenza del Padre? In questa preghiera non c'è forse la consapevolezza proprio di essere stato abbandonato? Le parole che Gesù rivolge al Padre sono l'inizio del Salmo 22, in cui il Salmista manifesta a Dio la tensione tra il sentirsi lasciato solo e la consapevolezza certa della presenza di Dio in mezzo al suo popolo.

Il Salmista prega: «Mio Dio, grido di giorno e non rispondi; di notte, e non c'è tregua per me. Eppure tu sei il Santo, tu siedi in trono fra le lodi d'Israele» (vv.3-4). Il Salmista parla di «grido» per esprimere tutta la sofferenza della sua preghiera davanti a Dio apparentemente assente: nel momento di angoscia la preghiera diventa un grido.

E questo avviene anche nel nostro rapporto con il Signore: davanti alle situazioni più difficili e dolorose, quando sembra che Dio non senta, non dobbiamo temere di affidare a Lui tutto il peso che portiamo nel nostro cuore, non dobbiamo

avere paura di gridare a Lui la nostra sofferenza, dobbiamo essere convinti che Dio è vicino, anche se apparentemente tace.

Ripetendo dalla croce proprio le parole iniziali del Salmo, “Eli, Eli, lemà sabactàni?” – “Dio mio, Dio mio, perché mi hai abbandonato?” (Mt 27,46), gridando le parole del Salmo, Gesù prega nel momento dell’ultimo rifiuto degli uomini, nel momento dell’abbandono; prega, però, con il Salmo, nella consapevolezza della presenza di Dio Padre anche in quest’ora in cui sente il dramma umano della morte. Ma in noi emerge una domanda: come è possibile che un Dio così potente non intervenga per sottrarre il suo Figlio a questa prova terribile? È importante comprendere che la preghiera di Gesù non è il grido di chi va incontro con disperazione alla morte, e neppure è il grido di chi sa di essere abbandonato. Gesù in quel momento fa suo l’intero Salmo 22, il Salmo del popolo di Israele che soffre, e in questo modo prende su di Sé non solo la pena del suo popolo, ma anche quella di tutti gli uomini che soffrono per l’oppressione del male e, allo stesso tempo, porta tutto questo al cuore di Dio stesso nella certezza che il suo grido sarà esaudito nella Risurrezione: «il grido nell’estremo tormento è al contempo certezza della risposta divina, certezza della salvezza – non soltanto per Gesù stesso, ma per “molti” » (Gesù di Nazaret II, 239-240).

In questa preghiera di Gesù sono racchiusi l’estrema fiducia e l’abbandono nelle mani di Dio, anche quando sembra assente, anche quando sembra rimanere in silenzio, seguendo un disegno a noi incomprensibile. Nel Catechismo della Chiesa Cattolica leggiamo così: «Nell’amore redentore che sempre lo univa al Padre, Gesù ci ha assunto nella nostra separazione da Dio a causa del peccato al punto da poter dire a nome nostro sulla croce: “Mio Dio, mio Dio, perché mi hai abbandonato?”» (n. 603). Il suo è un soffrire in comunione con noi e per noi, che deriva dall’amore e già porta in sé la redenzione, la vittoria dell’amore.

Le persone presenti sotto la croce di Gesù non riescono a capire e pensano che il suo grido sia una supplica rivolta ad Elia. In una scena concitata, essi cercano di dissetarlo per prolungarne la vita e verificare se veramente Elia venga in suo soccorso, ma un forte urlo pone termine alla vita terrena di Gesù e al loro desiderio. Nel momento estremo, Gesù lascia che il suo cuore esprima il dolore, ma lascia emergere, allo stesso tempo, il senso della presenza del Padre e il consenso al suo disegno di salvezza dell’umanità. Anche noi ci troviamo sempre e nuovamente di fronte all’«oggi» della sofferenza, del silenzio di Dio - lo esprimiamo tante volte nella nostra preghiera - ma ci troviamo anche di fronte all’«oggi» della Risurrezione, della risposta di Dio che ha preso su di Sé le nostre sofferenze, per portarle insieme con noi e darci la ferma speranza che saranno vinte (cfr Lett. enc. Spe salvi, 35-40).

Cari Alunni, nella preghiera portiamo a Dio le nostre croci quotidiane, nella certezza che Lui è presente e ci ascolta. Il grido di Gesù ci ricorda come nella preghiera dobbiamo superare le barriere del nostro «io» e dei nostri problemi e aprirci alle necessità e alle sofferenze degli altri. La preghiera di Gesù morente sulla Croce ci insegni a pregare con amore per tanti fratelli e sorelle che sentono il peso della vita quotidiana, che vivono momenti difficili, che sono nel dolore, che non hanno una parola di conforto; portiamo tutto questo al cuore di Dio, perché anch’essi possano sentire l’amore di Dio che non ci abbandona mai.

La scuola FRESAPASCOLI di Nocera Superiore si unisce al profondo cordoglio per le vittime del mondo di oggi ed auspica pace per tutti.

9.3 Spunto di riflessioni e contributo del DS all’organizzazione scolastica nel suo complesso

“.....La verità non sta mai da una parte, ma la si costruisce insieme” (Hegel e la fenomenologia dello spirito) tra spirito oggettivo e soggettivo emerge lo spirito assoluto. E sicuramente tutti siamo d’accordo sulla necessità delle regole ma quando queste siano chiare, eque, giuste e inderogabili. E purtroppo, spesso, non è così. Per quanto riguarda la teoria dell’organizzazione scolastica Weich nel 1988, propone il paradigma organizzativo dei «legami deboli», ovvero spiega le organizzazioni scolastiche attraverso la metafora della partita di calcio: «Immaginate di essere arbitro, allenatore, giocatore o spettatore di una singola partita di calcio: il campo è a forma circolare, le porte sono più di due e sono sparse disordinatamente lungo i bordi del campo; i partecipanti possono entrare e uscire dal campo a piacere: possono dire «ho fatto goal» per quanto vogliono, in ogni momento e per quante volte vogliono; tutta la partita si svolge su un terreno inclinato ed è giocata come se avesse senso... Ora, se sostituiamo nell’esempio l’arbitro con il preside, gli allenatori con gli studenti, gli spettatori con i genitori e il calcio con l’attività scolastica, si ottiene una descrizione altrettanto singolare delle organizzazioni scolastiche». Il fascino di questa descrizione sta nel fatto che essa coglie

all'interno delle organizzazioni didattiche un nucleo di realtà diverse da quelle che possono essere evidenziate nelle stesse organizzazioni dalle posizioni classiche delle «teorie burocratiche» (Weick K. 1988). Weick legge ciò che avviene all'interno della scuola con occhi cognitivi stico-fenomenologici: le varie componenti agiscono cercando di dare senso alle proprie azioni dentro uno specifico ambiente d'esperienza e questo ambiente ha solo connessioni deboli con altri ambienti.

Le norme e le direttive, per quanto precise, analitiche e prescrittive, sono «ammortizzate» e rese inefficaci dalla struttura *loosely coupled* che fornisce ai singoli operatori sufficienti spazi e possibilità d'interpretazione individuale, tali da ridurre al minimo l'impatto reale.

Per capire maggiormente la dinamica dei legami deboli risulta utile una lettura della realtà organizzativa, che ponga in evidenza gli ostacoli di natura strutturale e comportamentale, che impediscono lo sviluppo di processi e meccanismi di integrazione operativa e funzionale. In tale logica i singoli istituti scolastici operano nella sostanza della propria attività come organizzazioni tendenzialmente «disintegrate».

I meccanismi di integrazione esistenti non sono però in grado di funzionare per assicurare il coordinamento e le spinte «centrifughe» finiscono così per prevalere.

I sistemi organizzativi scolastici risultano dunque caratterizzati da un evidente squilibrio fra il momento della differenziazione e quello dell'integrazione; l'eccessivo peso del primo tende a dar luogo ad un'organizzazione «disintegrata» caratterizzata al suo interno da legami a volte troppo particolarmente allentati.

Agire in modo normativo nei sistemi a legame deboli è un'operazione difficile e d'improbabile riuscita, soprattutto per il fatto che non possiamo conoscere la reazione del sistema stesso. Piuttosto è consigliabile, interpretando in chiave gestionale la priorità dettata da Weick per migliorare la comprensione dei meccanismi di funzionamento di tali sistemi, individuare quegli elementi che possono servire ad irrigidire alcuni legami fondamentali, per aumentare così la probabilità d'efficacia degli interventi volti a governarli.

L'idea di rafforzare alcuni legami significativi in un contesto come quello di un istituto scolastico pone dei problemi non indifferenti. Gli operatori scolastici sono dei professionisti per i quali la fedeltà ai propri schemi di riferimento esterni tende a prevalere sui doveri d'appartenenza alla specifica organizzazione in cui operano. Sono abituati ad ampi spazi di discrezionalità e ad essere vincolati in modo *loose* tanto che la debolezza di tale vincolo appare a loro giusta e persino necessaria. L'unico processo che si potrebbe attuare è quello che parte dalla considerazione positiva che Weick fa del *loose coupling*: la possibilità di agire su un componente del sistema tale da non pregiudicare il funzionamento normale di tutto il sistema. Bisogna, allora, per iniettare nel sistema il processo di cambiamento, puntare su quelle componenti del sistema che già da ora adottano una loro via alla sperimentazione, cercando di evitare che il cambiamento risulti circoscritto ad alcune isole di controultura, ma diventi progressivamente cultura di maggioranza.

9.4 Pericolo Burnout Docenti: attività a sostegno

Studi sul *burnout* degli insegnanti a partire dagli anni 80 hanno rilevato che la Sindrome è costituita da: • affaticamento fisico e emotivo • atteggiamento distaccato e apatico nei confronti di studenti, colleghi e in generale • sentimento di frustrazione • perdita della capacità di controllo • incapacità di staccare dalla vita lavorativa.

I Fattori lavorativi di stress nella scuola sono: Rapporto con studenti / alunni e genitori lungo, protratto nel tempo ed estenuante; Confronto con stile di vita sempre più multietnico e multiculturale per l'aumento del numero degli studenti extracomunitari; Aumento del numero di alunni disabili nelle classi; Classi numerose; Delega educativa da parte della famiglia; Costante necessità di aggiornamento con particolare riferimento alle tecnologie informatiche e di comunicazione; Situazione di precariato; Conflittualità tra colleghi; Continuo susseguirsi di riforme scolastiche; Livellamento del ruolo degli studenti rispetto a quello dei docenti; Passaggio dall'individualismo al lavoro di equipe.

Effetti negativi dello stress lavoro-correlato si manifestano: Reazioni emozionali, cognitive, fisiologiche, comportamentali; Danni della qualità della vita familiare, sociale e lavorativa; Disturbi comportamentali, psicologici e psicosomatici; Riduzione della partecipazione dei lavoratori alla vita aziendale (assenze dal lavoro, infortuni, turnover, casi di disagio lavorativo, provvedimenti disciplinari, etc.); Riduzione delle prestazioni aziendali (qualità del servizio,

esposti al datore di lavoro, etc); Aumento dei costi aziendali (costi d'indennizzo per cause di lavoro, costi per l'incentivazione al pensionamento anticipato).

Fortunatamente per la nostra scuola i segnali non sono negativi e anzi molto positivi in quanto: • L'assenza di mobilità interna del personale volontaria inferiore al 5% (come si evince dall'ultimo report) • La volontà dei docenti di altre scuole di indicare la Fresa-Pascoli come destinazione • Le assenze limitate e governate positivamente dalla scuola • L'assertività degli operatori e assenze di procedimenti sanzionatori di una certa rilevanza • La disponibilità e l'assenza di forti contenziosi interni • L'assenza di forti contenziosi con le famiglie. • Minime lamentele delle famiglie come si evince dal registro in materia conservato in Presidenza, **disegnano un quadro molto confortante della nostra realtà scolastica** percepito anche all'esterno. Restano e permangono alcune problematiche da governare; non ultime il succedersi ed il ripetersi di comunicazioni anonime indirizzate alla Presidenza (n.3 in due anni) tese a screditare la scuola di cui il sottoscritto ne ha preso atto ed ha iniziato un'istruttoria ed un'indagine tesa a studiare e dissoculare il fenomeno che poco si inquadra nel clima delineato, informando di questo anche gli organi competenti.

Per contrastare eventuali fenomeni di burnout si invitano i docenti a cogliere le opportunità a sostegno di un'ecosostenibilità dell'attività docenti nella fattispecie le risorse a disposizione della scuola: Dr Donato Rispoli, per le problematiche didattiche e personalizzazione dell'insegnamento; Dr.ssa Anna Milone per lo sportello d'ascolto, la relazionalità con le famiglie, gli aspetti clinici e terapeutici del mondo scolastico, il supporto alla famiglia e lo stress lavoro-correlato; l'Associazione italiana SAT.

Nel Manuale di Psicologia del fanciullo, Hotyat scriveva: "... La tensione nervosa, richiesta per ben condurre una scolaresca, è notevole, quando ci si dedica anima e corpo al proprio compito; il suo peso aumenta con il trascorrere degli anni". Di questo dispendio d'energie ha tenuto conto il legislatore, prevedendo per il personale insegnante un'età di pensionamento più precoce che per i funzionari amministrativi. Correva l'anno 1968 e tante cose, da allora, sono cambiate ... in peggio. I tempi si sono fatti decisamente più duri sotto tutti i punti di vista (rapporto genitore-insegnante; maleducazione studenti; globalizzazione e studenti extracomunitari etc), ma qui ci soffermeremo solamente sulla questione previdenziale, esaminando gli ultimi sviluppi riguardanti le dispense per inidoneità permanente per motivi di salute. Sappiamo infatti che, nonostante gli inossidabili stereotipi sugli insegnanti, la categoria professionale in esame presenta, nei Collegi Medici di Verifica, diagnosi psichiatriche nell'80% dei casi, mentre le diagnosi di disfonia cronica – cui è peraltro riconosciuta la dipendenza da causa di servizio – presentano un'incidenza di cinque volte inferiore. Dai pochi studi disponibili – nazionali e internazionali – si è potuto constatare che negli ultimi 25 anni si è avuto un costante aumento delle diagnosi psichiatriche a partire dal 30% del 1992 per arrivare all'80% odierno, con un incremento netto e costante del 2% all'anno. Parafrasando Hotyat diremmo che il legislatore è tornato sui suoi passi. Questi ha completamente rivisitato la questione previdenziale riformandola per ben 5 volte nel tempo e annullando quelle cautele, allora adottate, che riconoscevano e premiavano l'usura psicofisica della *helping profession* per eccellenza, garantendo l'uscita dal sistema scolastico a chi non riusciva a reggere l'impatto professionale. L'incremento di suddette percentuali risulta pertanto essere il conseguente e prevedibile risultato di una politica previdenziale sconsiderata che, all'aggravarsi degli sviluppi sociali che ricadono sulla scuola, ha risposto inasprendo le condizioni di lavoro all'interno della seconda agenzia educativa della società anziché studiare lo stato di salute della categoria docente. E se in Europa (2004) ci si accorgeva della difficoltà in cui versava la classe docente, a prescindere dal sistema scolastico adottato (in Francia e UK i suicidi tra gli insegnanti sono al top delle classifiche), in Italia non si raccolgono a tutt'oggi dati nazionali sul problema mentre si è varato tardivamente un Testo unico sulla tutela della salute dei lavoratori (DL 81/2008) che diventerà operativo nelle scuole solamente nel 2011. Il succitato decreto tuttavia rimane ancora oggi lettera morta perché il legislatore non ha stanziato un solo euro per attuare la ricognizione e la prevenzione dello Stress Lavoro Correlato nella scuola come previsto all'articolo 28. Quali possibilità restano dunque a chi sta (molto) male ed è dichiarato dalla CMV permanentemente inidoneo all'insegnamento ma idoneo ad altre mansioni? Fino all'emanazione del DPR 171/11 vi era la possibilità – solo per coloro che avevano almeno 15 anni di servizio – di rifiutare di essere adibiti in altre mansioni e di ritirarsi in pensione con quanto fino ad allora maturato. A confutare lo scetticismo e la diffidenza che l'opinione pubblica nutre nei confronti degli insegnanti, è dovere precisare che il lavoratore, ritenuto dal Collegio medico inidoneo permanentemente alla propria mansione, è solitamente persona affetta da una grave patologia con prognosi

immodificabile o infausta a tal punto che gli viene detto che non potrà mai più svolgere il lavoro che ha, fino ad allora, esercitato. Col DPR 171/11 invece il legislatore si accanisce contro il lavoratore permanentemente inidoneo all'insegnamento ma idoneo ad altre mansioni costringendolo ad essere impiegato in compiti amministrativi o in biblioteca. Viene pertanto abolita dal legislatore la possibilità, per i permanentemente inidonei, di ritirarsi in pensione con l'anzianità maturata (ma pur sempre superiore ai 15 anni di servizio).

9.5 Quando il docente a scuola vive il conflitto ed il malessere. Indicazioni operative e possibili soluzioni.

Il conflitto alla luce dello scenario complesso della scuola è, potenzialmente, in ogni situazione, sempre possibile. Esso si può generare per la situazione di disuguaglianza tra i membri. Si è notato infatti che, nella struttura del gruppo docente gli insegnanti rappresentano funzioni differenziate, sia per quanto riguarda lo status, sia per quanto riguarda i ruoli svolti, sia per quanto riguarda la formazione e l'evolversi esistenziale individuale nonché il quotidiano e l'inconscio che sussiste anche nei professionisti. Tutto questo può innescare delle contrapposizioni latenti, delle divergenze che possono nel tempo comportare conflitti manifesti che possono comportare una evidente e manifesta insostenibilità in alcuni docenti per l'organizzazione scolastica e per la metabolizzazione delle linee di indirizzo che fanno riferimento alla vision e mission di scuola che gli OO:CC. hanno disegnato e condiviso. Il problema soggiacente è quello della scarsa comunicatività e relazionalità; è quello di una diversa visione e considerazione di natura formativa e di valenza culturale, problema questo figlio di uno stereotipo culturale e di un luogo comune che considera il lavoro nella P.A. contornato da tutele e garanzie sconfinare oggi non più contemplate nei CCNL e nei codici disciplinari e deontologici. È fondamentale e prioritario richiamare l'attenzione dei docenti sul fatto che le risorse educative costituiscono "il capitale invisibile" di ogni Istituzione scolastica.

Quello delle risorse umane è un capitale ineliminabile e inscindibile dal sistema scolastico, esso è fatto di attitudini, di doti, talenti, potenzialità che vanno sfruttate e funzionalizzate al miglioramento dell'offerta formativa e al raggiungimento della qualità totale. La scuola dovrà avere come riferimento un modello culturale figlio della "costruzione del sapere", della "conoscenza della conoscenza", della "ricerca-azione"; dell'approccio euristico ed ermeneutico. La scuola dovrà, specie nel caso specifico, problematizzare la situazione e ancor di più organizzare le situazioni problematiche in problemi e formulare ipotesi di risoluzione degli stessi. I diversi punti di vista, le diverse visioni del "fare scuola", del vivere la scuola, della considerazione della professionalità propria e degli altri può essere oggetto di confronto e di discussione, nella misura in cui l'obiettivo e il traguardo sia il successo formativo e il miglioramento dell'offerta scolastica, la configurazione di una scuola caratterizzata dalla learning organisation e dall'empowerment. La scuola dovrà viaggiare verso il futuro come un'organizzazione complessa, armonica, retrospettiva e autovalutativa, una scuola-comunità dove la mentalità di ognuno sia aperta al nuovo. Il DS può, sia attraverso gli organi collegiali, sia attraverso una leadership educativa e transazionale far capire ai vari docenti in questione che la strada da seguire è quella della compartecipazione e corresponsabilità alla organizzazione e alla gestione della scuola. C'è bisogno di implementare l'educazione alla prevenzione dei contrasti e dei conflitti, attraverso un atteggiamento interiore, in base al quale cade ogni preconcetta ostilità tra ognuno di noi nella vita della comunità scolastica, cade ogni reciproca indifferenza e diffidenza. Si dovrà diffondere il sorriso, dovrà attraverso la sua leadership educativa saper creare un'atmosfera di ottimismo. Per attuare tutto ciò c'è bisogno di uno stile professionale teso a diffondere fiducia, pensiero positivo, serenità, stile professionale che faccia della scuola un'organizzazione che apprende. Si dovranno in primo luogo prevenire i potenziali dissidi e le divergenze emergenti sterili e destrutturanti. Questi ultimi, come evidenziato nel caso specifico non hanno alcuna ragione di essere. L'eccessivo protagonismo, l'impulsività, la scarsa comunicabilità sono situazioni che possono essere funzionalizzate tutte in senso positivo in un'ottica di migliore collegialità, trasparenza, chiarezza e collaborazione autentica. Bisogna che si lavori per la realizzazione di un impegno comune teso a prevenire tutti quei dissidi e quelle divergenze che, oltre ad essere di per sé sterili, presentano anche il rischio di produrre discordie, contrasti e infine conflitti. Per fare ciò urgono regole condivise e flessibili atte a prevenire i conflitti latenti. Regole che tutti i docenti sono chiamate a rispettare. Le regole, le norme, se osservate e interiorizzate nel gruppo, permettono di raggiungere gli obiettivi stabiliti, mantengono uniti il gruppo, contribuiscono a costruire una realtà condivisa, definiscono le relazioni con l'ambiente sociale e permettono di rapportarsi alla realtà esterna. Con l'osservazione condivisa di regole prestabilite

nell'interesse dell'organizzazione scolastica e dell'offerta formativa, anche le divergenze possono diventare potenziali risorse, nella misura in cui le persone che hanno opinioni diverse, le esprimano, le confrontino con le opinioni degli altri membri del gruppo, per individuare gli aspetti positivi e negativi e per elaborare un compromesso e una soluzione costruttiva ai fini del miglioramento dell'offerta formativa e del conseguimento della qualità totale. Si dovrà favorire ed assistere una negoziazione corretta e costruttiva tra i docenti che hanno, in effetti, convinzioni, idee, opinioni e posizioni diverse su problemi educativi, metodologici, didattici. Bisogna partire dalla considerazione che il conflitto è fisiologico, non è negativo in sé, diventa pericoloso quando è sotterraneo, oscuro e strategicamente figlio dell'istinto atavico delle passioni e dei risentimenti per non dire dell'odio. Il conflitto e nel caso specifico le dinamiche problematiche all'interno della scuola devono essere affrontate con disponibilità mentale e impegno. Si dovrebbe lavorare molto sulla comunicazione. Ogni gruppo, a maggior ragione gli operatori scolastici, i docenti in particolare devono avere la possibilità di comunicare, cioè di scambiare significati. Senza comunicazione non può esistere un gruppo. Si dovrà focalizzare la sua attenzione sul miglioramento della rete di comunicazione e sulla struttura di comunicazione. Amplificare la rete comunicativa tra docenti potrebbe migliorare le relazioni anche se il loro rapporto non è sempre idilliaco. Questo perché, ed ormai è chiaro, agisce un irriducibile antagonismo di ruolo sempre presente anche se non visibile ma pronto ad esplodere.

Richiamare un'appartenenza al gruppo è un'occasione per far sperimentare ai docenti quei valori più volte calati a fatica nella realtà quotidiana, per far capire l'importanza assegnata al gruppo nella sua totalità ed eterogeneità. Il progetto calato nel tema della comunicazione all'interno dei gruppi sarebbe una situazione propizia per offrire ai docenti utili strumenti per costruire una nuova professionalità, attenta certamente all'efficienza, ma anche all'affettività. Gli obiettivi progettuali saranno quelli di:

- Raggiungere consapevolezza circa il proprio ruolo come docenti che lavorano come componenti di una scuola, di un Istituto Superiore intenzionato ad interagire positivamente.
- Sperimentare relazioni ricche di significato con persone che condividono lo stesso percorso di ricerca, anche se in Istituti diversi.
- Vivere livelli di emozionalità positiva che consentano di star bene nella comunità scolastica. Un'esperienza del genere
- consente a ciascun docente di conoscersi meglio, anche nel campo di quelle azioni/reazioni a volte tanto lontane da livelli di consapevolezza;
- facilita la conoscenza/accettazione/comprendimento dell'altro;
- avvicina moltissimo gli insegnanti creando un vero gruppo coeso e affiatato. lealtà, ragionevolezza e buon senso.

Il Dirigente scolastico ha evidenziato la volontà di informare, di scambiare le informazioni fra tutti i partecipanti, di prendere decisioni e di risolvere problemi insieme, di socializzare, di far partecipare, di creare una cultura comune, di aumentare la sinergia interna alla scuola. Il DS insieme ai docenti deve accettare la sfida insita nella difficoltà di conciliare il rispetto delle norme dello Stato, con la garanzia del confronto aperto di posizioni culturali diverse senza mai perdere di vista il quadro di sistema in cui opera la scuola e la qualità dell'offerta formativa.

9.6 Indicazioni del DS Conflitti in classe tra alunni: che fare?

Una delle sfide che un insegnante si trova ad affrontare ogni giorno è quella di riuscire a gestire gli inevitabili conflitti interpersonali in classe. Il conflitto rappresenta una parte naturale di ogni relazione educativa basata sul confronto aperto tra diverse mentalità, visioni del mondo o modi di sentire. Non esistono ricette "facili" per poter arrivare ad una soluzione positiva di un conflitto. Esistono comunque delle attitudini che favorisco la gestione costruttiva di un conflitto, e permettono di trasformare l'energia in una straordinaria fonte di crescita per la relazione insegnante-studente. Vediamo di quali attitudini si tratta:

1. Distaccarsi emotivamente dalla spirale negativa di attacchi e controattacchi di cui un conflitto è spesso costituito. Per raggiungere questo obiettivo, si può ricorrere ad un piccolo "trucco": semplicemente, respirare molto lentamente e profondamente. Cercare di vedere la scena del conflitto da lontano, come se fossimo in cima ad una montagna o su di un balcone. Questo ci permette di non rimanere "intrappolati" nel circolo vizioso comunicativo che spesso i conflitti comportano.

2. Rimanere focalizzati sui nostri veri obiettivi nel breve e lungo periodo. Spesso nei conflitti si perde di mira il problema vero e si divaga in una spirale senza fine di recriminazioni reciproche particolarmente distruttive. È bene invece rimanere focalizzati sul problema che causa il conflitto e lavorare insieme alla sua soluzione.

3.Immaginare il proprio studente coinvolto nel conflitto come un potenziale alleato. In questi casi è utile visualizzare una situazione del genere: noi ed il nostro allievo ci troviamo su di un'isola deserta e dobbiamo cooperare per continuare a sopravvivere.

4.Ascoltare il nostro studente e sottolineare tutto ciò con cui siamo d'accordo. Questo permette di individuare delle aree di comune interesse tra noi e lo studente, contribuendo a migliorare la qualità della conversazione, oltre che facilitare la risoluzione del conflitto.

5.Riconoscere i propri errori e scusarsene. Ciò stimolerà lo studente a fare altrettanto. Evitare di difendere errori passati, da entrambe le parti, potrà permettere a insegnanti e studenti coinvolti in un conflitto di vedere la loro situazione da nuovi punti di vista.

9.7 La comunicazione e le relazioni nel contesto scolastico – dinamiche interne alla scuola- linee guida del DS

La gestione di un'organizzazione complessa qual è la scuola dell'autonomia richiede un crescendo di competenze nella gestione delle relazioni interpersonali e di gruppo, nonché dei conflitti che inevitabilmente si determinano quando si scontrano diversi interessi. I casi rilevati negli ultimi mesi nella nostra scuola affrontano gli aspetti nodali di questa problematica, sollecitando una riflessione critica e proposte di soluzioni, nonché spunti per approfondimenti che mi hanno spinto a questo contributo informativo e conoscitivo.

Il conflitto (sia nei gruppi classe che nell'organizzazione) alla luce di questo scenario è , potenzialmente, in ogni situazione, sempre possibile. Esso si può generare per la situazione di disuguaglianza tra i membri.

Da rilevare che, per quanto riguarda gli alunni, il fenomeno del bullismo si sta diffondendo rapidamente in non poche scuole e gli episodi striscianti ed embrionali nella nostra scuola sono il sintomo di un malessere giovanile che parte da lontano, che investe gran parte della scuola italiana e che va affrontato con determinazione. La scuola a livello educativo e formativo può fare molto. Aldilà della punizione ai ragazzi che verrà data ma che avrà sempre un valore simbolico e formativo, la scuola attiverà un percorso progettuale di integrazione orientato alla legalità e al rispetto e tutela delle risorse umane e strumentali. La proposta di punizione del Dirigente scolastico sarà quella di mobilitare gli studenti autori del fatto vandalico a ripristinare materialmente la situazione preesistente nei luoghi in cui è avvenuto l'episodio vandalico. Per tutto questo tempo le loro attività didattiche e formative consisteranno nell'attuazione di un progetto di recupero della funzionalità di quelle zone scolastiche danneggiate.

Sarà tuttavia importante che anche la scuola tutta, nella componente docente si attivi per arginare fenomeni di bullismo. C'è a tal proposito l'urgenza di instaurare una collaborazione più profonda tra scuola e genitori, che devono essere resi consapevoli e corresponsabili di tutto quello che accade a scuola. Da parte dei docenti c'è bisogno che si instauri con tutti gli studenti, specialmente con gli autori un clima di dialogo, aperto e costruttivo. Gli insegnanti devono saper ascoltare questi studenti e rivolgergli delle domande, in modo da stabilire con loro un rapporto di tipo euristico, socratico, attraverso il quale i ragazzi diventino consapevoli di quali sono le conseguenze immediate e future del rendersi partecipi di atti di vandalismo o meglio di bullismo. In pratica si tratta di lavorare per chiudere la porta al bullismo, attraverso la prospettiva del dialogo e della collaborazione, della corresponsabilità e della compartecipazione alla vita della scuola. Non è un compito facile ma possibile. C'è bisogno di lavorare tutt'insieme docenti e alunni nell'ottica di una collegialità sostanziale, che favorisca lo scambio di esperienze e di conoscenze: in primo luogo gli studenti vanno aiutati ad assumere un ruolo più responsabile all'interno della vita scolastica; i docenti diversi per estrazione culturale, per un diverso approccio metodologico e professionale, non devono operare autonomamente, senza favorire la reciproca conoscenza, altrimenti tenderebbero ad isolarsi, interrompendo il circuito delle informazioni.

Per questo sarà importante esplicitare un' organigramma interno che favorisca la comunicazione fra i vari soggetti ed esperienze progettuali alla legalità volte all'integrazione e al recupero di studenti devianti, che escono fuori dalle regole del vivere civile fuori e all'interno della scuola.

La gestione di un'organizzazione complessa qual è la scuola dell'autonomia richiede un crescendo di competenze nella gestione delle relazioni interpersonali e di gruppo, nonché dei conflitti che inevitabilmente si determinano quando si scontrano diversi interessi.

Anche le relazioni con il territorio costituiscono nella scuola dell'autonomia uno degli aspetti più delicati e di difficile gestione. Infatti i portatori d'interesse in tema di educazione sono molti e differenziati e diventa fondamentale riuscire a far confluire le loro differenti istanze in un organico progetto educativo territoriale. Talora basta poco per creare fratture relazionali che rischiano di mettere in crisi la condivisione del progetto e creare conflitti difficilmente sanabili.

Il caso ha come oggetto del contendere la palestra di un edificio scolastico, che emblematicamente rappresenta un "territorio" su cui tutti vantano diritti e priorità: la scuola per l'attività didattica; il Comune che è l'ente proprietario dell'edificio e che può autorizzarne l'uso a terzi, pur nel rispetto delle esigenze prioritarie della scuola; la collettività (associazioni sportive, genitori, altri) che, in carenza di spazi alternativi, chiedono di poter fare uso delle strutture e delle attrezzature pubbliche. Spesso l'intento che muove i diversi attori è il medesimo e può accadere anche che il target sia lo stesso, ma è sempre difficile condividere uno stesso territorio evitando invasioni di campo e conseguenti reazioni di difesa.

In questo caso bisogna

- Capire la complessità e le dinamiche che caratterizzano la gestione delle relazioni con il territorio.
- Individuare la molteplicità dei portatori d'interesse in tema d'educazione.
- Assumere dislocazioni prospettiche che aiutino a far comprendere i diversi punti di vista. Individuare possibili strategie per:
 - evitare sconfinamenti nella gestione di beni e/o progetti d'interesse comune
 - promuovere la facilitazione di relazioni positive
 - approntare strumenti di de-escalation e strategie per la ricomposizione dei conflitti, anche partendo da esperienze vissute personalmente, a livello diretto o indiretto.
- Saper approntare strategie (azioni, tempi, modi, persone/gruppi da coinvolgere) per ricomporre il conflitto e facilitare l'instaurarsi a scuola di un clima collaborativi.
- In attività in presenza: sperimentare la tecnica della negoziazione per la presa di decisione in gruppo.

Quella del saper lavorare in gruppo non è una competenza scontata ed è inevitabile che nell'interazione umana nascano dei conflitti. In sintesi possiamo identificare il conflitto come l'evento che interviene quando si scontrano interessi diversi, scopi che non possono essere simultaneamente conseguiti senza che l'uno prevalga sull'altro.

Va detto subito che il conflitto non va inteso sempre come un evento dannoso e da evitare, anzi quasi sempre un conflitto, se viene gestito opportunamente costituisce un momento di crescita per le persone e per i gruppi, nonché favorire la realizzazione professionale che torna a vantaggio tanto dei soggetti che delle istituzioni.

Il conflitto è oggi diventata un'emozione collettiva, una forza produttiva, una necessità negoziale che costituisce la matrice della produzione della ricchezza. Vi sono numerose strategie per la gestione del conflitto, tra cui:

- saper individuare precocemente gli indicatori che fanno scaturire il conflitto;
- conoscere le dinamiche che caratterizzano i rapporti interpersonali e di gruppo;
- saper attuare strategie di ascolto (ascolto attivo, empatia).

Majer (1995) sostiene che le cause del conflitto intrapersonale sono prevalentemente di tipo strutturale:

1. incompatibilità persona/compito;
2. incompatibilità tra bisogni della persona e obiettivi organizzativi;
3. richieste eccessive da parte dell'organizzazione rispetto alle reali capacità della persona.

9.8 Dinamiche di gruppo e gestione dei conflitti in contesti educativi (all'interno della comunità scolastica) tra Docenti/ATA/Ccss/Famiglie/Alunni/DS: Modalità di risoluzione

La vita di gruppo e in gruppo può sembrare, talvolta, qualcosa di caotico e disorganizzato, mentre invece possiede una sua "geometria" che pur nelle sue diversificazioni possiede alcune costanti su cui è importante riflettere. Quando si parla di "struttura di gruppo" ci si riferisce ad alcuni fenomeni di gruppo che possiedono una certa stabilità (pur non essendo

immutabili) e permettono di costruire quell'architettura entro la quale si svolge la vita del gruppo. Il gruppo non potrebbe esistere se non vi fossero regole che rendono ordinato, prevedibile, controllabile, gestibile il grande flusso di scambi di un insieme di individui che si incontrano per i motivi più diversi. Stare in gruppo non è la stessa cosa che relazionarsi ad una o due persone ed è, per tanti versi, più complesso. Ci sono certamente persone più capaci, più abili a stare in gruppo di altre; ciò è dovuto soprattutto a quanta esperienza si è fatta di vita di gruppo, più che a caratteristiche naturali. In molte professioni è necessario raccordarsi con altri colleghi, arrivare a decisioni comuni, lavorare su progetti che richiedono lavoro di gruppo. E certamente non è un fatto raro che proprio le difficoltà di stare in gruppo costituiscano delle perdite di processo, creando difficoltà sia sul piano strettamente produttivo, sia su quello del clima complessivo del contesto lavorativo, con ripercussioni sulla soddisfazione lavorativa e sul benessere del professionista. Proprio nella consapevolezza di quanto sia importante saper lavorare in gruppo, nella formazione di molti professionisti sono previsti dei training specialistici che dispongono ad una rapidità di lettura dei fenomeni gruppali e alla capacità di intervenire attivamente nelle dinamiche sociali che vengono attivate. Ma anche senza training specialistici, ogni esperienza che ci ha posto per tempi più o meno lunghi in gruppi di varia connotazione ci rende degli attori più esperti nel capire cosa sta succedendo, nello scegliere un ruolo consonante con le nostre aspettative, nel rapportarci agli altri membri secondo le regole di una grammatica sociale, che viene appresa direttamente sul campo. In queste pagine verranno discussi alcuni elementi della dinamica dei gruppi sociali, quali le differenziazioni di status e di ruolo, le norme, la comunicazione in gruppo, gli aspetti conflittuali e le possibilità di affrontarli.

In ogni gruppo esistono gerarchie, cioè posizioni diverse rispetto al potere. Questo è il sistema di status.

Anche nei contesti scolastici in cui in linea teorica tutti gli insegnanti sono nella stessa posizione, occupano il medesimo ruolo, vi sono alcuni che conquistano una certa visibilità nell'istituzione (in virtù di loro capacità professionali o gestionali o politiche o relazionali), altri che restano più in ombra. Vediamo quali siano i criteri fondamentali per stabilire quale sia lo status di un componente del gruppo. Il primo criterio, forse il più immediatamente percepibile per coloro che partecipano alle interazioni, è la capacità di prendere iniziative che sono poi seguite dal resto del gruppo. Ciò non vuol dire che tutti i membri non cerchino, prima o poi, di proporre delle cose nell'intento che vengano prese sul serio dagli altri; tuttavia, alcuni riescono davvero a farsi ascoltare, a presentare idee, progetti, iniziative che vengono seguite dagli altri, mentre altri non riescono ad avere un seguito. Il secondo criterio si riferisce alla valutazione consensuale del prestigio, il che significa che tutti gli appartenenti a quel gruppo, a quella istituzione sono abbastanza d'accordo che un certo membro è un personaggio importante nel gruppo, mentre un altro "conta" poco e un altro ancora si pone in zone intermedie. Il bisogno di distinguere fra le diverse posizioni di potere è una realtà che si presenta immediatamente in un gruppo, anche appena costituito. Pensiamo ad esempio ad una attività di formazione in cui siano coinvolti degli insegnanti che non si conoscono fra loro (provenienti, ad esempio, da scuole diverse) e che per esigenze dell'istituzione debbano svolgere un'attività di aggiornamento. Già dopo poco tempo cominciano ad abbozzarsi alcune differenze di posizione fra i membri: alcuni prendono la parola più spesso degli altri; di questi alcuni sono più ascoltati mentre altri, pur chiedendo spesso la parola, vengono rapidamente ignorati o valutati con sufficienza dal gruppo che non trova nei loro interventi niente di interessante. Alcuni cominciano ad essere più propositivi e a raccogliere maggiori consensi, mentre altri partecipanti restano più nell'ombra, sembrano più imbarazzati dalla situazione e più reticenti ad esprimersi e, nel complesso, appaiono più marginali.

Perché anche in un gruppo nascente e temporaneo si delineano già dalle prime interazioni delle differenze di posizione? Il parere degli studiosi si diversifica su questo punto. Secondo la "corrente etologica" sono molto importanti alcuni dati percettivi di natura somatica, come la statura, la muscolatura, l'espressione facciale, ma anche alcuni aspetti più sfumati, come la capacità di fissare una persona finché questa distolga per prima lo sguardo, il tono assertivo e sicuro della voce quando si fanno gli interventi. In pratica, fin dalle prime interazioni di gruppo si svolgerebbe una specie di competizione, basata su questi indicatori, che abbozzerebbe una prima gerarchia di status, che nel prosieguo dell'interazione potrà essere confermata o no dall'aggiungersi di nuove dati, come le capacità e le competenze delle persone. Questa corrente viene detta "etologica" in quanto sono stati proprio gli etologi (studiosi del comportamento animale in condizioni naturali) a mettere in luce come gli indici percettivi della dominanza fisica siano fondamentali per l'assegnazione di status non solo fra i primati, ma anche per altri animali che vivano in strutture di gruppo. A volte vi sono altri indici somatici, diversi da quelli della dominanza, a stabilire una gerarchia di status, ad esempio la bellezza, la gradevolezza fisica (ciò succede soprattutto nei gruppi giovanili). Altri indicatori somatici possono essere, viceversa, degli ostacoli per il raggiungimento

di uno status elevato, come il colore della pelle diverso da quello della maggioranza o un handicap fisico. A differenza della corrente etologica, i teorici degli “stati d’aspettativa” sostengono che fin dai primi incontri di gruppo vi sono delle aspettative che riguardano la competenza dei vari membri a raggiungere gli obiettivi prefissati. In questo modo si darà importanza e saranno valutate positivamente quelle caratteristiche dei membri che sono congruenti con gli obiettivi del gruppo. In un team di ricerca si potrà accordare un credito maggiore a coloro che hanno già svolto numerosi esperimenti e abbiano al loro attivo diverse pubblicazioni ad alto “impact factor”; in un contesto scolastico potrà essere ascoltato maggiormente un insegnante che da molto tempo svolge attività e gode di un certo prestigio, in quanto si presume che possa avere un’esperienza consolidata sui temi del dibattito.

L’assegnazione di status sulla base sia della congruenza delle caratteristiche personali con gli scopi di gruppo, sia dei dati percettivi (corrente etologica), è in ogni caso temporanea, provvisoria, nel senso che il o i membri su cui inizialmente si attestano le aspettative degli altri partecipanti possono nel seguito delle interazioni mostrarsi all’altezza o deludere queste attese, il che avrà effetti sulla gerarchia di status. Può succedere che un membro su cui inizialmente vi sono molte attese si dimostri non abbastanza adeguato per conservare il credito che il gruppo gli ha concesso; come pure può accadere che un partecipante che inizialmente viene considerato marginale, mostri nel seguito delle interazioni di avere più abilità e competenze di quanto veniva supposto. A proposito di quest’ultimo caso, succede spesso che l’individuo in questione debba faticare più del necessario per dimostrare le proprie capacità e affrancarsi dalla posizione bassa accordatagli inizialmente dal gruppo, come se fosse più difficile spostarsi da una posizione bassa ad una alta che il viceversa. Le due correnti (etologica e degli stati d’aspettativa) non sono reciprocamente esclusive e forniscono entrambe una spiegazione della precocità con cui anche nei gruppi di nuova formazione si arriva ad abbozzare una gerarchia fra chi conta di più e chi conta di meno. La gerarchia di status nelle organizzazioni è stabilita istituzionalmente, con l’attribuzione di funzioni diverse, che comportano stipendi differenziati e una serie di altri vantaggi materiali. Tuttavia, anche in questo caso non è detto che la gerarchia formale coincida esattamente con quella informale e può succedere che il gruppo di lavoro riservi una considerazione speciale ad un membro non ai vertici dell’organizzazione, ma in grado per le sue abilità di proporre iniziative o esprimere idee che vengono poi seguite dagli altri.

Nell’ambiente di lavoro è piuttosto frequente che si creino situazioni conflittuali a proposito di gerarchie interne di potere più o meno esplicite; i problemi di “invidia di status” fra alcuni componenti di un gruppo può creare una serie di disfunzioni e anche la creazione di sottogruppi. Nella scuola, ad esempio, designare un responsabile per un’area o un’altra, scegliere il vice-dirigente, consultarsi stabilmente con alcuni colleghi e non con altri da parte della dirigenza, può creare delle situazioni di invidia di status.

Vicino al concetto di status, vi è quello di leadership che si riferisce al processo di gestione del potere, essendo il leader la persona che influenza gli altri più di quanto sia essa stessa influenzata. Molte sono le teorie sulla leadership e le ricerche condotte su questo argomento. Ci preme in questa sede menzionare almeno la classica e storica ricerca di Lewin, Lippitt e White, sulle ripercussioni dello stile di leadership sulla produttività e il “morale” (o clima) di gruppo. La ricerca originaria (del 1939) è stata condotta su preadolescenti e la figura del leader assomigliava alla figura di un docente, ma è ovvio che i risultati di questa ricerca (ripetuti in una congerie di ricerche di questo tipo) si applicano anche ai contesti adulti. Vediamo dunque, come i gruppi di preadolescenti risposero ai tre differenti tipi di conduzione loro proposti:

- Leadership autoritaria: l’insegnante detiene il potere in modo esclusivo, non permette che gli allievi interagiscano fra loro, dà ordini e si aspetta che vengano eseguiti senza discussione, non presenta agli allievi il percorso d’apprendimento da compiersi, fatto questo che creerebbe le basi di una certa autonomia di movimento e maggiore partecipazione. Il risultato di questo tipo di conduzione è alto sul piano della produttività, ma il clima di gruppo è negativo, essendo caratterizzato da tensione, aggressività che gli allievi spesso esprimono con i pari (non potendola manifestare col leader);
- Leadership democratica: l’insegnante discute con gli allievi il progetto operativo, presenta in dettaglio le varie unità d’apprendimento, ascolta, è dialettico, non stronca le relazioni fra coetanei; questa vicinanza e interazione non significano, tuttavia, abdicare al proprio ruolo di responsabilità e di autorità. Il risultato è buono sul piano della produttività e buono sul piano del clima, che è caldo, interattivo, partecipativo;
- Leadership permissiva(o *laissez-faire*); questo tipo di conduzione è più difficile da trovarsi allo stato puro nella scuola, ma è stata creata a fini sperimentali per meglio capire le ricadute degli stili di leadership sulla produttività e sul clima di gruppo. L’insegnante non dà particolari indicazioni, non si pone come punto di riferimento, lascia gli allievi un po’

abbandonati a se stessi; il risultato è ovviamente pessimo per quanto riguarda la produttività, ma anche il clima non sempre è piacevole, dato che manca un regolatore delle dinamiche fra pari.

Perché è importante che nei gruppi si delinei una gerarchia delle posizioni? La differenziazione di status in gruppo ha alcune funzioni psicosociali importanti:

- crea ordine e prevedibilità all'interno dei gruppi, cioè contribuisce a creare una certa stabilità nella struttura del gruppo;
- coordina le forze dei membri in vista del raggiungimento degli obiettivi, in quanto prevede una distribuzione di compiti e funzioni;
- contribuisce all'autovalutazione di ciascun membro, che confrontando la propria posizione con quella degli altri membri si valuta e matura una serie di aspettative riguardanti le proprie capacità e valore.

Per quanto riguarda quest'ultimo punto, l'autovalutazione, ci sono almeno due considerazioni da fare. Da un lato, non è detto che un membro si accontenti della posizione che gli è accordata in un gruppo; egli potrà sforzarsi di raggiungere una posizione più elevata, potrà riuscirci o meno, e sulla base dei risultati egli potrà decidere se restare o andarsene dal gruppo (se ciò è possibile). Dall'altro lato, è un fatto comune che i membri si adeguino alle aspettative che il gruppo nutre nei loro confronti, anche a rischio di fornire prestazioni ad un livello inferiore di quanto potrebbero fare.

Nei gruppi oltre alla gerarchia di status, esiste un altro tipo di differenziazione rispetto alla posizione occupata dai membri: il ruolo. Il ruolo è un insieme di aspettative condivise circa il modo in cui dovrebbe comportarsi un individuo che occupa una certa posizione nel gruppo. Ad esempio, un insegnante si aspetta che l'allievo svolga i compiti assegnati, ascolti durante la lezione, parli quando è interpellato, esca dopo avere chiesto il permesso. Gli allievi, ugualmente, si aspettano sostanzialmente che uno studente si comporti come appena descritto (a prescindere dalla loro adeguatezza personale a queste attese). Gli studenti da parte loro si aspettano che il docente svolga lezioni, interroghi, tenga la disciplina in classe, valuti le loro prestazioni; anche gli insegnanti hanno lo stesso sistema di attese nei confronti dello svolgimento del loro ruolo. Questo costituisce l'aspetto della condivisione (c'è consenso sociale sul fatto che il ruolo vada svolto in un modo specifico); vi è inoltre l'aspetto della reciprocità, per cui ci si aspetta che un individuo con un certo ruolo si comporti in un determinato modo nei confronti del suo partner di ruolo, cioè di chi ricopre il "ruolo complementare" che è il ruolo che si relaziona in modo particolare ad un altro (esempi di partners di ruolo sono: insegnanti/allievi, medici/pazienti, figli/genitori, operai/capi reparto, ecc.). Il ruolo, quindi, è una posizione all'interno del gruppo. Che differenza c'è allora con lo status? La differenza principale consiste nel valore attribuito: un ruolo può equivalere ad un altro nel senso che entrambi sono necessari per raggiungere l'obiettivo di gruppo, mentre lo status è per definizione valutato in modo diverso (il dirigente di una scuola ha uno status superiore rispetto ai docenti e al personale non docente). Questa affermazione, tuttavia, è da prendersi in modo relativo, nel senso che nei gruppi i ruoli sono spesso connotati da una valutazione diversa, il che è evidente soprattutto nei gruppi formali, come quelli professionali. In un reparto ospedaliero il ruolo del primario è valutato consensualmente come superiore rispetto a quello degli altri medici; il ruolo di infermiere, così necessario per tutto l'iter di cura, è tuttavia meno "prestigioso" di quello di medico.

A somiglianza dello status, il ruolo assolve alle seguenti funzioni psicosociali: a) crea ordine e prevedibilità all'interno di un gruppo; b) facilita il raggiungimento degli obiettivi attraverso una divisione dei compiti; c) fornisce all'individuo delle coordinate per autovalutarsi. Per non confondere, tuttavia, le due nozioni (status e ruolo) può essere utilizzata una metafora di tipo teatrale: ruoli e status sono le "parti" da recitare, indipendentemente dagli attori che le recitano; i ruoli possono essere considerati tutti importanti (mentre per definizione le posizioni di status sono differenziate in funzione del loro maggiore o minore prestigio) per costruire quel particolare spettacolo, anche se vi sono parti più centrali come quella del protagonista e dei comprimari (che hanno una visibilità e centralità maggiori), mentre scendendo sempre di più arriviamo a parti di "compare", ruoli in cui forse non sarà pronunciata nemmeno una parola. La metafora teatrale ci è ancora utile per sottolineare che lo stesso ruolo non viene recitato nello stesso modo da tutti gli attori. Infatti, per quanto ci sia accordo sociale su come deve essere svolto un ruolo, ogni individuo introdurrà nella "recitazione" della propria parte degli elementi personali, specifici, che vengono chiamati stili di ruolo. Così dobbiamo riconoscere che nella nostra esperienza di studenti abbiamo incontrato insegnanti fra loro molto diversi, sia sul piano delle competenze didattiche e professionali, sia sul piano delle competenze sociali. Mentre il ruolo di per sé è un "copione" impersonale e può essere "recitato" dai più svariati individui, lo stile di ruolo si collega invece alle caratteristiche personali di ogni individuo, alla sua irripetibilità e unicità, ai suoi valori di riferimento. Così vi sono insegnanti particolarmente vicini agli allievi, in grado

di svolgere funzioni di guida e di sostegno, altri molto distanti sul piano interpersonale ma molto competenti nella disciplina insegnata, altri ancora che non si segnalano per nessuna abilità specifica.

Nei contesti professionali non esistono solo i ruoli formali (nella scuola, ad esempio, vi sono i vari insegnanti, il dirigente, il personale non docente) seppure “giocati” in modo personale e fra loro diverso, vi sono anche dei ruoli informali, cioè non stabiliti dall’istituzione, ma che si creano quasi inevitabilmente nei gruppi. Alcuni di questi ruoli informali sono:

- il leader, cioè qualcuno che riveste nel gruppo una funzione centrale, che ha una forte visibilità indipendentemente dalla posizione formale. Nei contesti lavorativi, non si deve confondere questa leadership informale da quella formale (ad esempio, in una scuola può succedere che il dirigente abbia meno seguito e impatto di un insegnante con ottima reputazione e con particolari caratteristiche personali);
- il nuovo arrivato, cioè il neofita nell’organizzazione; egli deve cercare di capire le norme implicite ed esplicite dell’ambiente in cui entra, privilegiare nei primi tempi dell’entrata una posizione abbastanza defilata e osservativa per mettere in atto successivamente, quando il gruppo lo ha assimilato, delle azioni che possono mutare la configurazione del gruppo. Si tratta di un ruolo abbastanza consueto nell’istituzione scolastica, in cui il turn over è piuttosto elevato;
- il capro espiatorio; si tratta di un ruolo piuttosto scomodo per chi lo riveste in quanto attira di continuo critiche e disapprovazioni. Per il gruppo è, invece, un ruolo molto utile, in quanto proprio sul capro espiatorio vengono proiettate dagli altri membri quelle caratteristiche che ognuno giudica indesiderabili per sé (pur possedendole). Così per mezzo del capro espiatorio vengono risolte varie situazioni problematiche: sarà quest’ultimo, ad esempio, a rendersi ridicolo in una situazione difficile, a mostrarsi sempre un po’ inadeguato, ad esplicitare timori ed esitazioni giudicate fuori luogo, situazioni e sentimenti che a turno magari tutti sperimentano, ma che è più facile attribuire ad un altro, tendenzialmente sempre lo stesso (o gli stessi). Così il capro espiatorio, senza saperlo e ad insaputa anche degli altri membri, assolve una funzione protettiva per il gruppo;
- il clown (o buffone), un ruolo socio-emozionale che ha una certa importanza per allentare le tensioni inevitabili di gruppo con lo strumento delle battute umoristiche, degli scherzi, dell’ironia. Non di rado il clown può introdurre con la sua capacità di far sorridere anche temi delicati, critiche alla conduzione del gruppo che non potrebbero esprimersi direttamente se non a prezzo di conflitti e forse di scissioni nel gruppo.

Secondo Bales, uno studioso delle interazioni di gruppo, la differenziazione di status e ruoli si svolge lungo la dimensione strumentale-espressiva. Secondo questo autore, infatti, in ogni gruppo ci sono membri che sono prevalentemente centrati sul compito (dimensione strumentale), che cioè si impegnano principalmente sul raggiungimento degli obiettivi, e altri centrati sulle relazioni (dimensione espressiva o socio-emozionale). Il centraggio sulle relazioni può essere di tipo positivo (allentare le tensioni, dimostrare solidarietà agli altri, mostrarsi d’accordo) o negativo (disapprovare, esprimere tensione, mostrare antagonismo). Per Bales, i vari membri nel corso delle interazioni di gruppo si “specializzano” o nell’area del compito o in quella delle relazioni (positive o negative), entrambe importanti per l’equilibrio di un gruppo; anche il leader sarà prevalentemente centrato sull’una o sull’altra dimensione (difficile, per Bales, che lo sia su entrambe). Le norme sono scale di valori, che definiscono ciò che è accettabile e non accettabile per i membri di un gruppo o di una comunità o di una società. Per Sherif, uno dei padri fondatori della psicologia sociale, l’essenza di un gruppo è costituita dal fatto di possedere una struttura, per cui i membri sono legati fra loro da rapporti di status e di ruoli, e dalle norme e valori comuni. L’aspetto normativo riguarda tutti i gruppi sia formali sia informali, anche se è importante sottolineare fin da subito una differenza: nei gruppi formali le norme si sono costruite nel corso del tempo e sono state formalizzate e stabilizzate dalle figure d’autorità, l’individuo che entra nel gruppo le trova già presenti e preesistenti alla sua entrata, il suo adeguarsi ad esse potrà essere variabile e dipenderà dal tipo di controllo che esercita il gruppo sui suoi membri. Queste norme sono definite istituzionali, non sono costruite dall’interazione dei componenti, sono a loro imposte e non sempre vengono rispettate (talora vengono seguite in modo superficiale e puramente di facciata); i membri del gruppo potranno modificarle gradatamente e, in ogni caso, in un range di libertà non troppo ampio, in quanto se così non fosse si snaturerebbe quel tipo di organizzazione o di istituzione.

Nonostante questo minore coinvolgimento dei membri alla loro costruzione, esse hanno certamente una certa forza d’influenza sui comportamenti degli individui. Nei gruppi informali le norme sono dette volontarie, in quanto sono costruite nell’interazione dei membri, sono un prodotto collettivo e costituiscono un requisito fondamentale se il gruppo vuole permanere nel tempo, in quanto costruiscono una comunanza di modi di espressione e di comportamento, che

incrementano il senso di appartenenza al gruppo per i membri, mentre per i non-membri segnalano l'esistenza e i confini di quel gruppo. Le norme non riguardano solo regole di comportamento cui i membri del gruppo devono attenersi, ma possono estendersi anche ad aspetti espressivi particolari, come il linguaggio o il gergo interno, l'abbigliamento, le stesse norme alimentari (come si osserva in certi gruppi religiosi o naturisti). Elementi come linguaggio, comportamento, abbigliamento possono rendere riconoscibili gli insegnanti anche al di fuori del loro ambiente di lavoro.

Le norme differenziano enormemente i gruppi sociali, sia per quanto riguarda le regole di comportamento, sia per quanto attiene agli aspetti espressivi, sia per quanto riguarda il loro carattere di "obbligatorietà". Se in un gruppo di volontariato le regole principali si riferiscono ai comportamenti di solidarietà, di presa in carico degli altri, di accettazione, in una banda di giovani devianti i comportamenti normativi potranno essere quelli della trasgressione sociale più o meno grave: dalla pratica del furto nei supermercati, agli scippi, alla violenza fine a se stessa su passanti, ai vandalismi sulle cose. Se in un gruppo naturale di adolescenti chi contravviene alle norme informali potrà essere cacciato senza appello, dato che la non osservazione delle regole indebolisce il senso di quel gruppo, in un ambiente lavorativo o in un'istituzione allargata sono sempre presenti delle sacche di resistenza passiva, quando non delle vere e proprie "sottoculture" ribelli alle norme istituzionali, l'esistenza delle quali è in genere nota alla dirigenza e tollerata fino a quando non diventa minacciosa per il buon funzionamento dell'organizzazione. Ad esempio, in una scuola si può essere a conoscenza che un insegnante ha modalità poco ortodosse di comunicazione con gli allievi, usando nomignoli e appellativi, violando la loro privacy, ridicolizzando certe loro caratteristiche, ma l'istituzione può fingere di ignorare la cosa finché un gruppo di genitori abbastanza agguerriti deciderà di intraprendere strade formali per arginare questo tipo di comportamento che lede il diritto di essere rispettati dei minori.

Le norme possono essere implicite o esplicite, centrali o periferiche. Le norme esplicite si riferiscono a regole ben formalizzate, a volte scritte in un regolamento di riferimento o in un mansionario, come succede nei gruppi formali e nelle organizzazioni. Per alcune categorie professionali esiste una "deontologia" di riferimento (cioè un codice morale di comportamento) che, se violata nei suoi nodi più forti, può sancire l'espulsione del membro dall'ordine (ad esempio, medici, giornalisti, avvocati, ecc.). Per i medici una norma esplicita si riferisce al cosiddetto "giuramento d'Ippocrate" per cui un/una paziente non può essere fatto oggetto di attenzioni sessuali. Ugualmente nelle istituzioni scolastiche, una norma esplicita è quella del rispetto della persona dell'allievo, cui non si può fare violenza né diretta né indiretta. Le norme implicite, invece, non sono scritte o espresse direttamente, nascono in genere in modo volontario (non sono, cioè, dettate da un'autorità esterna), ma hanno ugualmente una forza d'impatto e un'influenza importante sul comportamento dei membri di un gruppo. Le norme implicite possono avere il senso di una coloritura "locale", nel caso delle istituzioni e organizzazioni formali. Ad esempio, se in linea di massima le norme esplicite sono le stesse per tutti i tipi e ordini di scuola, le norme implicite differenziano enormemente i vari istituti scolastici: vi saranno quelli in cui i rapporti fra colleghi (ad esempio) sono improntati ad un certo formalismo e distanza, altri in cui è quasi normativo avere relazioni cordiali e quasi amicali. Talora succede che un nuovo arrivato non assimili completamente l'esistenza di questi "impliciti" di gruppo e compia azioni non ammesse che saranno poi sanzionate con atteggiamenti di riprovazione o di ridicolizzazione, tanto da ricondurre l'incauto neofita negli alvei previsti.

Le norme centrali si riferiscono a regole fondamentali, tali per cui la loro trasgressione mette a repentaglio l'esistenza stessa del gruppo: in un gruppo di naturisti vegetariani è impensabile che di nascosto tutti consumino carne, in un gruppo di Alcolisti Anonimi (in cui si lavora per superare la dipendenza dall'alcool) è impossibile che i membri dopo la riunione vadano a farsi una bevuta collettiva di alcolici per festeggiare la buona riuscita dell'incontro. A scuola, una delle norme centrali riguarda la salvaguardia e l'educazione degli allievi, per cui l'insegnante che infranga questa regola (usando punizioni fisiche o avendo attenzioni sessuali nei confronti degli allievi) può essere sanzionato dall'autorità civile. Le norme periferiche si riferiscono, invece, a regole più soft, considerate come più marginali, come potrebbe essere in un gruppo la puntualità negli incontri, oppure gli hobbies dei partecipanti. I membri sono obbligati tutti allo stesso modo a seguire le norme di gruppo? Gli studiosi del fenomeno sottolineano che i leaders, i dirigenti sono più vincolati degli altri partecipanti a seguire le norme centrali, in quanto la loro testimonianza è un riferimento importante per la sopravvivenza e l'identità del gruppo, mentre sono più liberi di fronte alle norme periferiche, in virtù del loro status. I membri che si pongono in posizioni meno alte nella gerarchia sono obbligati a seguire sia le norme centrali sia quelle periferiche e sono rimproverati e puniti in caso di trasgressione più dei capi, sempre che questi ultimi siano fedeli alle norme centrali, in caso contrario anch'essi sono puniti e, nei casi estremi, allontanati dal gruppo. Questa situazione è stata messa in luce da

Sherif a proposito delle norme volontarie dei gruppi naturali di adolescenti; per le norme istituzionali la situazione si differenzia a seconda del tipo di gruppo, del suo livello di coesione e di controllo operato sui partecipanti. Resta comunque valido il fatto che anche nei gruppi formali la non osservanza del leader delle regole centrali costituisce un fatto molto visibile e gravido di conseguenze sul gruppo. Le funzioni psico sociali delle norme sono le seguenti:

- permettono di raggiungere gli obiettivi stabiliti
- mantengono unito il gruppo
- contribuiscono a costruire una realtà condivisa
- definiscono le relazioni con l'ambiente sociale, cioè le norme permettono di rapportarsi alla realtà esterna, fatta di altri gruppi, in termini di collaborazione, competizione, conflitto, solidarietà. In altri termini, la realtà sociale costruita nel gruppo permette di avere atteggiamenti abbastanza uniformi nei confronti di gruppi esterni, decidendo chi è amico, chi potenziale alleato, chi ineluttabilmente nemico.

Non potrebbe esistere nessun gruppo se non fosse possibile comunicare, cioè scambiare significati che vengono compresi da tutti. Anche per numerose specie animali, come hanno mostrato gli etologi, esistono codici comunicativi interni, che vanno dalle tracce odorose a segnali sonori, a comportamenti posturali che veicolano messaggi ben precisi: minaccia, difesa, corteggiamento, protezione del territorio, ecc.

Nella nostra specie la comunicazione ha un codice privilegiato nel linguaggio verbale, che fornisce una gamma molto ampia di espressione di contenuti, anche se non è meno potente un altro canale, quello della comunicazione non verbale (il linguaggio del corpo) che comprende gesti, posture, sguardi, mimica facciale, prossimità fisica e orientamento spaziale, segnali che completano, arricchiscono e a volte contraddicono la stessa comunicazione verbale. Esiste inoltre un codice “non verbale” del verbale, fatto di pause, esitazioni, tono della voce, borbottii, che offrono all'ascoltatore una serie di indicatori da cui potrà dedurre che il suo interlocutore è, ad esempio, imbarazzato, aggressivo, annoiato, poco sincero, condiscendente, inferiorizzato, spaventato, ecc.

Senza comunicazione non può esistere un gruppo. Gli aspetti strutturali (status, ruoli, norme), di cui abbiamo già discusso, sono costruiti nel corso di un ininterrotto fluire di comunicazioni, verbali e non verbali; si potrebbero studiare tutti i gruppi a partire dai processi comunicativi che si svolgono al loro interno. Immaginiamo di osservare dall'esterno una riunione di gruppo, cui sia stato “tolto l'audio”; noteremo subito alcune cose particolarmente evidenti: vi sono persone che parlano di più e altre di meno e altre ancora non dicono neppure una parola; vi sono persone che mentre parlano sono ascoltate da tutti con attenzione, mentre altre sono poco ascoltate (gli altri si distraggono, parlottano fra loro, non rivolgono lo sguardo verso chi parla). Noteremo inoltre che alcuni membri hanno un atteggiamento posturale che testimonia sicurezza, uno sguardo diretto sugli altri mentre parlano, la capacità di sostenere lo sguardo degli altri più a lungo, mentre altri esibiscono atteggiamenti meno assertivi, più difensivi. Potremo cogliere, se siamo in un buon punto di osservazione, che certi membri si scambiano occhiate e mezzi sorrisi fra di loro quando parla qualcuno, o fanno gesti di esasperazione, come se fossero molto disturbati dagli interventi di questa persona. Insomma, dopo un certo tempo di osservazione, avremo un po' di idee su alcuni aspetti di quel gruppo; avremo informazioni, ad esempio, su chi conta di più e chi conta di meno (cioè sulla gerarchia interna), su quanti siano i membri che partecipano poco o sono addirittura marginalizzati, sul livello di coinvolgimento dei membri rispetto al lavoro comune, sul clima affettivo prevalente (caldo/freddo, interessato/disinteressato, collaborativo/competitivo, sereno/teso, ecc.). A questo punto si potrà accendere l'audio e nel corso degli scambi verbali potremo avere conferme di quanto ipotizzato. Potremo, ad esempio, accorgerci che quell'individuo che suscita sguardi fra i membri ed espressioni di noia è qualcuno che fa discorsi prolissi e poco chiari, cercando un consenso e una visibilità senza avere particolari abilità e competenze per meritarli.

Discutere, scambiare opinioni è molto importante non solo per i piccoli gruppi faccia-a faccia, ma anche per i gruppi estesi, come partiti, confessioni religiose, organizzazioni scientifiche, che hanno cura di riunire periodicamente i propri membri per scambi, dibattiti, convegni, in cui si consolida (talora pur tra conflitti) il senso di appartenenza a quel gruppo. Nel modo di pensare comune, il conflitto quasi inevitabilmente rimanda a qualcosa di negativo, che spezza l'armonia di un gruppo e che introduce divergenze se non spaccature fra posizioni diverse. In realtà, è importante sottolineare fin dall'inizio che vi sono conflitti distruttivi, che rompono l'equilibrio e la coesione del gruppo, e conflitti costruttivi, che comportano attraverso la disamina e la negoziazione di posizioni diverse un arricchimento e un'evoluzione positiva della vita di gruppo. Il conflitto è, in ogni caso, una realtà sempre possibile in qualunque tipo di gruppo. Per quali motivi? In

linea di massima, possiamo dire che il conflitto si genera per la situazione di disuguaglianza fra i membri, per quanto la disparità di condizione sia un dato di base di tutti i gruppi che si strutturano nel tempo e in qualche misura necessario perché l'insieme possa funzionare. Abbiamo visto, infatti, che nella struttura del gruppo vi sono posizioni differenziate, sia per quanto riguarda lo status, sia per quanto riguarda i ruoli svolti. In altre parole, la disuguaglianza fra i componenti è un elemento fondante della strutturazione e della relativa stabilità del gruppo e nello stesso tempo costituisce anche una permanente possibilità di conflitto, in quanto le gerarchie e le differenziazioni non sono date una volta per tutte e nella storia del gruppo possono presentarsi situazioni o eventi particolari che sconvolgono gli assetti stabiliti e richiedono la ricerca di nuovi equilibri. L'entrata di nuovi membri, l'uscita di altri, la variazione di alcune norme, l'introduzione di nuovi traguardi da raggiungere, la salita nella cerchia di status di un componente e non di un altro, possono rimettere in causa la stabilità del gruppo. Pensiamo ad esempio cosa significhi per ogni scuola il continuo turn over degli insegnanti, con l'entrata ogni anno di nuovo personale e l'uscita di altri. I nuovi arrivati possono essere, ad esempio, insegnanti che hanno già una notevole esperienza lavorativa, hanno consolidato nel tempo un proprio stile di ruolo, provengono da scuole in cui il clima relazionale e normativo era piuttosto diverso da quello della nuova scuola. Questi nuovi insegnanti possono sentirsi in diritto di porsi in modo abbastanza assertivo nei consigli di classe e nei consigli d'istituto, non ritenendosi dei "novellini" del mestiere, mentre per il resto del gruppo essi sono dei neofiti piuttosto disturbanti, che pensano subito a farsi valere e a conquistare in modo troppo accelerato una certa credibilità e un po' di visibilità. Tutto questo può innescare delle contrapposizioni latenti, delle divergenze più o meno strutturate, che possono più tardi sfociare in conflitti manifesti.

Proviamo a vedere più in dettaglio quali potrebbero essere gli elementi che scatenano il conflitto dentro al gruppo. Vi può essere il caso dell'accesso a risorse limitate; è la classica situazione della competizione per cui solo ad alcuni membri viene dato un premio (che può essere materiale o simbolico, come la stima e l'approvazione del leader) o un riconoscimento per la propria prestazione. Un'altra possibile fonte di tensione (vicina alla precedente) è legata ad una distribuzione ineguale delle opportunità fra i membri: alcuni hanno maggiore spazio di iniziativa, oppure vengono concesse loro più risorse o sono più ascoltati o si presentano come meglio attrezzati degli altri alle dinamiche sociali o sono più "sponsorizzati" da membri interni ed esterni al gruppo; a volte sono "sponsorizzati" dal capo stesso del gruppo, creando in tal modo delle disuguaglianze che creano occasione permanente di tensione. Si tratta di situazioni che spesso si presentano negli ambiti lavorativi. Vi può essere, poi, la disuguaglianza delle idee e delle opinioni rispetto a qualcosa che è importante per il gruppo; si tratta di contrasti di opinione o di conflitti intellettuali che sono sempre presenti nei gruppi, in quanto essi non sono mai delle realtà totalmente omogenee e compatte. Nel caso delle decisioni di gruppo, ma anche nelle routine quotidiane vi sono inevitabilmente delle divergenze nel modo di concepire determinati problemi e nel delinearne soluzioni. Ad esempio, fra gli insegnanti vi è spesso una notevole differenza nel modo di concepire il proprio stile di ruolo, la propria autorità e la propria responsabilità verso gli allievi, e tutto ciò costituisce una permanente ragione di conflitto.

Oltre a questi aspetti, il conflitto può generarsi per la distribuzione ineguale del potere interno, per cui alcuni membri mettono in discussione le graduatorie di prestigio già consolidate e prospettano dei cambiamenti nella gerarchia di status. In questo senso, può succedere che si creino tensioni interne per l'opposizione del gruppo al proprio capo, che viene giudicato non adeguato al ruolo che ricopre. Ciò può creare malcontento diffuso, demotivazione al lavoro, tensioni che vengono scaricate su capri espiatori, soprattutto quando non è possibile agire la rivolta contro la leadership per rispetto alle regole formali o per oggettiva impossibilità di modificare la situazione. Il conflitto è, dunque, una realtà immanente di ogni gruppo, proprio per le differenze e ineguaglianze che lo caratterizzano; possiamo tuttavia sottolineare che non tutti i gruppi lo affrontano nello stesso modo; vediamo i tre casi più evidenti: evitamento del conflitto: vi sono gruppi che si specializzano nell'evitare sistematicamente il conflitto, anche quando è ormai vicino a scoppiare e sarebbe necessario affrontarlo per l'equilibrio stesso del gruppo. Questo evitamento ha delle conseguenze, in quanto produce demotivazione in una parte dei componenti, affievolisce i sentimenti di appartenenza e di fiducia nei confronti del gruppo e può avere ripercussioni sull'efficacia e il "morale" complessivo del gruppo; riduzione del conflitto: in questo caso il conflitto è già scoppiato e i membri del gruppo (o almeno una parte di essi) cercano le strategie per ridurne la portata destabilizzante. Una modalità può essere quella per cui il dirigente risolve d'autorità la questione; questo modo può essere efficace se gli vengono riconosciuti carisma e competenza da una larga parte del gruppo, ma se la leadership non ha queste caratteristiche, il conflitto non si risolverà con questo tipo d'intervento. Altra modalità di ridurre il conflitto può essere il

ricorso a votazioni, che non è sempre efficace perché spesso non si basa su di un autentico confronto di opinioni e di posizioni reciproche, ma si fonda unicamente sulla dialettica maggioranza-minoranza. Più produttive sono, invece, le negoziazioni che nascono dopo un'approfondita disamina delle ragioni conflittuali, in uno scambio di conoscenze e di informazioni; creazione del conflitto : in questo caso il gruppo crea intenzionalmente un conflitto o lo acuisce. Questa situazione non è necessariamente negativa, anzi può produrre innovazione e spinta a cambiamenti produttivi; vi sono autori che sostengono la necessità anche nelle culture aziendali di opporsi all'omologazione e di "sfruttare" produttivamente la diversità delle posizioni e opinioni.

È probabile che questi tre meccanismi vengano usati in momenti diversi della storia di un gruppo. Ad esempio, in genere si attenuano le tensioni interne quando si è vicini ad un'importante scadenza o a un confronto con un gruppo esterno. In un gruppo di pubblicitari a corto di idee per il lancio di un nuovo prodotto, potrebbe rivelarsi produttivo esaltare la divergenza e la conflittualità dei punti di vista per arrivare ad una "trovata" creativa. È possibile, anche, che i vari gruppi si specializzino in uno o l'altro dei tre meccanismi che abbiamo evocato. Chi di noi non ha avuto l'esperienza di appartenere a gruppi che sistematicamente evitano il conflitto? Pensiamo, ad esempio, ad un motivo molto comune di conflitto nei gruppi, quello della divergenza di opinioni. Come rilevano gli autori che si sono occupati di questo tema, in questo caso il modo per evitare il conflitto passa attraverso delle tecniche di "controllo del pensiero", che può avere due modalità: controllo del proprio pensiero o controllo del pensiero degli altri. Nel primo caso, l'individuo non esplicita quello che pensa o cerca il più possibile di avvicinarsi al modo di pensare degli altri; si tratta della tendenza al conformismo presente in tutti i gruppi. Nel secondo caso, possono essere usate varie tecniche per controllare il pensiero degli altri e che, in buona sostanza, si riassumono in un uso abbastanza manipolatorio delle discussioni di gruppo, quali: ridurre la durata degli interventi "contrari", non dare la parola ai dissidenti, indire le riunioni quando si sa che non potranno intervenire coloro che portano avanti posizioni divergenti, introdurre regole restrittive nella discussione, dare un'interpretazione falsata del dissenso per ridurre la portata eversiva ("in fondo, siamo tutti abbastanza d'accordo su..."), adottare sistematicamente il compromesso.

Gli studiosi dei fenomeni di gruppo sottolineano l'importanza dello scambio comunicativo autentico, in cui i membri sono in grado di reggere l'impatto delle posizioni diverse e anche contrarie fra loro. La vera discussione (che può anche sfociare nella controversia) permette di mettere a confronto pensieri, conoscenze, esperienze pur creando in prima istanza sentimenti di incertezza e disagio; da questo confronto, se non diventa polemica personale fra alcuni membri, nascono delle riflessioni e curiosità conoscitive che permettono una riformulazione del problema e la scoperta di soluzioni creative. È chiaro che questi scambi impegnativi sembrano poco desiderabili perché richiedono un apporto di energia e di coinvolgimento personali; inoltre, in termini di dinamica di gruppo essi sono "costosi" perché prendono più tempo e creano un clima di gruppo apparentemente disordinato e sicuramente più difficile da disciplinare. Quando esiste una situazione di conflitto nel gruppo, è necessario che per poterla gestire vi sia consapevolezza da parte dei componenti della difficoltà che si è venuta a creare.

Questa consapevolezza non interessa tutti i membri contemporaneamente e con la stessa intensità; è possibile che alcuni componenti del gruppo ignorino a lungo una situazione difficile, per vari motivi: difese percettive (il "non voler vedere" la situazione), diversa distribuzione della conoscenza fra i componenti del gruppo (alcuni hanno accesso più di altri alle fonti d'informazione), presenza di sottogruppi che cominciano ad avere una vita sempre più indipendente l'uno dall'altro all'interno del gruppo. A volte succede che lo stesso leader del gruppo ignori la presenza di un conflitto già attivo da qualche tempo, magari proprio a causa del suo comportamento eccessivamente favorevole nei confronti di alcuni componenti e discriminante nei confronti di altri. Oltre al problema dell'essere consapevoli della presenza di un conflitto, vi è un divario fra tale consapevolezza e la capacità di gestire efficacemente e creativamente gli aspetti conflittuali alla ricerca di soluzioni accettabili per tutti i componenti. Spesso fra la presa di coscienza dell'esistenza di un conflitto e la decisione di affrontarlo passa un tempo lungo, in cui i membri "fanno come se" non ci fossero problemi (evitamento) nella speranza che le cose possano aggiustarsi da sole. Tuttavia, l'evitare di far fronte ai conflitti crea, spesso, più problemi di quanti ne risolva. Il tacere ed evitare diventano strategie alla lunga disfunzionali, in quanto

generano passività, inerzia, perdita di investimento o, anche, piccoli sottogruppi di membri che si alleano in modo sotterraneo, magari solo per "sparlare" della dirigenza e degli altri componenti. La via di uscita da una situazione conflittuale di gruppo è, inevitabilmente, la capacità di discuterne senza reticenze, accettando l'aspetto "costoso" di tale operazione e il rischio di constatare che certe posizioni sono difficilmente conciliabili.

Moscovici e Doise sostengono che i processi di partecipazione consensuale, in cui gli individui discutono liberamente col desiderio di confrontarsi e di esprimere le proprie opzioni senza temere la censura e l'esclusione, sono situazioni che rianimano qualunque dinamica sociale, introducendo il coinvolgimento, l'investimento, il sentimento di appartenenza ad una comunità. La partecipazione normalizzata è, invece, la situazione per cui l'accesso dei membri del gruppo alla discussione è regolato dalla gerarchia esistente, dal grado in cui ciascuno può esprimersi solo sulla base della posizione assegnata. In questo caso, i contrasti si smorzano, le controversie sono mitigate, il che può sembrare un vantaggio per tutti; tuttavia, in tali situazioni la reticenza (soprattutto dei membri di status inferiore) diviene un elemento centrale e diffonde disagio e ulteriore chiusura, il senso di partecipazione e il coinvolgimento si attenuano, le soluzioni virano verso il compromesso piuttosto che verso il consenso, che è invece il risultato di un accordo che nasce dall'autentico confronto sociale. Non è sempre possibile scegliere fra partecipazione consensuale e normalizzata nelle discussioni di gruppo e in particolare in quelle volte a chiarire conflittualità interne; la scelta dipende dal tipo di gruppo (aperto, chiuso, formale, informale, ecc.), dalle circostanze in cui un conflitto si palesa (durante il conflitto con un altro gruppo, ad esempio, diviene troppo costoso affrontare i conflitti interni), dalle poste che sono in gioco (se il gruppo deve raggiungere una meta importante, è probabile che si soprasseda sulle conflittualità interne).

9.9 Riflessioni sull'insuccesso scolastico: le ragioni e le risposte

“Questa è una scuola che oramai non boccia più nessuno; è finita la selezione e la giusta distinzione tra chi riesce e studia e chi non riesce e non studia”.

Fra di questo tenore girano ancora nel mondo della scuola, pronunciate sia dagli addetti ai lavori che dagli estranei. Ma se allarghiamo il campo di visuale e non lo limitiamo ai ristretti esiti dei risultati scolastici (voti, promozione, ecc.), ci accorgiamo che una colpevole generalizzazione del tema e una pericolosa approssimazione stanno producendo – sulla pelle dei giovani studenti – dei marchi dolorosi e sostanzialmente indelebili.

Sia gli alunni con esiti positivi che quelli con esiti negativi registrano amarezze – in relazione ai sistemi valutativi della scuola – ritenendoli inadeguati e non rispondenti alle autentiche istanze della loro storia e della loro formazione.

Paradossalmente, a fronte di insuccessi espliciti nella scuola (non promozioni, abbandoni, ripetenze, studio contro voglia e disamorato), esistono altri insuccessi – forse più diffusi, anche se meno palesi – di chi pure viene promosso, prosegue negli studi, si interessa con qualche passione all'apprendimento. Questi studenti impegnati ricordano malvolentieri come la scuola ha registrato i progressi, ha sanzionato i limiti, ha marchiato i regressi; e il giudizio negativo può anche non interessare la sostanza della decisione, quanto le modalità e gli effetti. Insomma, l'insuccesso attraversa le fibre della scuola e la Riforma doveva affrontare anche questo delicato argomento, se non voleva limitarsi all'epidermide del cambiamento.

Partiamo, quindi, dall'ambito dell'insuccesso scolastico che normalmente ha due facce: l'alunno non raggiunge i traguardi prefissati e gli obiettivi definiti (insuccesso personale); la scuola non riesce a far raggiungere quei traguardi e registra perdita di popolazione scolastica, di credibilità funzionale, di identità (insuccesso istituzionale).

La famiglia, primo ambito sociale di riferimento – relazionato, da un lato, all'alunno e, dall'altro, alla scuola – partecipa all'insuccesso o come vittima o addirittura come complice.

Nell'individuazione del gradiente di responsabilità è accertato che queste sono distinte e graduate, ma è raro che l'insuccesso dipenda tutto dall'alunno o tutto dalla scuola perché è facile, invece, che si vadano a sommare le carenze dell'uno e dell'altra.

La scuola, nel momento che registra carenze, esprime di solito il cattivo vezzo di “retrodatare” le cause dell'insuccesso, scaricando i limiti registrati dall'alunno sul livello scolastico precedente o su cause esterne.

Quel che occorre sottolineare immediatamente, nel momento in cui si dovrà sanzionare l'insuccesso scolastico di un giovane, è il cumulo di effetti negativi che la sanzione trascina con sé: i pesanti costi individuali e sociali, il ritardo nell'inserimento nel mondo del lavoro, la declassificazione della qualità della formazione di base e poi professionale (chi “abbandona” gli studi raramente recupera il gap formativo) e, infine, la perdita di spessore qualitativo della formazione scolastica.

Su quest'ultimo aspetto occorrerà spendere qualche riflessione, soprattutto con l'attenzione rivolta a chi propone una "selezione" forte e costante: è sicuramente antidemocratico e profondamente ingiusto che l'alunno venga considerato il terminale unico degli esiti di insuccesso (e quindi paghi "in esclusiva" le conseguenze).

Quali, infatti, le cause concomitanti dell'insuccesso dell'alunno (che manifesta disimpegno nello studio, svogliatezza, non apprendimento degli obiettivi minimi, gravi carenze di conoscenze e di abilità)?

La prima causa è da catalogare come inadeguatezza educativa della scuola e della famiglia, che si sostanzia in una serie di limiti vistosi:

1. L'insufficiente rapporto scuola-famiglia 2. L'insufficiente relazionalità scuola-alunno-famiglia 3. L'insufficiente relazionalità scuola-alunno 4. L'insufficiente relazionalità scuola-scuola (gradi di scolarità) 5. Il disinteresse o, all'opposto, lo squilibrato interesse dei familiari nei confronti del vissuto scolastico dei figli 6. La mancanza di una adeguata e specifica programmazione educativa della scuola che superi l'approccio esclusivamente cognitivo (sovraabbondanza dello studio teorico e privazione di motivazioni complessive, a livello "vitale" dell'esperienza scolastica) 7. La disattenzione dei docenti verso i percorsi individualizzati di insegnamento 8. Il permanere della concezione giuridico/formale/assistenziale del diritto allo studio.

Come la comunità scolastica si attrezza per porre un argine all'insuccesso scolastico?

1. Convincendosi, innanzitutto che l'insuccesso è un incontro mancato tra docente ed alunno le cui conseguenze, alla lunga, le paga non solo l'alunno ma anche il docente che risulterà – se sensibile – frustrato negli esiti "negativi" della sua azione didattica (Chi perde troppe battaglie non potrà dire, alla fine, di aver vinto la guerra!); 2. Rinunciando alla semplificazione e alla cristallizzazione delle "diversità" sul criterio discriminante dei bravi (meritevoli) e dei somari (colpevoli); criterio basato su scale precostituite e meccaniche di giudizio, ad esclusivo privilegio dei docenti che giudicano, mettono i voti; 3. Fondando una nuova logica didattica che abbandoni le certezze definitive pedagogiche e si incentri sulla capacità di progettare, evitando che il disagio si concluda con una ripetenza o con un abbandono. Ciò presuppone che tutto il lavoro del docente assuma la caratteristica della ricerca e della sperimentazione, non solo sul piano dei contenuti e dei relativi metodi, ma anche sul piano del sistema complessivo di formazione e di relazione educativa. La didattica, allora, diventa il sempre nuovo e disponibile, come cultura della probabilità, continuamente aperta a creativi itinerari, fondata sull'osservazione e sull'esperienza, con profonda coerenza tra gli obiettivi e i sistemi di valutazione. 4. Impostando un rigoroso sistema di orientamento che è scolastico se è complessivamente orientamento alla vita, alle sue regole e alle sue prospettive. 5. Educando i giovani alla positività delle esperienze, sapendo godere del successo non come dato formale – di risposta alle richieste "fredde" degli esiti scolastici, ma come riscontro diretto e personale alla crescita della propria personalità. Il che è come dirsi: "Ce l'ho fatta; sono in gamba; e la scuola me lo dichiara e me lo dimostra!"

Molti hanno dimenticato (o non hanno mai letto) la risoluzione dei Ministri dell'Istruzione, in sede di Consiglio d'Europa, concernente la lotta contro l'insuccesso scolastico (90/C 27/01) del 14 dicembre 1989.

La sintetizziamo perché riemergano alcuni capisaldi, ancora oggi di scottante attualità:

– l'aumento del livello generale di formazione è una delle principali condizioni dello sviluppo economico, sociale e culturale, nonché dell'esercizio dell'autentica democrazia e che una buona formazione debba consentire a tutti di accedere all'autonomia e alla pratica della cittadinanza e di trovare gli sbocchi per il proprio inserimento sociale e professionale.

Occorre, quindi:

1. approfondire la conoscenza del fenomeno e delle sue cause 2. diversificare le strategie e i metodi proposti 3. adattare il sistema scolastico 4. rafforzare la presa in considerazione, da parte della scuola, del contesto culturale, sociale, economico 5. organizzare la complementarità tra attività scolastica e attività parascolastica, tenendo conto, in particolar modo, dei fattori che influiscono sui risultati scolastici 6. attuare o rafforzare la formazione specifica delle persone coinvolte.

9.10 Contributo DS ai Docenti: Educazione alla felicità? Dall'obbligo morale alla scelta etica

Il termine felicità implica un equivoco fondamentale: si sa quando si è felici, ma non è chiaro cosa contenga questa parola e quali siano i suoi confini. Non è forse vero che tutti noi siamo ben capaci di percepire i nostri stati d'animo, le nostre sensazioni, gli attimi di serenità e i momenti di durezza, tuttavia non possiamo definire con sistematicità e assolutezza i

caratteri della felicità? La felicità intesa come sentimento è differente dalla felicità considerata solo un'emozione o dalla felicità confusa con un mero stato d'animo; in effetti, il soggetto percepisce gioia e talvolta estasi e si sente felice, ma sa distinguere anche l'attitudine alla volatilizzazione e alla dispersione degli attimi percepiti. In senso soggettivo, la felicità è percepita come passeggera e fugace; in ogni caso è definita e circoscritta nel tempo – ora lungo, ora meno – del succedersi degli avvenimenti umani.

C'è coincidenza tra il senso di felicità soggettivamente percepito, dal senso di felicità oggettivamente inteso, ove s'innesta il pensiero e, talvolta, il ricordo di ciò che la persona vive e coglie, come fonte di felicità. Goethe amava chiedersi – e lo chiedeva ai suoi lettori- “Quando si è davvero felici?”. E la risposta gli arrivava non sempre semplice ma per certi versi netta: si è felici quando si vuole rivivere la vita nella sua totalità e nella sua interezza.

Rivivere nella totalità un'esistenza, con le luci e le ombre del vissuto dei singoli, significa dunque percepire a livello intuitivo che vale la pena riprodurre le sensazioni di benessere acquisite e trasposte in un pensiero unico di “vita felice”. Pur tuttavia non è esaustivo pensare che la felicità combaci con la vita vissuta; anche se la felicità ha a che fare con fattori di spazio e tempo, non si esaurisce nelle vicende esperienziali della vita umana. La felicità ha invece a che fare con ciò che non pare del tutto definibile. Il tasso di ambiguità e nebulosità che evoca il termine, sono elementi che inducono a percepire “stili di vita felici” e “modelli di mondo felici”: ma è ben vero che la felicità, in senso assoluto, evapora dalla realtà, per volatilizzarsi ed entrare nell'ambito delle “idee”. Non è la realtà che definisce la felicità; anzi, la felicità è indissolubilmente collegata all'idea di critica della realtà.

È idea romantica di essere felici, che rende insopportabile l'idea di essere “in-felici”. L'infelicità è dunque lo stato d'animo che impone una ricerca ideale ed esperienziale di “rimedio”, per giungere a una “riparazione” delle circostanze ostative e per evolvere in un cambiamento migliorativo, con l'idea d'induzione all'azione. L'Uomo ricerca la felicità, perché percepisce il potenziale di benessere, ma non lo conosce e non lo possiede. La felicità è ciò che tutti gli uomini desiderano; è dunque un'aspirazione assoluta a un sogno comune, poiché, in realtà nessuno “sa dov'è la felicità con certezza, e non si sa chi ne custodisce il segreto”. Il sogno delle felicità uniforme e coinvolge univocamente la volontà umana e di desideri connessi; è l'idea di felicità che dunque unifica l'umanità, in una costante azione verso qualcosa. Andare avanti, spingersi verso, indursi all'azione rappresentano le volontà dell'umanità che ricerca la felicità nel reale, pur sapendo che il desiderio è connesso all'ideale.

Seneca, nel suo *De Brevitate Vitae*, opera una fondamentale distinzione tra la *vera felicità* e la *felicità presunta o felicità ingannevole*. La vera felicità arreca piacere, ma non tutti i piaceri arrecano felicità. Il percorso – “la strada” – verso la felicità è del tutto personale. Il soggetto può tenere conto d'indicazioni e fidarsi di consigli, ma il numero di chi sbaglia strada è altrettanto elevato, pertanto le scelte personali non possono basarsi su modelli predittivi di felicità assoluta. La felicità non può che essere una scelta soggettiva. Affidarsi alla maggioranza non è utile per il raggiungimento degli obiettivi individuali di “vita felice”. Qual è, dunque, il percorso verso la felicità che suggerisce Seneca? “La vita è brevissima e ansiosissima per quelli che dimenticano il passato, non curano il presente e temono il futuro. Giunti all'ultima ora, tardi comprendono, disgraziati, di essere stati tanto tempo a fare nulla”. Se dunque i piaceri, per Seneca, hanno vita breve, la felicità ha in sé i caratteri della durezza. I piaceri tendono a raffreddare l'ansia del loro perseguimento, nel momento stesso in cui il soggetto ne raggiunge l'apice. **Ben diversa è la felicità: è il sogno dell'uomo, che di fronte alla fugacità della vita, tenta di fermare l'attimo di benessere assoluto, perché cristallizza il tempo e allontana il vuoto esistenziale. è la lotta assoluta contro la morte: l'uomo percorre il sentiero della felicità per fermarsi nella vita. I piaceri concorrono con la morte: abbreviano il tempo della vita e lasciano il vuoto del nulla una volta consumati.**

Secoli dopo il pensiero di Seneca, in un percorso irrisolto e ideale di analisi sul senso della felicità, B. Pascal si convinceva che l'uomo, per essere felice, deve smettere di pensare. Attraverso quell'attività disimpegnata e ludica che è il “divertimento”, l'uomo si distoglie dal pensiero della morte, ed è felice. Non così Seneca: **l'uomo deve affrontare il fato e riflettere sulla fugacità della vita, fino a raggiungere, se davvero capace, i valori fondanti della felicità, la virtù e la saggezza. L'uomo non sarà mai felice se persevera nell'abitudine inutile di voltare le spalle alla realtà del fato ed evita le sfide della realtà esistente.** La vita attiva è assai più vicina all'idea di felicità, anziché la mera vita contemplativa. La correlazione tra felicità e immortalità pare a questo punto evidente. La vita vissuta porta ad affrontare le sfide in termini di virtù e saggezza: ha seguito di ciò si giunge alla felicità intesa come privilegio di pochi, ma non di

tutti. Nella società antica, l'idea di felicità ha a che fare con il merito e la capacità di perseguire una strada di ricerca attiva, assai dura ma inevitabile. Una strada per pochi eletti, virtuosi e saggi.

La felicità per tutti nasce con l'avvento del Cristianesimo. Durkheim, nella sua razionalizzazione dell'*agape* cristiana, osserva che l'individuo che si sottrae alla società, non raggiungerà mai la felicità. È nella società che il soggetto ritrova la condizione vera della sua liberazione, nutrendosi della forza degli altri individui che condividono il percorso sociale della protezione condivisa. Adattarsi alle richieste delle società, rende degni e perciò liberi. Il sacrificio e, addirittura il martirio, è il segno di una discendenza aristocratica cui tutti però possono aspirare. Sarà il coraggio delle azioni che fa la differenza. Dunque la finalità di tutte le azioni umane è il perseguimento della felicità? Sembra di sì. E, infatti, il principale sforzo propulsivo di tutte le azioni umane, seppure sviluppato per strade diverse, sta in questo. Se, durante il duro lavoro verso la felicità, l'uomo incontra sofferenza, non può dolersene. **La felicità è, in ultima analisi, il potenziale di riconciliazione tra la tensione al benessere individuale e le necessità dell'essere sociale. E la sofferenza, inevitabilmente, è la giusta moneta da pagare con dazio alla tensione umana di ricerca innata della felicità.**

Che fare a questo punto dove è chiaro che la ricerca della felicità rappresenta una tensione innata ma complessa? Può esistere un'educazione alla felicità senza una ricerca dolorosa? Il mondo contemporaneo s'interroga sul dubbio esistenziale con sempre maggiore senso di disperazione, senza vedere soluzioni all'orizzonte: il mondo adulto affronta senza garanzie e senza punti di riferimento una navigazione in mare aperto, la vita. Il sentimento preponderante è quello dell'indifferenza che ammorba la speranza delle giovani generazioni. Ecco perché vale la pena lavorare su un'educazione alla felicità come modello di attivazione delle passioni e dei visoni, in contrasto al vuoto culturale e al rischio esistenziale. In questa nostra epoca, definita come "l'età del rischio", quali modelli culturali si possono offrire ai ragazzi? È ancora possibile tracciare una rotta? Uscire dall'indifferenza? Non riuscendo più a trovare stimoli per costruire il proprio futuro, i giovani si fanno travolgere da un presente statico, alla ricerca di una felicità individuale fine a se stessa.

A dire la verità, l'educazione alla felicità, come scelta etica, non è estranea alle azioni educative per gli adulti "mai si è troppo giovani o troppo vecchi per la conoscenza della felicità. A qualsiasi età è bello occuparsi del benessere dell'animo nostro. Chi sostiene che non è ancora giunto il momento di dedicarsi alla conoscenza di essa, o che oramai è troppo tardi, è come se andasse dicendo che non è ancora il momento di essere felice, o che ormai è passata l'età. Ecco che da giovani come da vecchi è giusto che noi ci dedichiamo a conoscere la felicità. Per sentirci sempre giovani quando saremo avanti con gli anni in virtù del grato ricordo della felicità avuta in passato, e da giovani, irrobustiti in essa, per prepararci a non temere l'avvenire".

La felicità dunque è un processo di conoscenza e potrebbe essere un buon auspicio per le future riforme educative e per il lavoro quotidiano che ci attende nel nuovo 2019.

9.11 Contributo DS ai Docenti - l'Educazione Permanente per un nuovo Umanesimo

Le direttrici culturali dell'educazione permanente vanno continuamente riscoperte, anche dando effetto a letture che sanno coniugare le visoni del futuro per riallocando nelle tradizioni della letteratura scientifica passata. Ecco perché la sintesi dei pensieri contenuti ne "Il nuovo Umanesimo" riattivano il pensiero ancora prolifico di Jaques Delors in "Nell'educazione un tesoro", grande metafora della comunità che educa.

Qui in estrema sintesi alcuni passi di interesse, ma il rimando è quello di riservarsi un prezioso tempo per una serena lettura – o rilettura – nella convinzione che l'azione che quotidianamente come operatori di settore implementiamo nel contesto professionale ne possa uscire nutrita, corroborata e riqualficata.

Negli anni '90 Delors tracciava un'architettura educativa basata su quattro pilastri: la conoscenza, il saper fare, il sapere essere, e la competenza democratica. In particolare teorizzava quattro azioni tra cui: a) *imparare a conoscere* (la creazione di un ponte per l'educazione permanente che genera cultura vasta e lo studio significativo delle materie di cui si compone il sapere); b) *imparare a fare* (passaggio dal concetto di abilità a quello di competenze e la possibilità di alternare scuola e lavoro per creare un sapere significativo); c) *imparare ad essere* (richiamo delle raccomandazioni contenute nel Rapporto Faure Unesco del 1972); d) *imparare a vivere insieme* (sviluppare la conoscenza di popoli, di storie, di tradizioni per creare una nuova mentalità finalizzata alla realizzazione di progetti comuni con composizione dei conflitti pacifica ed intelligente).

Da lì in poi le varie raccomandazioni internazionali hanno tracciato sentieri chiari, lungo i quali il percorso dell'educazione permanente è diventato sempre più visibile e strutturato. Ma oggi, nella complessità del post moderno e con l'urgenza incessante del sapere contemporaneo è opportuno ridescrivere questa architettura, riconsegnando all'Uomo un posto di primo piano. “Non è un caso che oggi si parli di un nuovo Umanesimo: perché l'Umanesimo ridiventa attuale ogni volta che si riapre l'interrogazione sulla condizione dell'Uomo”. E ancora “si è sempre interrogato, secondo una pluralità di punti di vista in maniera profonda sulla condizione umana, sul destino dell'uomo; ed è tornato attuale ogni volta che si è riaperto, in modo drammatico questo problema (...).Crisi e *renovatio*, si è detto e conviene ribadire: l'originalità, la forza ed anche l'attualità dei più grandi pensatori del Rinascimento sta nell'intrecciare questi due momenti: una considerazione della realtà per quello che essa è, con uno sguardo freddo, addirittura sarcastico; la capacità di non cedere all'esistente, proponendo nuove prospettive politiche, religiose artistiche, salendo senza timore anche nella dimensione dell'utopia, del mito, perfino del sogno”.

L'educazione permanente non può non interrogarsi, oggi, sul valore dell'Uomo come sintesi degli elementi di persona e storia. È con la riscoperta della dimensione esperienziale biografica e con la ricollocazione intellettuale del sapere, saper fare e del sapere essere nella dimensione dell'educazione per la vita e lungo la vita, che si riscopre la linfa nuova delle azioni del life long learning. La *praxis* dell'Umanesimo si congiunge metaforicamente alla quarta colonna di Delors: la composizione dei conflitti attraverso la reale capacità di costruire un sistema di convivenza significativa.

Un *Homo faber fortunae suae*.

“La nozione di istruzione e formazione permanente non rappresenta più semplicemente un aspetto della formazione generale e professionale, ma deve diventare il principio informatore dell'offerta e della domanda in qualsivoglia contesto dell'apprendimento. Perché un simile dibattito è tanto urgente, perché la messa in pratica dell'istruzione e della formazione permanente rappresenta una priorità massima per l'Unione europea? Due sono le ragioni, di pari importanza: in Europa è in atto una rapida evoluzione verso una società ed un'economia basate sulla conoscenza. Oggi più che mai, l'accesso ad informazioni e conoscenze aggiornate, nonché la volontà e la capacità di sfruttare tali risorse in maniera intelligente a fini personali o nell'interesse della collettività, costituiscono fattori cruciali per rafforzare la competitività dell'Europa e migliorare le capacità d'inserimento professionali”.

Sono passati alcuni decenni dall'urgenza rappresentata dal Memorandum e l'educazione permanente – a garanzia della promozione di una cittadinanza attiva e dell'occupabilità – ancora oggi cerca di attivare le risorse culturali utili alla società della conoscenza, in cui sono gli stessi individui a fare da protagonisti. “Ciò che conta maggiormente è la capacità umana di creare e usare le conoscenze in maniera efficace ed intelligente, su basi in costante evoluzione. Per sfruttare al meglio tale capacità le persone devono essere disposte a gestire il proprio destino e capaci di farlo – in breve, diventare cittadini attivi. L'istruzione e formazione lungo tutto l'arco della vita rappresentano il modo migliore per affrontare la sfida del cambiamento”.

9.12 La ricerca storica a scuola. Invito ai gruppi classe all'approccio storiografico sul territorio per una “Nuova Storia”. Elogio ai docenti.

Parlare di ricerca storica, di riordino delle fonti, di recupero del passato e della tradizione assume nella scuola un duplice significato: uno formativo l'altro conoscitivo.

Insieme i due significati si saldano nella definizione e nella conquista, da parte dei discenti, di una competenza che trascende i contenuti e la storiografia in senso stretto.

Le testimonianze delle fonti antiche, con la loro trascrizione moderna, diventano nella scuola, terreno operativo non solo per il loro riferimento e uso, ma per sostenere tecniche didattiche e metodologiche di analisi critica del passato.

Il lavoro dei docenti della nostra scuola, va in questa direzione. La ricerca storica a scuola con gli alunni è stato un viaggio coinvolgente, un grande campo di raccordo culturale, interdisciplinare.

Ha suscitato negli alunni curiosità e lucida passione; è stato un percorso caratterizzato dall'approccio euristico e dallo sforzo ermeneutico delle fonti. Un lavoro di ricostruzione della storia locale sempre meno sommersa; una rivisitazione che libera dalla servitù intellettuale a cui induce il manuale scolastico. L'approfondimento diretto e cosciente delle fonti storiche per i giovani studenti è fortemente educativo e giova ad una più calibrata fruizione, ad una più partecipata

conservazione e ad un orgoglio civico che non è campanilistico, ma conseguimento di una più corretta percezione culturale, valido e rassicurante collegamento alle vere radici.

Il lavoro progettuale sperimentato e attuato nella nostra scuola, grazie alla competenza dei docenti, alla collaborazione sinergica e armonica del ha sviscerato e inalberato aspetti di ricerca storica che assumono significati profondi e metaculturali per tutta la comunità di Nocera Superiore e non solo. Si afferma con questa esperienza laboratoriale la consapevolezza che lo studio del passato è fondamento per la comprensione del presente, delle sue trasformazioni veloci e provocatorie.

Un elogio al lavoro di docenti e alunni è d'obbligo per essersi cimentati in un percorso laboratoriale in linea con le Nuove Indicazioni nazionali per il curriculum, in sintonia con i modelli pedagogico-didattici che vedono la didattica della storia e delle discipline ingenerale come figlie del costruttivismo della conoscenza.

Un essere storico comprende se stesso, gli altri, la cultura e le vicende del passato soltanto interpretando. L'alunno coglie la realtà storica soltanto ricercandola e interpretandola per due ragioni. Prima perché la storia è essenzialmente movimento e nel movimento c'è sempre qualcosa che rimane e qualcosa che muta; perciò per risalire al senso originale delle tradizioni occorre passare attraverso i vari sviluppi. Secondo, perché il passato non ci è estraneo ma entra a far parte del nostro essere, della nostra vita. Noi siamo eredi di tradizioni che non sono semplici informazioni da registrare, ma fanno parte della nostra realtà, determinano le nostre prospettive e le nostre progettazioni, il nostro modo di vivere e di agire.

Un plauso agli alunni protagonisti di questo lavoro realizzato con la guida armoniosa e convinta dei docenti che hanno certamente indirizzato i discenti a nuovi orizzonti. Comprendere è operare una mediazione tra il passato e il presente, è sviluppare in se stessi tutta la serie continua delle prospettive attraverso cui il passato si presenta e si rivolge a noi.

Obiettivo della storia è comprendere e spiegare il passato dell'uomo, partendo dallo studio delle testimonianze e dei resti che il passato stesso ci ha lasciato. La conoscenza storica si forma e progredisce attraverso un incessante confronto fra punti di vista e approcci metodologici diversi (storici, archeologici, geografici, ecc).

L'apprendimento della storia contribuisce all'educazione civica della nazione, perché permette agli allievi di conoscere il processo di formazione della storia italiana, europea e mondiale e di capire come si sono formati la memoria e il patrimonio storici nazionali. Al tempo stesso, la storia favorisce negli alunni la formazione di un "abito critico", fondato sulla capacità di interpretare le fonti e le conoscenze acquisite.

Nei tempi più recenti, infatti, il passato e in particolare i temi della memoria, dell'identità e delle radici hanno fortemente caratterizzato il discorso pubblico e dei media sulla storia. In tale contesto, la padronanza degli strumenti critici permette di evitare che la storia venga usata strumentalmente e in modo improprio.

La storia passa da disciplina di studio a luogo di rappresentanza delle diverse identità, con il rischio di comprometterne il carattere scientifico e, conseguentemente, di diminuire la stessa efficacia formativa del curriculum. Per tale motivo, è opportuno sottolineare come proprio la storia offra una base solida per ragionare sulle diversità dei gruppi umani che hanno popolato il pianeta, a partire dall'unità del genere umano. In questo ambito acquisisce un rilievo centrale la trattazione di argomenti la cui conoscenza è imprescindibile per tutti gli alunni, da qualsiasi luogo provengano.

La complessità della storia è lo sfondo ineludibile del curriculum. Essa dipende dalla diversa natura dei soggetti che la costituiscono (il genere, il ceto, i gruppi sociali, le religioni, gli stati e così via), dall'intervento intenzionale degli individui, dalla molteplicità delle scale e dei punti di vista a partire dai quali può essere ricostruita. Una didattica plurale, che sappia praticare strade diverse di insegnamento, sembra la risposta più corrispondente a questa fisionomia della disciplina. L'alunno impara a confrontare società, a studiare la portata difatti di grande ampiezza temporale e geografica; epoca; studia eventi epocali, impara a usare la cronologia per scoprire l'andamento per dare sistematicità alle conoscenze.

9.13 Riflessioni sul Natale. Il valore della Natività a Scuola e per l'Umanità

Da un po' di anni, in occasione del Natale qualcuno pone il problema: presepe sì, presepe no nelle scuole. Questo ciclico appuntamento, riproposto ogni volta forzando il concetto di una sacrosanta libertà di pensiero, oggi è ancor più sottolineato dal fatto che le nostre scuole sono i maggiori centri di aggregazione multiculturale che esistano sul territorio

nazionale. La dimensione multiculturale dell'esperienza quotidiana, in realtà, è spesso percepita come una minaccia: convivere con persone che hanno diversi valori di riferimento sembra un'impresa non sostenibile se non a prezzo della perdita di qualcosa che si sente proprio e irrinunciabile. Da qui il richiudersi a riccio, a difesa di un'identità spesso più proclamata che vissuta, mentre si scivola inconsciamente in un modo omologato di vivere, dove ogni diversità viene meno. A un clima culturale poco favorevole si aggiunge il raggiungimento di un'artificializzazione della relazione umana, priva della consapevolezza che "stare con" non è il mondo "internettaro" dilagante, in cui tutti sono in contatto, ma vivono sempre più separatamente, parlandosi senza guardarsi negli occhi. In un contesto sociale che di "vero sociale" ha sempre meno, fa capolino la ricorrenza del Natale e il rituale del presepe. A ben vedere, se si condivide il contesto socio culturale delineato per sommi capi - e penso che tutti siamo disposti a farlo, pur se troppo inclini ad attribuire "all'altro" la responsabilità di ciò che di negativo vi si ritrova - non sia difficile identificare il Natale e il presepe come "strumento" di riflessione in un percorso educativo che la scuola raccolga come ennesima sfida. L'esperienza cristiana su cui il Natale aiuta a riflettere non credo sia in contraddizione con ciò di cui l'umanità in generale ha bisogno.

Si parla di necessità di cambiamento, ma il cambiamento parte dalla persona, dalla possibilità che ha di "risvegliarsi". Gandhi diceva: "Cambia in te stesso quello che vorresti cambiare negli altri". Il cambiamento avviene per lo più grazie ad un incontro con un fatto obiettivo, indipendente dalla persona che fa l'esperienza, ma che rileva immediatamente come il significato del fatto sia in corrispondenza con il significato della propria esistenza. In questa verifica si dimostra la libertà che esalta il dinamismo umano di ciascuno, in relazione all'accettazione della propria fondamentale dipendenza dagli altri. Varela insegna che "il problema non è tanto come gli alunni possano rendersi conto degli altri, ma come possano capire se stessi se dagli altri sono separati". Se educare significa "introdurre alla realtà", di fronte all'artificializzazione e alla virtualizzazione dell'esperienza, questo sembra essere un compito in contro tendenza, ma vedendo i percorsi educativi e la relazione didattica come luogo di "narrazioni" che si scrivono con forza e potenzialità di ricordo nella mente dei bambini e dei ragazzi, si favorisce la costruzione dell'appartenenza e dell'identità "per crearci un posto nel mondo possibile che incontreremo" (Bruner). Non abbiamo bisogno di racconti qualsiasi, ma di narrazioni il cui significato rimane un sostegno per stare nel mondo. Cosa può essere più efficace in tal senso del significato del Natale?





9.14 Linee guida per l'attività di progettazione didattica

Come scuola siamo chiamati a progettare o quantomeno ad individuare possibili percorsi curricolari che vadano nel senso e nell'ottica delle Nuove Indicazioni. Adeguare l'attuale nostra esperienza progettuale e il curricolo proposto dalle nuove indicazioni è un passo importante verso il sentiero che ci conduce ad una nuova progettazione didattica. Eventuali proposte innovative e sperimentali in tema di curricolo possono scaturire ed emergere nei Consigli di classe, a livello di Collegio Docenti, in itinere dai singoli insegnanti. Anche le FF SS possono collaborare in questa ricerca-azione comune ed unitaria da individuare nuovi percorsi in sintonia con le nuove indicazioni. Oggi nella scuola emerge una forte richiesta di qualità e tutte le componenti scolastiche, in sinergia, in collaborazione e collegialmente devono lavorare per il miglioramento dell'offerta formativa della scuola. La scuola in sintonia con l'esigenza di autonomia didattica e organizzativa, nonché di ricerca e sviluppo deve porsi come finalità di organizzarsi a sistema complesso integrato favorendo al proprio interno momenti di discussione e di ricerca/azione.

L'invito ai docenti è quello di favorire la volontà di una cultura della progettazione, l'impegno a costruire una pratica diffusa di progettazione didattica. Il momento della progettazione richiede un'interazione continua ed esplicita. Un momento importante per la progettazione è quello di "progettare in comune" le discipline. È qui che gioca un ruolo importante il consiglio di classe dove gli insegnanti confrontano e giustificano le progettazioni curricolari di ciascuna disciplina elaborate dal gruppo per tutta la scuola. Operano poi le adeguazioni dei curricoli alle situazioni delle sezioni e le armonizzazioni necessarie a contestualizzare le progettazioni degli allievi. Tutto questo permetterà di mettere in comune il progetto curricolare integrato.

È importante affermare l'esigenza di una completa e armonica sinergia fra i docenti per avviare e realizzare i percorsi e processi organizzativi e didattici più efficienti ed efficaci. Il lavoro armonico può aiutare a individuare e definire i percorsi di attuazione di un modello di scuola che impegni tutti gli operatori scolastici a rendere l'offerta formativa qualitativamente efficace ed efficiente, in modo da rendere la scuola stessa comunità educante/educativa.

Dieci tesi sul progettare in educazione

1. Al processo educativo attiene un atto progettuale ricorrente, di natura pedagogica, come espressione del senso e della direzionalità per esso ipotizzati.

2. In considerazione dei diversi stili di apprendimento, della pluralità delle intelligenze, delle differenti esperienze e delle personali condizioni emotivo-affettive, la progettazione privilegia percorsi plastici, contestuali e motivati, pertanto non regolati da rapporti rigidamente gerarchici, tassonomici e lineari.
3. I comportamenti e gli apprendimenti esprimono le risorse logiche, creative, intuitive ed esperienziali di ogni singolo allievo e sono solo parzialmente apprezzabili con misure e test. Si riconosce pertanto l'asimmetria tra insegnamento e apprendimento, quindi la non diretta corrispondenza tra requisiti, competenze e verifiche.
4. La progettazione educativa inserisce la completa personalità degli allievi, nelle varie funzioni che la compongono (motoria, emotiva, affettiva, intellettuale, linguistica, sociale, operativa), assumendo una visione ecologica del soggetto.
5. Il progetto educativo riconosce particolare rilievo alla soggettualità degli allievi, dei docenti e delle situazioni. La conseguente individualizzazione dell'insegnamento implica dunque l'adattamento del curriculum agli specifici contesti operativi.
6. L'atto progettuale considera l'interesse del fenomeno formativo, le possibili sinergie didattiche ed organizzative, le risorse e le scelte; pertanto ha natura curricolare.
7. Le differenze e le diversità individuali, sia culturali che evolutive, rappresentano una risorsa per la progettazione. In questa prospettiva spetta alla valutazione una funzione conoscitiva dello sviluppo dell'individuo e non classificatoria delle sue competenze.
8. Richiedono una specifica attenzione, in sede di progettazione personalizzata, le situazioni di disagio, svantaggio, disabilità, patologia.
9. Il progetto educativo valorizza le scelte e le attitudini dei docenti, ne favorisce l'autonomia culturale e professionale e consente l'esplicazione di personali stili educativi.
10. L'attività progettuale si esercita a diversi livelli (da quelli organizzativi a quelli più immediatamente didattici), nel rapporto tra scelte individuali e collegiali, nel quadro delle finalità istituzionali e dei valori educativi universalmente condivisi.

Crisi della scuola e crisi della programmazione

Oggi si impongono certamente nuove domande e nuove sfide, ma resta attuale l'idea di un "patto sociale" per la scuola (emerso nella Conferenza nazionale sulla scuola, 1990), ed emerge una forte richiesta di *qualità*.

L'esistenza della scuola messa in pericolo dal moltiplicarsi delle occasioni "esterne" di formazione, dalla limitazione delle risorse pubbliche, dalle eterogeneità delle aspettative degli utenti; ma essa non può limitarsi a sopravvivere, deve piuttosto testimoniare una *affidabilità* di prestazioni, dichiarando preventivamente e programmaticamente i propri obiettivi ed i modi per la loro verifica. Non si tratta di introdurre nella scuola una estranea cultura d'*impresa* (che fa comunque sentire i suoi benefici richiami), ma piuttosto di appellarsi ad una vera e propria *deontologia* delle istituzioni, e quindi riaffermare un'*etica* delle *responsabilità* individuali e collegiali.

Nel frattempo, nella scuola, si è venuto affinando il dibattito sul tema del curriculum, degli obiettivi, delle diverse strategie di progettazione didattica. Dopo le iniziali e forse un po' ingenui assunzioni di modelli tassonomici rigidi e lineari (*programmazione per obiettivi*), si è cercato di spostare l'attenzione sui soggetti (gli alunni) e sui contesti educativi (*programmazione per situazioni, sfondo integratore, pedagogia istituzionale*), per convergere infine su una più attenta valutazione della qualità dei processi di insegnamento/apprendimento (*programmazione per concetti*).

È pur vero che la lunga stagione della programmazione si è caratterizzata per un eccessivo formalismo delle procedure, con una ricerca esasperata di obiettivi, unità didattiche, prove di verifica, che hanno avuto una incidenza assai scarsa sulle pratiche didattiche quotidiane. La programmazione ha così fallito nel suo compito specifico di collegare l'intenzionalità del progetto educativo e culturale con la concretezza "naturale" delle situazioni di insegnamento/apprendimento. È diventata un prodotto a sé stante da confezionare, piuttosto che l'esigenza di ripensamento ed organizzare in modo nuovo l'insegnamento, adattandolo ai diversi contesti. Una pratica razionale (tranquilla, sicura, standardizzata) ma poco coinvolgente (creativa, originale) (Grassilli, 1995).

Programmazioni troppo dettagliate e vincolanti (dove poco è concesso all'imprevisto) sembrano poi legittimare un rapporto di causa-effetto, quasi meccanico, tra l'azione dell'insegnante (quasi fosse irresistibile...) e l'apprendimento dei bambini (quasi fosse cera da plasmare...).

Nell'occhio del ciclone è finito soprattutto il concetto di obiettivo (e quindi soprattutto la programmazione per obiettivi). Obiettivi didattici troppo ravvicinati frantumano l'esperienza vitale del bambino e restringono gli apprendimenti, rendendoli banali e prevedibili; ma anche obiettivi molto generali perdono incisività e diventano inutili.

Si è così sviluppata una sensibilità diversa alla progettualità in campo educativo, segnalata dalla comparsa nel lessico ufficiale di termini quali "progetto", "progettare", "progettazione". Ma spesso attorno all'idea di "progetto" si sono venute coagulando soprattutto le dimensioni extracurricolari, e più di recente soprattutto la miriade di "educazioni" (stradale, alla salute, alla pace, alla legalità, ambientale, sessuale, ecc.) che solo marginalmente sembrano in grado di smussare la spigolosità e la rudezza del curriculum.

Erano altre le "speranze" che si erano aperte con la logica del curriculum, in particolare si intravedeva una scuola futura capace di rigenerarsi di fronte ai cambiamenti continui della società. Una strategia definita – da alcuni – della "rolling reform", cioè dell'innovazione permanente dal basso e della "creatività" della scuola (Guasti, 1991).

Qui sta il senso profondo dell'*autonomia*, quindi della prospettiva dello *sviluppo organizzativo*, che rende dinamico il rapporto tra conservazione e innovazione, che punta a costruire all'interno delle istituzioni atteggiamenti positivi, motivazioni, valori, relazionali, crescita professionale attorno alle innovazioni, piuttosto che introdurre cambiamenti solo sotto la spinta ed in ossequio alle norme di legge. Lo slogan non sarà più <<dobbiamo cambiare, perché c'è una legge che ce lo impone>>, ma piuttosto <<modifichiamo l'organizzazione scolastica per migliorare la qualità dell'insegnamento/apprendimento>>.

9.15 Coordinamento organizzativo: area inclusione. Indicazioni DS anche alla luce delle ultime attività di formazione docenti

Si trasmette un momento di riflessione sul ruolo ed importanza del coordinamento dei processi organizzativi, funzione per altro rientrante tra le aree della qualità (L.107 art.1, co.129) in cui individuare pratiche da valorizzare. Rifletteremo, perciò, sulle possibili figure di sistema, strutturali, incaricate del coordinamento dei processi organizzativi particolarmente importanti per la qualità della scuola. Cercheremo di caratterizzarne i profili di competenza facendo riferimento alle caratteristiche della funzione stessa del coordinamento e agli ambiti organizzativi nei quali essa si realizza, senza perdere di vista le priorità e le contingenze della singola scuola, oltreché le aree di funzionamento più "sensibili" rispetto al ciclo dell'offerta formativa scolastica.

Il focus riguarda il coordinamento dell'area dell'inclusione e dei processi organizzativi che questa implica, sia a livello di scuola (coordinamento gruppo di lavoro per l'inclusione), sia a livello di classe (coordinamento dei gruppi di lavoro operativi). A tale proposito, va segnalata l'iniziativa piuttosto recente del MIUR (nota 37900/2015) destinata proprio alla formazione diffusa - almeno un docente specializzato per scuola - di figure intermedie di supporto all'attività organizzativa del dirigente, dedicate al coordinamento dei processi di scuola per l'inclusione e chiamate a svolgere una funzione di "presidio culturale, organizzativo e formativo da assicurare in ogni istituzione scolastica". L'analisi dei compiti attribuiti ai gruppi di lavoro dedicati - GLI e GLHO - come integrati dalla Direttiva 2012, ci aiuta a definire gli ambiti dell'attività di coordinamento per far emergere possibili scenari operativi entro i quali si colloca l'attività del Coordinatore per l'inclusione. Li richiamiamo, sia pure in una sintesi molto schematica, riferendoci alle fasi principali del ciclo dell'offerta formativa scolastica e con una prospettiva multilivello (scuola/classe).

Analisi dei bisogni e sintesi delle istanze

- Previsione e realizzazione percorsi di autoanalisi e valutazione del grado di inclusività della scuola (punti di forza e criticità) rispetto alle principali aree del funzionamento scolastico.
- Sintesi delle proposte formulate dai singoli GLH Operativi sulla base delle effettive specifiche esigenze rilevate.

Progettazione delle attività per l'inclusione

- Elaborazione del Piano Annuale per l'inclusività e dei progetti in rete con i CTS e integrati con i servizi sociali e sanitari territoriali per l'implementazione di azioni di sistema (formazione, tutoraggio, progetti di prevenzione, monitoraggio...).

- Supporto pedagogico e organizzativo ai colleghi nella pianificazione di itinerari individualizzati e personalizzati e mediazione di modelli e buone pratiche inclusive.

Organizzazione e sviluppo professionale

- Elaborazione di progetti per la formazione dei docenti comprese le iniziative di collaborazione e tutoring tra colleghi; conduzione focus di confronto sui singoli casi; consulenza e supporto sulle metodologie di gestione delle classi; realizzazione percorsi laboratoriali di ricerca, documentazione e disseminazione di buone pratiche inclusive; promozione azioni di apprendimento organizzativo in rete tra scuole e/o in rapporto con azioni strategiche dell'Amministrazione.
- Definizione di profili organizzativi per il coinvolgimento delle risorse esterne e per il confronto interistituzionale (es. pianificazione dei rapporti con gli operatori esterni, reperimento di consulenze esterne, utilizzo risorse interne...).

9.16 Genitori e scuola. Spunto di riflessione per i docenti e per i genitori

Di seguito viene proposto un brano della scrittrice Natalia Ginzburg (1916-1991) tratto dal suo libro *“Le piccole virtù”*. Nel libro Ginzburg fa prendere forma a tutti i suoi pensieri e tormenti contestualizzati nel mondo da lei vissuto, frutto di esperienze di vita importanti che l'hanno costretta al confino in Abruzzo insieme al marito Leone Ginzburg.

Nel passo proposto la scrittrice riflette sulle preoccupazioni dei genitori, sull'ansia che li spinge a volere costantemente il loro successo, a non accontentarsi dei piccoli passi compiuti, causando l'allontanamento che oggi sempre più presente nelle relazioni genitori-figli.

«Al rendimento scolastico dei nostri figli, siamo soliti dare un'importanza che è del tutto infondata. E anche questo non è se non rispetto per la piccola virtù del successo. Dovrebbe bastarci che non restassero troppo indietro agli altri, che non si facessero bocciare agli esami; ma noi non ci accontentiamo di questo; vogliamo, da loro, il successo, vogliamo che diano delle soddisfazioni al nostro orgoglio. Se vanno male a scuola, o semplicemente non così bene come noi pretendiamo, subito innalziamo fra loro e noi la bandiera del malcontento costante; prendiamo con loro il tono di voce imbronciato e piagnucoloso di chi lamenta un'offesa. Allora i nostri figli, tediati, s'allontanano da noi. Oppure li assecondiamo nelle loro proteste contro i maestri che non li hanno capiti, ci atteggiando, insieme con loro, a vittime d'una ingiustizia. E ogni giorno gli correggiamo i compiti, anzi ci sediamo accanto a loro quando fanno i compiti, studiamo con loro le lezioni. In verità la scuola dovrebbe essere fin dal principio, per un ragazzo, la prima battaglia da affrontare da solo, senza di noi; fin dal principio dovrebbe esser chiaro che quello è un suo campo di battaglia, dove noi non possiamo dargli che un soccorso del tutto occasionale e illusorio. E se là subisce ingiustizie o viene incompreso, è necessario lasciargli intendere che non c'è nulla di strano, perché nella vita dobbiamo aspettarci d'esser continuamente incompresi e misconosciuti, e di essere vittime d'ingiustizia: e la sola cosa che importa è non commettere ingiustizia noi stessi. I successi o insuccessi dei nostri figli, noi li dividiamo con loro perché gli vogliamo bene, ma allo stesso modo e in egual misura come essi dividono, a mano a mano che diventano grandi, i nostri successi o insuccessi, le nostre contentezze o preoccupazioni. È falso che essi abbiano il dovere, di fronte a noi, d'esser bravi a scuola e di dare allo studio il meglio del loro ingegno. Il loro dovere di fronte a noi è puramente quello, visto che li abbiamo avviati agli studi, di andare avanti. Se il meglio del loro ingegno vogliono spenderlo non nella scuola, ma in altra cosa che li appassioni, raccolta di coleotteri o studio della lingua turca, sono fatti loro e non abbiamo nessun diritto di rimproverarli, di mostrarci offesi nell'orgoglio, frustrati d'una soddisfazione. Se il meglio del loro ingegno non hanno l'aria di volerlo spendere per ora in nulla, e passano le giornate al tavolino masticando una penna, neppure in tal caso abbiamo il diritto di sgridarli molto: chissà, forse quello che a noi sembra ozio è in realtà fantasticherie e riflessione, che, domani, daranno frutti. Se il meglio delle loro energie e del loro ingegno sembra che lo sprechino, buttati in fondo a un divano a leggere romanzi stupidi, o scatenati in un prato a giocare a football, ancora una volta non possiamo sapere se veramente si tratti di spreco dell'energia e dell'impegno, o se anche questo, domani, in qualche forma che ora ignoriamo, darà frutti. Perché infinite sono le possibilità dello spirito. Ma non dobbiamo lasciarci prendere, noi, i genitori, dal panico dell'insuccesso. I nostri rimproveri debbono essere come raffiche di vento o di temporale: violenti, ma subito dimenticati; nulla che possa oscurare la natura dei nostri rapporti coi nostri figli, intorbidarne la limpidezza e la pace. I nostri figli, noi siamo là per consolarli, se un insuccesso li ha addolorati; siamo là per fargli coraggio, se un insuccesso li ha mortificati. Siamo anche là per fargli abbassare la cresta, se un successo li ha

insuperabili. Siamo per ridurre la scuola nei suoi umili ed angusti confini; nulla che possa ipotecare il futuro; una semplice offerta di strumenti, fra i quali forse è possibile sceglierne uno di cui giovare domani.

Quello che deve starci a cuore, nell'educazione, è che nei nostri figli non venga mai meno l'amore per la vita, né oppresso dalla paura di vivere, ma semplicemente in stato d'attesa, intento a preparare se stesso alla propria vocazione. E che cos'è la vocazione di un essere umano, se non la più alta espressione del suo amore per la vita?»

9.17 Per una Didattica Inclusiva .riflessioni del DS per una nuova Vision e Mission di scuola.

La complessità della gestione della classe di questi ultimi tempi (anche nella nostra scuola) è connotata spesso da anarchia comportamentale, scarsa attenzione, poca motivazione, scarso senso di socializzazione, comunicazione non sostenibile

Crea le condizioni per una risposta ferma e decisa di una didattica motivazionale, inclusiva e personalizzata.

Quali le strategie possibili immediate alla luce delle riflessioni che seguono:

- nominare e designare in ogni classe un gruppo di alunni (tre) che collaborano con il docente e lo assistono nei limiti e nelle possibilità per partecipare nell'ideazione e pianificazione dell'organizzazione logistica della didattica (procedura a cura della Fs Prof. Russo Fortunata);
- nuova gestione dei compiti per casa: i compiti per casa vanno iniziati nell'orario curricolare possibilmente a fine lezione. Vanno ridimensionati nella quantità. Gli alunni portano da casa con attività predisposte liberamente il loro apporto per la lezione strutturata e comunicata dal docente per il giorno dopo.
- l'attività didattica nelle classi va preparata con attenzione anche nella strutturazione della logistica dei tempi e degli spazi.
- qualsiasi gruppo docente e di classe che abbia difficoltà di gestione per gli alunni può utilizzare in emergenza l'apporto dei docenti di sostegno e può informare la Presidenza che troverà le possibili soluzioni con le risorse a disposizione. Coordinatore dell'intervento è il prof. Domenico Spinelli. Il docente di classe annoterà sul registro l'affidamento dell'alunno al laboratorio. Il responsabile tratterà il tutto con registro.
- utilizzare una didattica che prenda spunto da nuove strategie motivazionali.

La didattica inclusiva è la didattica di tutti, che si basa sulla personalizzazione e sulla individualizzazione tramite metodologie attive, partecipative, costruttive e affettive. La qualità della didattica inclusiva è determinata dalla riflessività e dall'intenzionalità educativa, dalla ricerca delle motivazioni e delle ipotesi alternative, dalla capacità di cambiare le prospettive di significato e di produrre apprendimento trasformativo.

La nostra scuola si adopera per promuovere in ogni studente: ☐ un apprendimento consapevole e responsabile ☐ uno sviluppo armonico personale e sociale

Non solo saper insegnare, bensì saper far apprendere, mediante una didattica inclusiva: centrata sull'apprendimento e sulla acquisizione di competenze, basata sulla centralità dell'allievo e delle sue azioni, centrata sulle competenze da acquisire per mezzo dell'integrazione dei saperi.

Diverse sono le strategie per garantire la didattica inclusiva, cioè quella didattica centrata sull'apprendimento e sulla acquisizione di competenze, basata sulla centralità dell'allievo e delle sue azioni, inquadrata sulle competenze da acquisire per mezzo dell'integrazione dei saperi:

Cooperative Learning: insieme di tecniche di conduzione della classe grazie alle quali gli studenti lavorano in piccoli gruppi per attività di apprendimento e ricevono valutazioni in base ai risultati acquisiti ("Ciò che il bambino può fare in cooperazione oggi, può farlo da solo domani", Vygotskij). Questa strategia ha una componente motivazionale: la risposta dell'uno aiuta quella dell'altro e il gruppo è mezzo per conseguire gli obiettivi di apprendimento individuale, una componente cognitiva: l'interazione fra gli allievi su obiettivi cognitivi aumenta la loro padronanza dei concetti e una componente sociale: la necessità nella società di oggi di interdipendenza positiva, di abilità sociali.

Tutoring e Peer tutoring: gli alunni (tutor e tutee) sono protagonisti del loro percorso formativo. La metodologia è basata sulle relazioni di aiuto che alunni più grandi e/o più competenti attuano nei confronti di alunni più piccoli e/o meno competenti per facilitare l'apprendimento di conoscenze e abilità cognitive e sociali.

Didattica laboratoriale: in senso estensivo, "qualsiasi spazio, fisico, operativo e concettuale, opportunamente adattato ed equipaggiato per lo svolgimento di una specifica attività formativa" (Tessaro). La didattica laboratoriale è una

metodologia “coinvolgente” dove il soggetto agisce ed è attivo. È attivo l’allievo che copia, che ripercorre la procedura richiesta, che riproduce ciò che ha studiato; è attivo l’allievo che inventa, che ipotizza nuove strategie risolutive, che produce qualcosa ex novo.

Problem solving: è una valida metodologia per l’apprendimento perché aiuta l’allunno a utilizzare le conoscenze già acquisite per trovare la soluzione di un problema, migliora le sue capacità, fa scoprire conoscenze nuove e contribuisce a consolidare in modo permanente quelle già possedute.

Flipped classroom: l’insegnante predispone il materiale multimediale (video, audio, ecc...) sia auto prodotto che non, che tratti esclusivamente il contenuto delle lezioni. Ogni studente apprende autonomamente a casa sui contenuti predisposti dall’insegnante C’è la possibilità di consultare i contenuti più volte Ogni studente apprende col proprio ritmo. Gli studenti arrivano a Scuola già preparati sugli argomenti del giorno. La classe è omogenea. Didattica pratica, personalizzata ed interattiva in aula: approfondimento, attività di gruppo, esercitazione, applicazione, perfezionamento, discussione, consolidamento. Attività più stimolanti: chiarimenti mirati, recupero personalizzato, affiancamento nei compiti, collaborazione. L’insegnante propone e segue le attività durante le ore di lezione in aula.

Debate: attenzioni educativo-didattiche e strategie metodologiche. È una metodologia didattica basata sull’esercizio al dibattito, facendo leva su alcune competenze specifiche (linguistiche, logiche, comportamentali, di interazione costruttiva, ecc.). Si pone come obiettivo primario la maturazione di competenze trasversali relative all’area dei linguaggi, per favorire lo sviluppo di strategie comunicative applicate ai contenuti delle discipline coinvolte nel processo didattico.



9.18 Le mappe concettuali come strumento di lavoro per i BES e DSA

Le **mappe concettuali** sono degli strumenti grafici che hanno l'obiettivo di rappresentare informazioni e conoscenze relative a un determinato argomento in un grafico secondo un approccio di tipo costruttivista. Le mappe concettuali furono teorizzate da *Joseph Novak* (1932) e, secondo lo studioso, devono avere le seguenti caratteristiche:

- essere formate da nodi concettuali, ciascuno dei quali rappresenta un concetto elementare e viene descritto con un'etichetta apposta ad una figura geometrica;
- i nodi concettuali devono essere collegati mediante frecce orientate e dotate di un'etichetta descrittiva (in genere un predicato);
- la struttura complessiva è di tipo reticolare.

Le mappe sono oggi molto utilizzate a scuola. Esse rappresentano le relazioni che si stabiliscono tra i concetti principali di una unità di apprendimento e permettono agli studenti di studiare e memorizzare con maggiore efficacia il materiale di studio.

La mappa concettuale è la rappresentazione grafica della rete di relazioni tra più concetti, a partire da quello di partenza. Le mappe servono per rappresentare in un grafico le conoscenze intorno ad un argomento specifico secondo un principio cognitivo di tipo costruttivista, per cui ciascuno è autore del proprio percorso conoscitivo all'interno di un contesto. Le mappe concettuali mirano a contribuire alla realizzazione di un apprendimento significativo, in grado di modificare le strutture cognitive del soggetto e contrapposto all'apprendimento meccanico, fondato sull'acquisizione mnemonica.

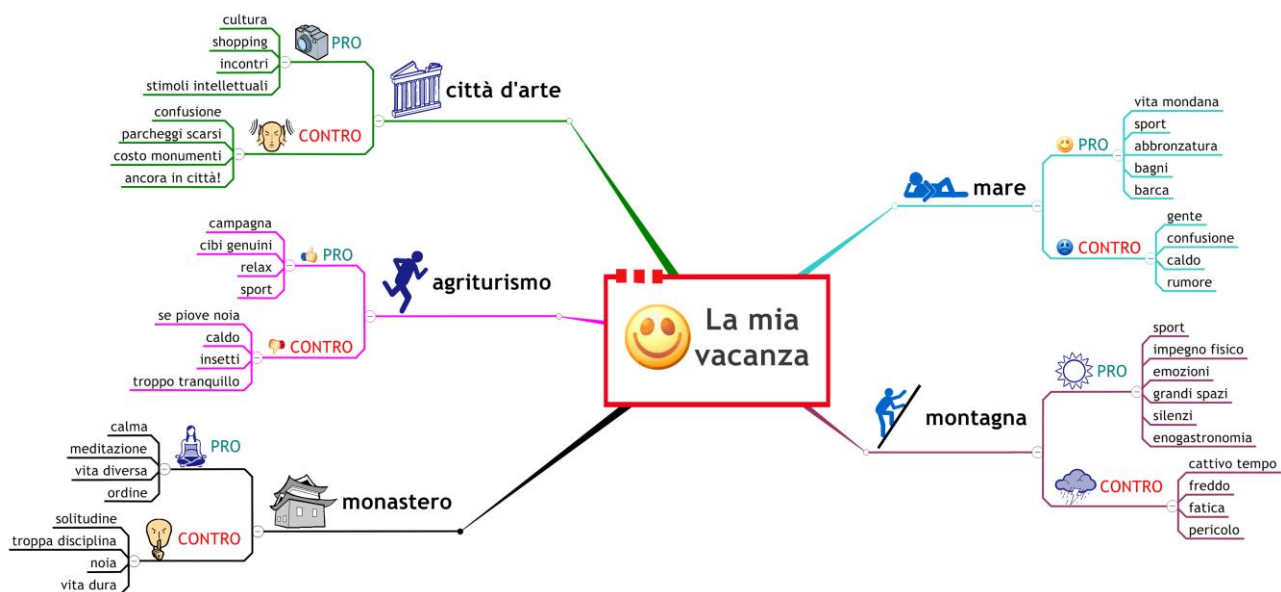
Utili accorgimenti per realizzare una mappa concettuale sono i seguenti: individuare chiaramente la "domanda focale", ovvero il tema che si sta descrivendo e che circoscrive l'ambito di analisi; svilupparla per quanto possibile dall'alto verso il basso, considerando le relazioni trasversali una eccezione; adottare una logica di realizzazione di tipo connessionista, in quanto prima avviene l'identificazione dei concetti, poi la creazione delle relazioni associative tra di essi; riuscire a collegare i diversi argomenti in modo chiaro e corretto. Questo semplice insieme di requisiti e la forte connotazione cognitiva ha permesso l'applicazione delle mappe concettuali nelle situazioni più disparate. In tal senso sono indicative le molteplici derivazioni di questo modello, come i diagrammi o i diagrammi ERD: sono tutte tipologie riconducibili alla proposta originale di Novak, benché ciascuna sia caratterizzata da peculiarità semantico/rappresentative e da un utilizzo in specifici ambiti.

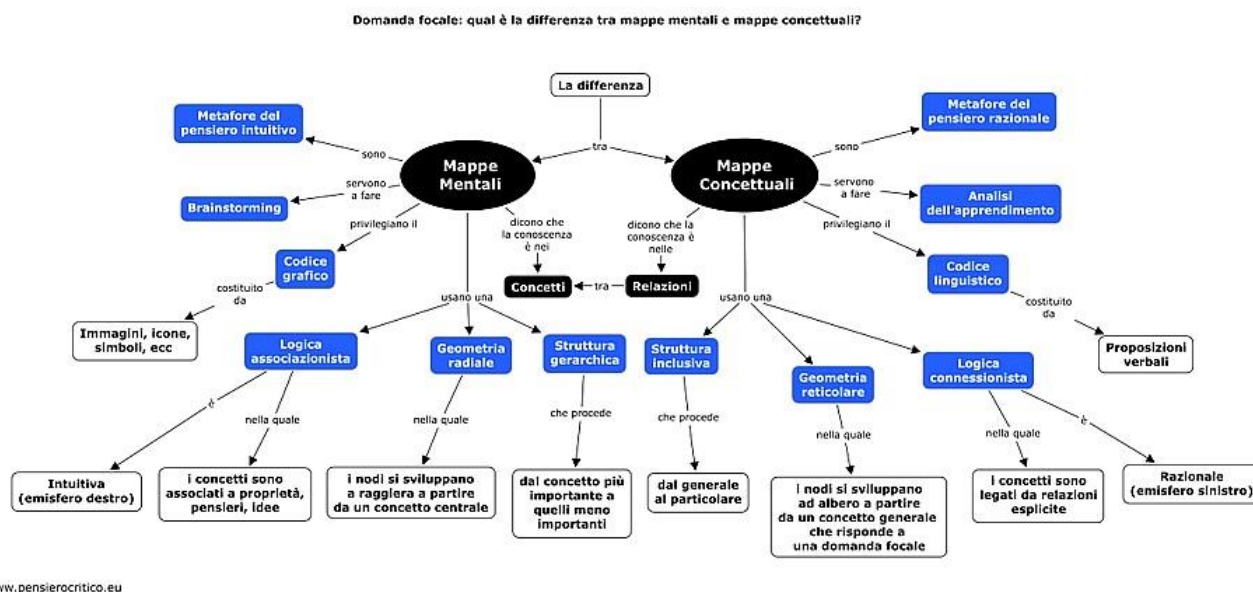
Spesso le mappe concettuali sono messe in relazione con le *mappe mentali* di Buzan. Da queste le mappe concettuali si differenziano per il loro orientamento spiccatamente cognitivo, che le rende particolarmente utili in contesti quali la gestione della conoscenza, la formazione, la risoluzione di problemi. Al contrario le mappe mentali, maggiormente orientate nell'ambito creativo, sono utilizzate in chiave evocativa ed emozionale. L'utilizzo di software per la realizzazione digitale di mappe ha permesso il loro utilizzo anche in ambito operativo. In tal senso sono interessanti quelle applicazioni nelle quali è avvenuta l'integrazione tra: l'espressività delle mappe concettuali; il bagaglio evocativo e la struttura gerarchico-associativa delle mappe mentali, gli strumenti informatici tipici dell'*office automation*. In letteratura a questo proposito è stato introdotto il concetto di *solution map*. Ci sono molti programmi per fare mappe concettuali, fra i quali: Ihmc Cmap Tools (prodotto gratuito per usi educativi e privo di fini di lucro e disponibile per diversi sistemi operativi), Compendium, Xmind e BrainVizing.

Le *mappe strutturali* rappresentano una evoluzione delle mappe concettuali, utilizzate soprattutto a livello scolastico. Queste mappe si propongono di rappresentare le relazioni che si stabiliscono tra i concetti principali di una unità di apprendimento. L'uso dell'aggettivo strutturale è dovuto alla loro caratteristica di sintetizzare e mostrare la struttura dell'informazione. Permette agli alunni di studiare e memorizzare con maggiore efficacia il materiale di lavoro, e si possono dividere in due grandi famiglie: mappe per comunicare, che vengono costruite utilizzando le conoscenze acquisite (mappe concettuali, mappe mentali, mappe cognitive); mappe per apprendere che servono alla comprensione e/o alla verifica di nuovi campi di conoscenza (mappe strutturali).

Una *mappa cognitiva* è una cartina mentale di una zona dell'esperienza. Contiene gli oggetti, la conoscenza del loro uso e funzione, la dislocazione assoluta e reciproca e numerose altre nozioni obiettive. Contiene, inoltre, conoscenze soggettive, ossia gli elementi di valutazione e giudizio personale delle nozioni obiettive. È insieme, il disegno in sé della cartina mentale ed il processo stesso di disegno; rappresenta, dunque, sia la conoscenza sia la cognizione, sia gli apprendimenti sia le modalità di apprendimento. La costruzione di una mappa cognitiva è un percorso complesso. Semplificando,

prevede tre passaggi principali: 1) il primo consiste nell'apprendimento dei singoli "oggetti culturali" propri delle discipline. In questa fase la mente riconosce e memorizza gli oggetti e li associa all'azione cognitiva che ha permesso di inglobarli nella mappa. Ma non riesce ancora a metterli in relazione gli uni con gli altri. La mappa, dunque, non è una rete organizzata, bensì un deposito più o meno ordinato in cui giacciono attrezzi di cui si conosce la singola funzione, ma che non si saprebbero usare in vista di un obiettivo comune; 2) il secondo consiste nell'istituzione delle prime relazioni tra gruppi omogenei di "oggetti". La mappa assume un aspetto a pelle di leopardo, presentandosi quali macchie internamente ben organizzate di conoscenze tra loro isolate, sconnesse, non integrate nell'intera base del sapere individuale; 3) il terzo e conclusivo consiste nella piena integrazione delle e tra le singole macchie, in quanto un deserto fitto di oasi si trasforma in una campagna rigogliosa. Il fattore reagente è costituito dal modello di expertise che si decide di adottare per risolvere uno o più problemi. La mappa ora è completa ed assume tutte le proprietà e le funzioni di un modello mentale, ossia di un sistema esperto di lavoro intellettuale.





9.19 Valutare Per Competenze -Verifiche didattiche: quali riferimenti normativi? quali limiti alla libertà professionale del docente? Spunti di riflessione.

Le verifiche intermedie e finali, che facciamo svolgere ai nostri alunni, quantificano uno degli aspetti, ovvero le conoscenze e le competenze acquisite, che, insieme al comportamento e alla crescita globale degli stessi, fanno parte del processo di valutazione. Il D.P.R. n. 122/09 ha raccolto e coordinato le norme vigenti per la valutazione degli alunni e ad esso faremo riferimento, sebbene parzialmente, per descrivere quanto previsto relativamente alle verifiche. Altro riferimento è il R.D. n. 653/1925 che definisce i criteri per l'attribuzione del voto in sede di scrutinio finale. Sia nel D.P.R. n.122/09 sia nel R.D. n. 653/1925 non vengono definite dettagliate modalità di svolgimento delle verifiche, la cui scelta conseguentemente è demandata ai docenti e alle istituzioni scolastiche. Il regio decreto n. 652/1925 detta all'articolo 79: "I voti si assegnano, su proposta dei singoli professori, in base ad un giudizio brevemente motivato desunto da un congruo numero di interrogazioni e di esercizi scritti, grafici o pratici fatti in casa o a scuola, corretti e classificati durante il trimestre o durante l'ultimo periodo delle lezioni". I voti proposti da ciascun docente, dunque, devono essere frutto di un opportuno numero di verifiche scritte e orali in classe e delle attività svolte a casa; non c'è alcun riferimento alle modalità delle dette prove. Il D.P.R. n. 122/09 parla delle verifiche all'articolo 1 comma 4, prevedendo che le verifiche intermedie e finali devono essere coerenti con gli obiettivi di apprendimento previsti dal POF. I diversi tipi di verifica, dunque, sono scelti dal docente, che deve attenersi a quanto stabilito in sede collegiale e riportato nel POF. Fatta questa premessa possiamo chiederci fin dove può spingersi la libertà d'insegnamento del docente relativamente alle modalità di verifica in itinere e finale.

In linea generale, le modalità tradizionali di verifica prevedono la produzione scritta (analisi del testo, tema espositivo, risoluzione di problemi, quesiti a risposta aperta o multipla...), le prove pratiche (attività in laboratorio, realizzazione di plastici, di prototipi...) e i colloqui orali. In tutti i casi, a prescindere dalla libertà professionale, le prove devono fondarsi su principi di utilità e completezza: non si può attribuire un voto ad una verifica che non abbraccia tutto quanto affrontato riguardo ad un argomento né verificare la conoscenza di una determinata tematica, da parte dell'alunno, chiedendogli un solo o più aspetti marginali della medesima. Stando alla normativa vigente, inoltre, non sembra possibile sostituire le prove di verifica scritta e il colloquio con altre modalità innovative, che al limite possono integrare le prove tradizionali. La valutazione delle prove, infine, deve prevedere una scala valutativa ampia ed esaustiva; i voti vanno descritti attraverso giudizi sintetici, che permettono di esplicitare la prestazione dell'alunno.

È da tempo che l'orientamento pedagogico in tema di verifica/ valutazione va nell'ottica della valutazione per competenze. Ma questo quali implicazioni mette in gioco:

- ◇ Come valutare le competenze nella scuola
- ◇ Valutazione delle competenze

- ◇ Pluralità di fonti
- ◇ Pluralità di manifestazioni
- ◇ Integrazione tra aspetti soggettivi, oggettivi e intersoggettivi
- ◇ Analogia con il metodo sperimentale e quello giudiziale
- ◇ Valutare non è misurare e calcolare, anche se misurare e calcolare è utile
- ◇ L'uso di più fonti di informazione aiuta a migliorare la fiducia nel giudizio
- ◇ Utilizzare una pluralità di fonti di informazione (triangolazione dei dati)

Metodologie che aiutino a migliorare la fiducia circa la presenza di competenze

1. Valorizzare diverse polarità della valutazione • Per una osservazione sistematica • Decidere la finalità fondamentale, che si intende assegnare all'attività osservativa. • Definire alcune categorie osservative, cioè aspetti specifici che caratterizzano una prestazione. • Identificare gli strumenti osservativi che si possono o si debbono utilizzare.
2. Il metodo dell'auto-percezione o auto-valutazione Consente di rilevare: • Il senso o il significato dato al proprio comportamento • Le intenzioni che hanno guidato lo svolgersi dell'attività • Le emozioni o gli stati affettivi che hanno caratterizzato l'azione • Forme di auto-valutazione • Autobiografie • Questionari di auto-percezione o auto-descrizione
3. Per giungere a una valutazione valida ed efficace dal punto di vista informativo e formativo occorre ricordare che: • gli insegnanti validi elaborano i loro giudizi con continuità e in modo informale, integrandoli poi con rilevazioni più formali; • la valutazione inserita nel contesto dell'attività didattica è una fonte importante di informazioni per le decisioni che devono essere prese dai singoli insegnanti come dai consigli e colleghi dei docenti; • a valutazione formale è più significativa e valida se è strettamente collegata a quanto effettivamente viene svolto in classe; • gli studenti devono essere coinvolti nell'impostare le attività didattiche, ma soprattutto nella valutazione, attraverso forme di auto-valutazione; • l'attività di insegnamento e quella di valutazione sono strettamente collegate; • la documentazione valutativa potrebbe o dovrebbe includere le prestazioni scritte degli allievi, l'osservazione sistematica e continua dei loro comportamenti, le interrogazioni orali. Inoltre se possibile, estratti dei loro quaderni o dei loro diari matematici (se li fanno), forme di auto-valutazione e di valutazione dei compagni, autodescrizioni, risultati delle loro ricerche ed esplorazioni individuali o di gruppo, ecc.

Certificare deriva dal latino *certum facere* (rendere certo). Ma esistono differenti livelli e/o modalità certificative. La fiducia relativa alla certificazione fatta dipende da molti fattori, ma non è mai assoluta.

9.20 Contributo di alcuni singoli docenti alla Scuola Viva

9.20.1 Per una nuova idea di autovalutazione della Scuola

(a cura della prof. Maria Grazia Luciano)

La scuola adotta processi valutativi che partono dal basso, dai bisogni formativi della comunità scolastica e rappresentano un'opportunità professionale per rielaborare criticamente la propria esperienza e orientare i processi di sviluppo. L'autovalutazione orienta la scuola alla ricerca del cambiamento e alla crescita nella consapevolezza, nella condizione e nella fiducia che un miglioramento dell'azione educativa, didattica organizzativa è desiderabile ed è anche possibile.

I nostri processi di autovalutazione implicano il mettersi in gioco, sperimentare la plausibilità e la validità delle nuove idee emergenti, ascoltare le esperienze concrete; comporre i punti di vista; cercare il contraddittorio e vivere positivamente i conflitti. Bisogna quindi cercare e provare il cambiamento, accettare di lavorare per ipotesi, monitorando i miglioramenti introdotti, ponendosi in un atteggiamento critico.

L'esperienza autovalutativa si configura come una *learning organization*; un modello con struttura organizzativa orizzontale dove l'attività di autovalutazione produce esiti positivi in ordine all'apprendimento organizzativo.

Un modello autovalutativo consona alla vita della scuola non può sfuggire al paradigma della complessità che nella conoscenza adeguata della scuola punta a tenere sotto controllo il maggior numero possibile delle concause che possono determinare un risultato. Questo modello di valutazione deve guidare un percorso che prevede il passaggio dall'analisi dei risultati (diagnosi) alla valutazione dei processi e di conseguenza al miglioramento di tutto il sistema.

I processi autovalutativi permettono di trovare strategie di miglioramento della scuola che coinvolge tutto il personale, in una sistematica analisi della pratica corrente, con lo scopo di progettare piani di sviluppo. L'autovalutazione intesa come esame retrospettivo, si caratterizza come *empowerment* organizzativo: ha strettamente a che fare con l'azione, lavora per priorità, tiene in massimo conto il criterio di fattibilità, punta sul coinvolgimento di tutti gli attori sociali, accresce lo sviluppo di responsabilità, stimola nell'ambiente scolastico *l'accountability*, è un'esperienza formativa e soprattutto funzione nella misura in cui produce cambiamento.

L'attesa del miglioramento come esito del processo di autovalutazione è l'aspetto che emerge dai processi autovalutativi di molte scuole.

L'autovalutazione si configura così come un orientamento culturale e sociale che vuole implementare aspetti di innovazione e consolidare i punti forti di un'organizzazione. Essa permette alla scuola di fare su di sé un'analisi metacognitiva in quanto le consente di prendere coscienza delle proprie modalità di funzionamento e delle possibilità di sviluppo. Bisogna aiutare la scuola ad uscire dall'autoreferenzialità e a favorire una cultura sistemica.

Un percorso alternativo adottato dalla nostra scuola è quello della ricerca-azione secondo la strategia del problem-posing e solving. In primo luogo partendo dall'identificazione e messa a fuoco di un problema ritenuto dagli operatori scolastici e dall'utenza- fruitori significativo, dall'esplorazione del problema a livello sistemico e multiprospettico. Il piano di indagine attraverso una sistematica raccolta di dati mirati ad una migliore rappresentazione del problema. Si passa successivamente all'elaborazione e alla interpretazione dei dati raccolti. E qui necessariamente emerge l'elemento distintivo di un vero processo autovalutativo che è legato alla ricorsività circolare tra esperienza e riflessione, tra azione e conoscenza, tra sapere pratico e sapere teorico. Successivamente si arriva alla individuazione di soluzioni possibili ed all'elaborazione di un piano di miglioramento, in seguito ancora all'attuazione del piano e infine alla valutazione dei processi e dei risultati.

La nostra scuola per essere monitorata con regolarità, per determinare se sia necessario riesaminare e (quando appropriato) revisionare la strategia e le politiche, adotta sia il paradigma funzionalista che il paradigma fenomenologico nell'approccio metodologico.

Molto spesso le risorse umane dell'Istituto sono più orientate, alla luce delle teorie della learning organization e dell'apprendimento organizzativo, al paradigma fenomenologico-qualitativo che pone la sua attenzione e la sua analisi sui processi soggettivi, sulle esperienze e sul coinvolgimento personale, sulle esperienze, sul quotidiano e sul vissuto della scuola. Il paradigma fenomenologico- soggettivo fa ricorso all'intervista, al *focus-group*. Nell'osservazione fa riferimento a metodologie di tipo aperto, con rilevazioni basate sul quotidiano e sul vissuto della scuola; all'osservazione di tipo strutturato con check-list e con griglie. Un approccio metodologico e ancora più scientifico è stato quello integrato, orientato, appunto, all'integrazione del paradigma oggettivo e del paradigma soggettivo-fenomenologico. In questa innovativa e sistemica visione gli aspetti quantitativi come la rilevazione e il confronto dei dati, i risultati e la misurazione degli apprendimenti conservano inalterati la loro validità scientifica. Ma si prendono soprattutto in considerazione gli aspetti qualitativi e cioè la significatività delle esperienze, i processi cognitivi, emotivo-affettivi, relazionali, animazionali. In questo approccio metodologico della valutazione che si basa sul concetto della complessità della qualità, si farà ricorso ai questionari.

Una visione sistemica dei processi autovalutativi si sposa molto bene, nel nostro quotidiano, con la complessità della qualità che assume e appare, a secondo dei contesti, come qualità attesa, qualità progettata, qualità erogata o qualità percepita. Questo approccio metodologico della valutazione si basa su una visione innovativa e progettuale della scuola. Di una scuola che non si ferma che non smette di ricercare che non può rinunciare al cambiamento per meglio rispondere alle domande dei propri fruitori. Una scuola che ha sempre al centro dell'attenzione l'interesse dei propri utenti, il raggiungimento delle competenze degli allievi, il legame necessario tra scuola, famiglia e territorio per costruire un sistema formativo integrato che lavori nella ricerca-azione di un'offerta formativa adeguata alle trasformazioni in atto nella società civile.

Si analizzano le condizioni di partenza e in particolare il momento dell'autoriflessione, ad esempio la comunicazione tra istituzione scolastica e utenza, il rapporto tra scuola e famiglia, il grado di trasparenza nei processi valutativi degli alunni. Il momento introspettivo e autoriflessivo decisivo per partire bene nei processi autovalutativi. Questo permette di lavorare sui problemi della scuola, sulle sue problematichità, sugli aspetti di criticità che possono essere superati arricchendo e

innovando sempre più l'istituzione scolastica. Una volta individuati gli argomenti prescelti della valutazione si passerà alla loro problematizzazione attraverso la strategia del brainstorming e delle discussioni con organizzazione delle risposte in una tabella individuando i punti forti e i punti deboli, l'elaborazione di una mappa concettuale per rappresentare lo stato della situazione dell'istituto rispetto al problema. La formulazione e l'elaborazione di domande chiave che riescano a dissoculare aspetti critici e problematici per una loro migliore definizione e soluzione. Tutto questo lavoro è propedeutico alla preparazione degli strumenti valutativi. Si predispongono un piano di indagine che preveda la costruzione di strumenti valutativi riconducibili ad una visione integrata dei processi valutativi e cioè griglie di analisi, focus group integrate con i questionari e con gli indicatori metrici. Solo successivamente si passerà all'individuazione di un percorso operativo che prevederà soggetti coinvolti, i tempi e le modalità di impegno degli strumenti.

Questo percorso valutativo ci consente di apprendere delle strategie metodologiche utili per una valutazione rigorosa, attendibile e proficua ai fini educativi. Si partirà quindi dall'organizzazione e dal funzionamento effettivo della propria realtà con la costruzione di strumenti valutativi in proprio rispondenti sia ad un approccio di tipo funzionalista sia di tipo fenomenologico. Si valuteranno sia i processi socio-affettivi e cognitivi che i prodotti ed i comportamenti misurabili. Sarà necessario seguire una politica dei piccoli passi. È fondamentale selezionare i problemi, affrontare solo pochi aspetti organizzativi e gestionali che saranno scelti in base all'importanza ed al grado di problematicità. Questa linea di indirizzo ci consentirà di disegnare un processo autovalutativo efficace, efficiente e significativo ai fini dell'apprendimento e del miglioramento dell'offerta formativa, una valutazione tesa a integrare la scuola con il territorio e con le famiglie dei fruitori del servizio scolastico.

L'attuazione di un significativo processo di autovalutazione parte necessariamente dalla condivisione del Collegio dei docenti, dalla chiarezza sul rapporto scuola-famiglia-territorio. In questo contesto la scuola sonda, si apre, recepisce proposte, ma all'interno di un proprio quadro di valori. È importante l'impegno alla coerenza tra il progetto dichiarato e la realizzazione concreta, la continua ricerca tra qualità e quantità dei prodotti. Un momento prioritario è quello della rilevazione dei bisogni, il coinvolgimento attivo di alunni e genitori mediante appositi canali, la chiarezza sui diritti e doveri di ognuno.

In conclusione gli scopi della valutazione, per la nostra scuola, dovranno essere quelli di chiarire lo stato qualitativo-organizzativo e identificare i punti-forza sui quali costruire e le debolezze che devono essere limitate. Una verifica implica la predisposizione di un questionario appropriato e pratico secondo modalità sistemiche ed autocritiche. La verifica evidenzia la natura della debolezza della scuola e guida verso un'azione risolutrice delle problematiche esistenti.

Nei processi autovalutativi è fondamentale la percezione da parte dei docenti di essere inseriti in una comunità professionale e in una comunità sociale-territoriale-globale. L'approccio metodologico autovalutativo più rispondente alle sfide della complessità e alle nuove problematiche da essa innescate anche nella scuola è l'approccio sistemico.

In questo contesto occorre sempre una visione di insieme delle problematiche scolastiche, perché le soluzioni più efficaci non prescindono dalla costruzione di un quadro unitario e articolato della realtà. Nella dialettica del tutto e delle parti, ogni parte può essere considerata a volte come un tutto e a volte come una parte: l'azione di formazione è un insieme valutabile in quanto tale, ma anche come una parte di un dispositivo normativo al di fuori del quale non è valutabile. Il dispositivo di formazione è un'entità valutabile in sé qualora lo si consideri parte della struttura al di fuori della quale non ha senso né valore. In questo senso la distinzione tra tutto e parti non deve essere deformata da rappresentazioni spaziali né da concetti esclusivamente attinenti alla logica della separazione. Non esiste, infatti, una barriera epistemologica tra parte e tutto. Esiste quindi una "parte totale". La parte non può essere valutata al di fuori del suo contesto, al di fuori di ciò di cui ella è parte. Il tutto può essere valutato con una sua parte. Ciò rappresenta il volto sconosciuto del principio della totalità.

Seguendo l'approccio sistemico, scompare l'eterogeneità radicale tra i vari attori e le loro relazioni, tra gli attori e il campo d'azione delle altre parti. Singolarmente, chi regola e chi è regolato sono confusi.

Un processo di valutazione "dal basso" che parte dai bisogni informativi interni alla comunità scolastica rappresenta la risposta più efficace ai problemi della complessità scolastica. In questo scenario il percorso valutativo rappresenta evidentemente un'opportunità professionale utile a rielaborare la propria esperienza e ad orientare la propria visione di scuola.

Nei progetti bisogna aprire uno spazio di libera parola, ascoltare le proposte, decodificare i desideri meno confessati, cercare compromessi intelligenti. Bisogna costruire la compattezza interna. L'estraneità, l'indeterminatezza rimangono un grande ostacolo per lo sviluppo delle Istituzioni scolastiche e delle organizzazioni in genere. In questo la collegialità è un valore professionale trascendente. Occorre che i gruppi che vengono a formarsi nella scuola costituiscono, autotrascendendosi, un organismo educativo; viceversa si limitano ad essere un semplice assemblaggio di tecnici e di utenti che non rappresentano un ambiente di apprendimento.

C'è bisogno di valorizzare la rete di persone e di gruppi che operano in situazione fortemente influenzate dal sentimento di appartenenza, di individuare un giusto punto di equilibrio tra la vocazione "soggettiva" di ogni docente e la deontologia del lavoro in equipe. Bisogna lavorare nella logica dell'unitarietà, attivando il processo di elaborazione dell'offerta formativa nel più ampio coinvolgimento delle componenti scolastiche, mantenere alta la disponibilità di tutti alla collaborazione, al lavoro collegiale, alla condivisione delle responsabilità.

Soprattutto nei processi autovalutativi dell'Istituzione scolastica si richiede una visione multidimensionale che va ad opporsi ad un pensiero formalizzato, formalizzante e quantificatore. Bisogna pensare senza mai chiudere i concetti, di spezzare le sfere chiuse, di ristabilire le articolazioni di ciò che è disgiunto, di sforzarsi di comprendere la multidimensionalità, di pensare con la singolarità, con la località, di non dimenticare mai le totalità integratrici. Si richiede elasticità della mente, visione creativa, attitudine prospettica. La categoria prevalente per governare la complessità e di conseguenza le problematiche scolastiche sarà quella della ragione possibile intesa come capacità di confrontarsi con il senso del limite, con la multifattorialità, la probabilità, l'interdisciplinarietà. Conta soprattutto la flessibilità, la liberazione dalla trama delle abitudini, l'abilità di muoversi in reti di relazioni. La vitalità della mente risiederebbe nella capacità di muoversi ecologicamente, nella capacità di reagire, di essere interattiva, di ragionare sragionando. Bisogna per questo favorire nella scuola una cultura sistemica dell'autovalutazione, promuovere in tutti gli operatori della scuola un'adeguata cultura organizzativa.

In genere la valutazione di un'organizzazione scolastica, della sua efficacia ed efficienza avviene attraverso il confronto tra risultati attesi e risultati ottenuti. Una valutazione di questo genere, però, più che finalizzata all'attivazione di interventi specifici, sembra divenire un sistema di giudizio selettivo e cristallizzato. Occorre passare, anche nella valutazione dell'Istituzione scolastica, da una valutazione di riproduzione ad una valutazione autentica in cui si valuta non tanto ciò che l'organizzazione ha ottenuto in termini di risultati ma la sua capacità orientativa e innovativa, il suo potenziale educativo alla luce di una profonda riflessione interna.

Il problema principale nella valutazione riguarda la possibilità di stabilire correlazioni tra i diversi soggetti della valutazione. Un modello autovalutativo consono alla vita della scuola non può sfuggire al paradigma della complessità che nella conoscenza adeguata della scuola punta a tenere sotto controllo il maggior numero possibile delle concause che possono determinare un risultato. Questo modello di valutazione deve guidare un percorso che prevede il passaggio dall'analisi dei risultati (diagnosi) alla valutazione dei processi e di conseguenza al miglioramento di tutto il sistema.

Si può affermare, dopo quanto detto, che la nostra scuola oggi più che mai è chiamata ad esplorare la propria idea di qualità, per avviare un processo di identificazione culturale e dare senso ad un percorso di autovalutazione; lo richiede la peculiarità dell'impresa scolastica, quale organizzazione erogatrice di servizi di tipo formativo a finalità istituzionale.

La scuola, oggi deve poter misurare, secondo criteri di attendibilità e oggettività, la propria produttività, i risultati ottenuti e la qualità delle sue prestazioni, in rapporto alle aspettative ed ai bisogni degli utenti del territorio.

La scuola autonoma ha la responsabilità dell'organizzazione del lavoro formativo ed ha bisogno di apprendere dalle sue esperienze organizzative praticando l'autovalutazione, acquisendo strumenti per potersi analizzare e per poter amplificare, orientare, innovare e indirizzare la propria offerta formativa.

Soprattutto nei processi autovalutativi dell'Istituzione scolastica si richiede una visione multidimensionale che va ad opporsi ad un pensiero formalizzato, formalizzante e quantificatore. **Bisogna pensare senza mai chiudere i concetti, di spezzare le sfere chiuse, di ristabilire le articolazioni di ciò che è disgiunto, di sforzarsi di comprendere la multidimensionalità, di pensare con la singolarità, con la località, di non dimenticare mai le totalità integratrici. Si richiede elasticità della mente, visione creativa, attitudine prospettica. La categoria prevalente per governare la complessità e di conseguenza le problematiche scolastiche sarà quella della ragione possibile intesa come capacità di confrontarsi con il senso del limite, con la multifattorialità, la probabilità, l'interdisciplinarietà. Conta**

soprattutto la flessibilità, la liberazione dalla trama delle abitudini, l'abilità di muoversi in reti di relazioni. La vitalità della mente risiederebbe nella capacità di muoversi ecologicamente, nella capacità di reagire, di essere interattiva, di ragionare sragionando. Bisogna per questo favorire nella scuola una cultura sistemica dell'autovalutazione, promuovere in tutti gli operatori della scuola un'adeguata cultura organizzativa.

L'autovalutazione è un momento essenziale che dà ragione di ogni progetto educativo e coinvolge non solo gli alunni e le loro famiglie, ma la Dirigenza, i docenti e il personale ATA. Essa, fondamentalmente, pone un problema di natura culturale che consiste nell'attribuire all'operazione di valutazione il significato di percorso di ricerca dell'errore ove sia, orientata al miglioramento e al cambiamento, oltre che attività di per sé di formazione e di aggiornamento che coinvolge tutti. La fase della valutazione, nell'ambito di ogni progettazione, è di estrema importanza. Tutto è soggetto a valutazione: l'attività di insegnamento, l'attività di apprendimento, l'attività amministrativa e di dirigenza e quindi il POF. Prioritario diventa, quindi, non solo garantire la chiarezza degli obiettivi previsti, la caratteristica del curriculum o del processo di insegnamento, ma anche, e soprattutto, la qualità e la chiarezza del sistema di valutazione di tutto il POF.

Il Piano di Miglioramento e le azioni che si intendono realizzare attraverso i progetti proposti sono la naturale estensione del rapporto di autovalutazione redatto e presentato in Collegio docenti e in Consiglio di Istituto.

L'analisi dei dati presenti a scuola, della normativa, del contesto organizzativo del nostro Istituto unita ad una lettura dei questionari somministrati ai docenti, ai genitori, agli studenti e al personale ATA evidenziano un quadro mediamente positivo, pur attenzionando alcuni punti di debolezza del nostro istituto.

Il Rapporto di Autovalutazione ha permesso di individuare i punti di debolezza in relazione ai quali sono stati definiti i seguenti obiettivi di miglioramento:

- Formazione in servizio per i docenti inerente la didattica per competenze e le metodologie didattiche innovative, nonché sui temi della valutazione.
- Promuovere incontri di tipo diacronico-longitudinale, della durata triennale, tra docenti di diverso ordine di scuola.
- Favorire le attività laboratoriali e la didattica innovativa.
- Migliorare il curriculum verticale e la valutazione degli apprendimenti, dei comportamenti e delle competenze.
- Migliorare la qualità degli interventi didattici per gli alunni con BES. Promuovere iniziative per il coinvolgimento delle famiglie per supportarle nel perseguire insieme alla scuola il successo formativo degli alunni BES.
- Promuovere la consultazione del territorio e garantire la rendicontazione sociale per trasparenza delle attività realizzate e degli esiti prodotti.
- Promuovere attività specifiche per lo sviluppo delle competenze sociali e civiche in tutte le classi e in tutti i plessi.
- Migliorare i risultati a distanza analizzando gli esiti quadrimestrali delle scuole secondarie di II grado per almeno un triennio. Promuovere attività di orientamento e autorientamento in modo da prevenire scelte non fondate ed estemporanee per il prosieguo degli studi.

Si è cercato di individuare delle priorità tenendo conto dei limiti relativi alle risorse finanziarie, dell'organico dell'autonomia, delle opportunità e dei vincoli del contesto territoriale.

Le priorità che l'Istituto si è assegnato anche per il prossimo triennio sono:

- ✓ incrementare percentualmente i risultati degli allievi, valorizzare le eccellenze, stimolare gli alunni in difficoltà, infondere valori di cittadinanza, accoglienza, tolleranza e solidarietà;
- ✓ implementare la rete di scuole;
- ✓ mantenere e ampliare i rapporti con il territorio;
- ✓ adeguare e valorizzare le risorse umane e strutturali;
- ✓ perfezionare l'organizzazione dei processi.

Il Nucleo Interno di Valutazione ha realizzato il Rapporto di Autovalutazione.

Dopo un attento esame dei risultati emersi dal Rapporto di Autovalutazione, la scuola ha fissato i seguenti **traguardi** di lungo periodo ovvero i risultati attesi in relazione alle priorità strategiche. Si tratta di risultati previsti a lungo termine (3anni). Essi articolano in forma osservabile e/o misurabile i contenuti delle priorità e rappresentano le mete verso cui la scuola tende nella sua azione di miglioramento. I traguardi sono:

per i *Risultati scolastici*:

- il miglioramento dei risultati nei voti ottenuti;
- la riduzione delle perdite nel passaggio da una classe all'altra;

per i *Risultati nelle prove INVALSI*:

- il miglioramento dei risultati;
- la riduzione delle piccole discrepanze tra una classe e l'altra;

per le *Competenze chiave europee*:

- ottenere migliori risultati nel comportamento ed una coscienza civica più incisiva;
- sviluppare la consapevolezza che il rapporto positivo con gli altri favorisca sempre di più la conoscenza e la diversità dell'altro;
- tradurre i percorsi scolastici in modelli formativi globalizzanti per il futuro cittadino;

per i *Risultati a distanza*:

- conoscere i successi e gli insuccessi degli ex allievi attraverso un monitoraggio sistematico e negli anni.

In conclusione nella Carta dell'Istituto, il POF, e nel documento di autovalutazione, RAV, e nel Piano di Miglioramento, PdM, sono precisati i principi e i parametri qualitativi a cui la scuola intende attenersi. Si ritiene che una visione globale dei contenuti possa favorire, da un lato, una scelta più oculata ed equilibrata dei problemi da tenere sotto controllo e, dall'altro, offra un orizzonte comune a cui tutti gli erogatori dei servizi (Dirigente Scolastico, docenti e personale ATA) possano ispirarsi nello svolgimento delle proprie specifiche funzioni, contribuendo a far sì che l'Istituto agisca sulla base di un progetto intenzionalmente costruito e costantemente migliorabile, fornendo nel contempo all'esterno, presso la comunità in cui opera, un'identità chiara e una garanzia di affidabilità.

Vengono così rispecchiati nel POF i diversi significati che ogni componente attribuisce, pur interpretandolo e vivendoli in una sistemica visione unitaria. L'attivazione di azioni finalizzate alla valorizzazione dei perché, dei sensi e dei significati del POF promuove interesse, motivazione, coinvolgimento, piacere di partecipare.

9.20.2 Linee Progettuali “*Crescere Felix*”: un piano contro l'obesità

L'alimentazione è un bisogno fondamentale dell'uomo.

Il cibo fin dagli albori della civiltà, ha esercitato sempre una forte influenza sui comportamenti sociali. La sua condivisione in famiglia e in società, rappresenta una modalità di comunicazione, di contatto con il mondo esterno e di scambio con gli altri.

Compito della scuola è quello di accompagnare i bambini nella conquista di un atteggiamento consapevole, positivo verso il cibo e gli alimenti, che consenta loro di capire, di scegliere, di trovare la propria strada e il proprio benessere a tavola. Il progetto, destinati a tutti gli alunni della Fresa-Pascoli, costituisce una significativa occasione di crescita e di coinvolgimento di tutto il contesto socio educativo (scuola, famiglia, comunità locale) impegnato a promuovere il benessere del bambino mediante esperienze ed iniziative condivise.

Queste le **finalità** e gli **obiettivi** che si intendono perseguire:

- Promuovere corretti stili di vita
- Creare un percorso educativo comune e condiviso
- Promuovere un atteggiamento positivo nei confronti del cibo
- Attivare forme di prevenzione riguardo alla salute

- Stimolare nei bambini un approccio critico verso i cibi ed i relativi messaggi mediatici
- Promuovere l’acquisizione di sane abitudini alimentari, incrementando il consumo di frutta e verdura
- Educare i bambini alla diversità del gusto
- Favorire un’ azione educativa per una modifica comportamentale volta a rimuovere gli atteggiamenti sbagliati più radicati
- Conoscere gli alimenti e i loro valori nutritivi.

Scuola e famiglie stringono un patto per combattere l’obesità infantile, fenomeno che l’Organizzazione Mondiale per la Sanità ha dichiarato una vera e propria epidemia globale.

Il Progetto prevede la promozione delle abitudini alimentari “mediterranee” e la diffusione delle attività di educazione alla salute.

Un piano che veda insegnanti e famiglie al centro di percorsi educativi specifici che valorizzano il momento della refezione scolastica, favoriscono l’incremento delle verifiche nelle mense e delle tabelle dietetiche, e sostengono il valore dell’attività fisica sin dalle età più precoci. Prevista anche la presa in carico, nel percorso clinico-assistenziale, del bambino/adolescente sovrappeso/obeso.

Per raggiungere tali scopi si è concordato tra scuola e ASL sulla necessità di interagire con azioni che prevedono formazione/aggiornamento agli insegnanti, laboratori didattico-creativi per gli alunni, laboratori formativi-informativi per i genitori.

Per “Crescere Felix” docenti scolastici ed operatori Asl hanno costituito un’alleanza educativa con i genitori. Tutti insieme, ognuno per il proprio ruolo, si impegnano a mettere in atto una serie di azioni mirate a contrastare in maniera seria ed organica il “nemico obesità”. Nel patto di corresponsabilità la scuola si impegna a promuovere una corretta alimentazione individuando i cibi adeguati; insegnare agli alunni ad apprezzare merende alternative abituandoli all’uso del miele, marmellate, panini; garantire ai ragazzi tempo adeguato per consumare la merenda; assicurare un adeguato svolgimento dell’attività fisica.

La famiglia si impegna a considerare la prima colazione un pasto di fondamentale importanza; consumare la prima colazione con calma e in compagnia; offrire ai ragazzi alimenti vari per non rendere la prima colazione un atto monotono; stimolare e favorire momenti di attività fisica riducendo la sedentarietà.

L’Asl si impegna a trasmettere a docenti e genitori nozioni sulla corretta alimentazione al fine di modificare comportamenti errati; somministrare un questionario ai genitori e alunni per conoscere le loro abitudini alimentari; educare al consumo consapevole degli alimenti e sui modi di leggere correttamente le etichette; provvedere alla formazione dei docenti e fornire indicazioni ai genitori sul rapporto fra attività fisica e salute.

Nell’ambito del progetto regionale “*Crescere Felix*” i docenti e gli operatori dell’ASL hanno riscontrato la necessità di costruire un’alleanza educativa con i genitori, consapevoli che solo attraverso una fattiva collaborazione tra Scuola e Famiglia si può conseguire, mediante relazioni costanti e nel rispetto dei reciproci ruoli, l’obiettivo prefissato: ***prevenire l’obesità nell’età evolutiva attraverso l’acquisizione di un sano stile di vita.***

A tal fine si è deciso di sottolineare l’importanza di:

- una corretta ***prima colazione***, spesso assente o quantomeno poco appropriata, così da evitare che il bambino nel corso della mattinata in preda alla fame si indirizzi verso alimenti confezionati ipercalorici (pizza, snacks al cioccolato, patatine...);
- un adeguato ***spuntino di metà mattina***, da considerare un vero e proprio piccolo pasto, in grado di fornire l’energia necessaria al bambino, senza farlo arrivare troppo sazio al pranzo, ma neanche troppo affamato.

Si è predisposto, pertanto, il seguente patto di corresponsabilità, con il quale:

La scuola si impegna a ...	La famiglia si impegna a ...	Gli esperti si impegnano a ...
----------------------------	------------------------------	--------------------------------

Promuovere una corretta alimentazione, insegnando ad individuare i cibi adatti per merende adeguate.	Considerare la prima colazione un pasto di fondamentale importanza.	 Trasmettere a docenti e genitori nozioni su una alimentazione sana e corretta, al fine di modificare comportamenti alimentari errati.
Insegnare agli alunni ad apprezzare merende alternative, abituandoli all'uso di miele, marmellata, pane, latticini... anche per la prima colazione.	Consumare la prima colazione possibilmente in compagnia di qualche familiare, evitando le colazioni troppo frettolose soprattutto al bar o addirittura in macchina.	Somministrare un questionario ai genitori e agli alunni per conoscere le loro abitudini alimentari.
Garantire un tempo adeguato per consumare in tranquillità la merenda.	 Offrire una varietà di alimenti per evitare chela prima colazione e la merenda risultino monotone, introducendo anche il consumo di frutta fresca .	Educare al consumo consapevole degli alimenti, fornendo ai genitori indicazioni su come leggere correttamente in etichetta il valore nutritivo dei prodotti confezionati.
 Assicurare un adeguato svolgimento dell'attività fisica sia giornaliera sia settimanale.	Stimolare e favorire momenti di attività fisica (parco giochi, passeggiate, raggiungere la scuola a piedi, ecc.) riducendo la sedentarietà	Provvedere alla formazione dei docenti e fornire l'informazione ai genitori sul rapporto tra attività fisica e salute.

9.20.3 La Didattica sul Web

(a cura della Prof.ssa Giuseppina D'Alessio)

Al fine di promuovere la comunicazione, finalizzata alla comprensione umana profonda, c'è bisogno dell'apporto, dell'interesse, della motivazione, dell'entusiasmo e della compartecipazione di tutti i docenti delle classi o sezioni chiamati a dare visibilità alla propria utenza. In questo modo e in questa prospettiva il sito web ed il giornale di Istituto rappresentano la faccia speculare di un'offerta formativa di qualità al servizio dell'utenza, un momento importante di incontro tra famiglia e scuola, un punto cruciale di compartecipazione alla comunità scolastica.

Esiste una relazione indissolubile tra scuola società e comunicazione

La comunicazione a scuola è il punto nodale su cui si basa l'ampliamento e il potenziamento dell'offerta formativa al di là degli spazi e delle mura.

Comunicando si accende una scintilla che dà inizio ad una serie di eventi a catena per la realizzazione di un progetto.

Ma il comunicare presuppone il pensare

Il nostro sito web è diventato un "villaggio globale" un luogo di partecipazione e condivisione, un ambiente comunicativo, formativo e informativo dove tutti gli alunni hanno dato il loro contributo significativo.

È un modo nuovo per creare e condividere la conoscenza e mettersi in relazione. Una realtà capace di arricchire le loro potenzialità per trasferirle nella vita ordinaria.

Prima l'informazione era accessibile a un numero più o meno ampio di individui, ora la possibilità di accedere alla rete è alla portata di **tutti**.

Il WEB non si configura solo come serbatoio di tanti e diversi contenuti, ma è un *processo di cambiamento* che ha investito il mondo della comunicazione e dell'educazione.

La rete è il nuovo strumento di comunicazione di massa, un mondo nel quale ogni individuo, essendo un nodo attivo della rete, tende ad affermare la propria identità virtuale.

Dal punto di vista educativo la logica di rete entra a far parte integrante del processo di apprendimento in quanto è ormai parte integrante della quotidianità dei discenti.

In quest'ottica qual' è il ruolo dei docenti? Di fronte a questi mutamenti, il ruolo del docente deve assumere una nuova identità : da trasmettitori di conoscenze a guida, progettista e conduttore di ambienti di apprendimento, quanto più possibile ricchi ed articolati. L'insegnante è membro di una comunità di pratica in grado di costruire un adeguato ambiente che interagisce con i ragazzi e con gli altri docenti, sulla base di un rapporto collaborativo e inclusivo.

La rete deve rappresentare un spazio multidimensionale:

- una banca dati,
- un luogo di interazioni,
- un ambiente per attività di costruzione cooperativa,
- un luogo di lavoro condiviso del *Sapere Classico e Innovativo*

I due tipi di saperi dovranno convivere nel tempo per passare da “una scuola dell'insegnamento” a “una scuola dell'apprendimento”, da una scuola chiusa e autoreferenziale a una scuola **aperta** al territorio e al “villaggio globale”.

Tutto ciò a favore dell'inclusione e Creatività. Inclusione, creatività, multicanalità, narratività, condivisione, collaborazione: queste alcune delle coordinate pedagogiche che potrebbero essere lo sfondo della realtà digitale da attuare nella scuola.

La scuola deve educare, formare, far diventare i nostri ragazzi veri cittadini *digitali*.

In conclusione, ***la tecnologia da sola non fa scuola, ma se ben usata può aprire nuove modalità di dialogo.***

LINEE GUIDA: utilizzo sito web e Concorso *La Didattica sul Web*

Le direttive operative sul Sito Web propongono l'utilizzo della rete oltre che come sede di informazione e trasparenza della vision, mission ed attività della Scuola anche come spazio aperto alle classi che possono caricare tutti i lavori che portano a termine sia che siano di natura ordinaria che di natura straordinaria. La fase operativa prevede la raccolta del materiale e lo consegna ai membri del Gruppo che provvederanno poi a caricarlo sul Sito all'interno delle singole pagine dedicate alla classi, ma anche alla creazione di una redazione digitale costituita da alunni coordinati dai docenti che con il tempo potranno svolgere queste operazioni nell'ottica dell'acquisizione delle competenze digitali. All'uopo, il nuovo *Atelier creativo* potrebbe divenire la sede più idonea a tale redazione.

Tutte le classi che pubblicheranno i lavori parteciperanno al Concorso *La Didattica sul Web* e saranno valutate per qualità e quantità dei lavori prodotti secondo le modalità espresse nel bando di partecipazione.

Infine, per rendere il Sito più operativo e visibile, si inserirà nello spazio dedicato alle classi anche le singole progettazioni didattiche, le UDA per nuclei tematici e le macroprogettualità interdisciplinari in un ottica di condivisione, comunicazione flessibile e crescita professionale.

Particolare attenzione è data alla documentazione fotografica dei progetti della scuola la cui raccolta e catalogazione è affidata ai docenti individuati: P. Di Filippo e G. D'Alessio ed alla redazione digitale da loro individuata, e la cui pubblicazione sul sito web è affidata alla docente M. G. Sergio.

Elogio del DS

È grazie all'impegno ed alla dedizione di questi colleghi che il sito rimanendo un fiore all'occhiello della nostra scuola dove la comunicazione è amplificata ai massimi livelli e sostenuta dallo stesso dirigente scolastico (ricordate sempre “l'agire comunicativo” J.Habermas e “La scuola aperta” K.Popper). Complimenti ancora al gruppo web per l'impegno ed il rilancio del sito. Con l' impegno alla crescita ed alla costruzione di questa idea progettuale, cui io stesso ho sempre creduto (da anni) e che oggi diventa un obbligo ed una priorità per l'amministrazione pubblica.





9.20.4 Didattica ed Azioni del PNSD

(a cura della prof.ssa Raffaella Formisano)

“Per vivere, imparare e lavorare con successo in una società sempre più complessa, basata sull’informazione e sulla conoscenza, gli studenti e gli insegnanti devono sapere usare le tecnologie efficacemente”. UNESCO 2008

Il mondo della scuola negli ultimi anni è notevolmente cambiato perché i ragazzi che la frequentano sono profondamente diversi rispetto alla generazione dei propri genitori. Oggi gli insegnanti davanti alle proprie cattedre trovano banchi occupati da studenti sempre più esperti e fruitori delle nuove tecnologie, ragazzi abituati a lavorare con strumenti di cui spesso gli adulti ignorano l’esistenza o il funzionamento.

I ragazzi cresciuti nell’era digitale sono *multitasking*, abituati a comunicare, giocare e studiare attraverso i nuovi media. Nel nostro paese, la scuola è spesso un luogo in cui la multimedialità entra di rado o è vista ancora con diffidenza, creando così un gap tra il mondo dei ragazzi, della comunicazione e del lavoro che vive al di fuori delle porte scolastiche e che di multimedialità è permeato, e l’ancora troppo statico mondo dell’istruzione.

Negli ultimi anni il MIUR ha dato segnali di cambiamento, sia introducendo nel mondo della didattica l’obbligatorietà di adozione dall’anno scolastico 2011/2012 dei libri misti e dei libri scaricabili, sia attraverso investimenti per l’acquisto delle LIM (Lavagne Interattive Multimediali), che per la dotazione di laboratori di informatica e di connessione internet ad alta velocità anche per il grande processo di digitalizzazione della P.A. (legge 135/12).

Uno dei requisiti fondamentali per poter cominciare a pensare in modo costruttivo alle tecnologie dell’informazione e della comunicazione nell’ambito della didattica, è quello di considerarle a tutti gli effetti delle tecnologie cognitive, ovvero delle tecnologie che hanno implicazioni profonde ed innegabili nei processi cognitivi e di pensiero delle persone che le utilizzano. Esse si configurano come tecnologie della mente e come tali devono essere considerate dalla scuola, insieme alle profonde influenze che innegabilmente hanno sullo sviluppo di differenti forme di pensiero e di conoscenza rispetto al libro stampato.

La possibile dicotomia strumento vs insegnamento viene superata attraverso l’impatto costruttivo che le nuove tecnologie hanno sulla pratica didattica. Non solo incrocio di più linguaggi, caratteristica della multimedialità, ma anche crocevia di più teorie storiche della didattica e in esso ha particolare rilievo l’apprendimento-insegnamento attivo.

Compito della scuola, di cui la Fresa-Pascoli si è fatta promotrice, in questa fase storica è contribuire all’acculturazione tecnologica di tutti, nella prospettiva dell’educare a vivere consapevolmente e democraticamente nella società dell’informazione. Si tratta di gestire e valorizzare i nuovi sistemi tecnologici con funzione cognitiva ed educativa e l’insegnante diventa, in questa ottica, la chiave di volta del processo d’innovazione della società, la guida che forma i futuri cittadini immersi in una realtà di informazione e conoscenza da dover saper interpretare e gestire.

Ne consegue, necessariamente, che gli insegnanti di oggi devono essere preparati a modalità di insegnamento-apprendimento supportate dalle nuove tecnologie che aiutano gli studenti a sviluppare ulteriori competenze che permettano un diverso approccio allo studio e debbano favorire l’uso all’interno dell’Istituto di apparecchiature presenti per promuovere processi di insegnamento/apprendimento creando un ambiente entro il quale ripensare le forme e i modi dell’insegnamento, i contenuti dell’insegnamento, le modalità dell’apprendimento.

Inoltre è necessario al fine di una conoscenza esauriente delle metodologie dell'Istituto all'esterno e per rendere più facile la comunicazione promuovere le attività della scuola rendendo disponibili materiali, documenti, modulistica attraverso il sito d'Istituto.

Il Piano Nazionale per la Scuola Digitale (PNSD) è un documento pensato per guidare le scuole in un percorso di innovazione e digitalizzazione, come previsto nella riforma della Scuola (legge 107/2015 – La Buona Scuola).

La nostra Scuola ha risposto in maniera repentina alle richieste dei 35 punti previsti dalla Legge 107 ed ha attivato dei processi di aggiornamento che hanno interessato in un primo momento il personale docente ed ATA, quindi anche gli alunni e le famiglie. In un'era altamente digitalizzata dove i discenti sono ormai definiti "nativi digitali", infatti la Scuola in quanto comunità educante e dettante le linee guida, insieme alla famiglia, della crescita armonica dell'alunno come cittadino e come futura classe dirigente, non ha potuto esimersi dal modernizzarsi e dall'entrare in contatto con le nuove tecnologie e i nuovi approcci didattici dettati dalla normativa attuale. Le aule sono diventate, quindi, dei piccoli laboratori di studio dove, pur non dimenticando mai la personalizzazione dell'insegnamento e lo scopo inclusivo della Scuola, gli alunni hanno potuto sperimentare un tipo di lavoro che li ha visti protagonisti in prima persona e li ha entusiasmato quando hanno potuto nell'immediatezza vedere i risultati del loro lavoro e confrontarsi con i compagni delle differenti classi diventando a questo punto loro stessi piccoli insegnanti dei coetanei, dei genitori e degli stessi insegnanti in quanto il loro approccio al mondo tecnologico è stato molto più semplice ed indolore visto le loro già molteplici competenze di settore rispetto agli adulti. Quello che li ha particolarmente entusiasmato è stato la partecipazione delle famiglie e la condivisione con i propri insegnanti del percorso di apprendimento, fattore che ha reso ancora maggiore la sinergia tra Scuola e Famiglia. L'**Atelier Creativo** della Scuola è diventato luogo di creazione di piccoli lavoretti che partendo da tematiche di un certo rilievo hanno portato alla produzione di Power Point e di Padlet (Bacheche Virtuali). Questi ultimi usati dagli alunni come una sorta di raccoglitore aperto nel quale scrivere pensieri ed emozioni.





9.20.5 Il mondo della *diversabilità*: riflessioni sui Punti di Forza e di Debolezza da Docenti di Ambito **(a cura dei proff. Giuseppe Fasano e Fortunata Russo)**

Quando parliamo del mondo dei diversamente abili diventiamo un po' manzoniani e ci sovviene la famosa frase di Don Abbondio: "*Diversabilità* : chi è costei?". Oggi, infatti, sebbene il Ministero si sia particolarmente interessato a questa tipologia di alunni le cui problematiche sono state attenzionate apportando cambiamenti alla vigente normativa ancora il lavoro dei docenti sostegno è molto complicato in quanto mancano le strutture adatte ed altrettanto difficile è la situazione delle famiglie che si scontrano troppo spesso contro un iter burocratico farraginoso e per niente a tutela del diversamente abile ed ancora c'è una conoscenza sommaria di come affrontare il lavoro didattico giornaliero con tali discenti. La nostra esperienza come docenti di Sostegno e, simultaneamente, di Funzioni Strumentali di Area da circa due anni alla Scuola Secondaria di I Grado "Fresa-Pascoli" ci ha insegnato come ancora molteplici sono le difficoltà nella gestione di questa tipologia di alunni, non solo perché c'è poca conoscenza di talune patologie e delle strategie didattiche da applicare, ma anche perché non sempre si è creata una giusta sinergia con le figure sistemiche che si occupano di averli in carica nelle ore pomeridiane, fattore questo che non permette di gestire in modo ottimale i casi più complessi, in quanto non è possibile avere un quadro completo dei disturbi cognitivi e degli interventi che vengono effettuati. Da sottolineare, invece, negli ultimi anni un notevole miglioramento nei rapporti Scuola-Famiglia che ha reso l'attività didattica molto più proficua. La nostra Scuola, infatti, ha attivato percorsi di Inclusione con Progetti curriculari ed extracurriculari, che hanno visto il coinvolgimento dei familiari nelle singole azioni didattiche e la loro viva partecipazione. Percepire che i loro familiari erano parte integrante del percorso di crescita didattica ed umana ha portato ad un miglioramento del livello di autostima degli alunni e li ha spinti ad acquisire una maggiore autonomia ed una maggiore consapevolezza del sé nella convinzione della totale condivisione del loro percorso di formazione da parte dei genitori. Talvolta, infatti, le maggiori difficoltà nascono dalla non accettazione della famiglia e dal rifiuto di avere un figlio diversamente abile, oltre al senso di inadeguatezza a dover crescere un figlio con gravi patologie. Con questi percorsi di supporto didattico e, al bisogno, psicologico la Scuola ha voluto far sentire ai genitori fortemente la sua presenza e far percepire che non erano da soli nel difficile cammino da affrontare. Inoltre, si è lavorato anche sul gruppo classe con alunno diversamente abile, attuando un percorso di sensibilizzazione e favorendone la totale integrazione. Il dipartimento di Sostegno e noi Funzioni Strumentali abbiamo cercato di far capire che qualsiasi diversità non deve essere considerata un limite ma un punto di forza, l'inizio di un percorso di maturazione e di crescita a livello didattico ma, soprattutto, in termini di crescita come singoli individui e cittadini europei. La Vision e la Mission della Fresa-Pascoli sono da sempre, infatti, quelle di porre al centro l'alunno ed il suo benessere nella consapevolezza che, nonostante le innumerevoli criticità che bisogna affrontare, le stesse sono un

arricchimento per costruire un percorso di maturazione nel quale il nostro obiettivo principale sia volare in alto sempre con umiltà e non lasciandosi fuorviare dalle facili lusinghe, al fine di trovare dei nuovi orizzonti di senso.

9.20.6 Per una nuova idea di PTOF

(a cura della prof. Carmela Petrosino)

Prendendo spunto dal comma 1 della legge 107/2015 (“Buona Scuola”), la Scuola si impegna ad affermare il suo ruolo centrale nella società della conoscenza, ad innalzare i livelli di istruzione e le competenze delle studentesse e degli studenti, a rispettare i tempi e gli stili di apprendimento, a contrastare le disuguaglianze socio-culturali e territoriali, a recuperare l’abbandono e la dispersione scolastica, a realizzare una scuola aperta (che si configuri come *laboratorio permanente* di ricerca, sperimentazione ed innovazione didattica, di partecipazione e di cittadinanza attiva) e ad assicurare a tutti il diritto allo studio, nonché opportunità di successo formativo e di istruzione permanente.

Il PTOF da un lato illustra l’offerta formativa a breve termine, *fotografando l’esistente*, comunica alle famiglie e agli allievi lo *status* dell’Istituto scolastico, i suoi servizi attivi, le linee pedagogiche e formative che la scuola ha scelto di adottare; dall’altro disegna il *futuro scenario* operativo della scuola, l’identità che essa si augura di assumere al termine del triennio di riferimento, evidenziando anche i processi di miglioramento continuo che la scuola stessa intende realizzare.

Caratteristica del PTOF è la sua *fattibilità*, il suo innestarsi nella situazione contestuale, tenendo anche presenti le risorse economiche e professionali che potranno essere disponibili;

Non si tratta di delineare un’*utopia*, di immaginare scenari irrealizzabili, ma piuttosto di rimanere ancorati alla realtà in cui la scuola opera per disegnare il possibile scenario di fine triennio.

La domanda fondamentale che la nostra Scuola si pone è : come sarà il nostro Istituto tra tre anni? Quali cambiamenti/miglioramenti avremo introdotto? Quali risultati avremo migliorato? Quale criticità avremo affrontato?

Il PTOF è , dunque, un **documento dinamico** che definisce un *orientamento* e una *direzione*, disegnando un *percorso evolutivo* per l’Istituzione scolastica.

Nell’ambito dell’autonomia si attua una piena progettualità che si concretizza nel PTOF. Infatti, è all’interno del PTOF che viene esplicitata la progettualità individuale di ogni docente, tanto che proprio nel PTOF si ha la sintesi delle varie progettazioni individuali, emerse nei momenti di confronto/incontro in seno ai Consigli di Classe, nelle varie Commissioni (PTOF e Disciplinari) e nel Collegio dei docenti. È questa una progettualità nuova, più ricca, più articolata, più complessa e sicuramente più tecnica rispetto a quella del passato. È, in definitiva, una progettualità che racchiude in sé la capacità di costruire finalmente *percorsi personalizzati*, imperniati sulle reali esigenze formative degli alunni di un determinato territorio, in armonia con le finalità della scuola. La nuova progettualità è soprattutto capacità di decidere, di scegliere e di accettare le scelte educative più appropriate, di interagire con la vocazione culturale del territorio, dialogando col suo tessuto sociale e contribuendo a superare gli aspetti formali dell’insegnamento, gli individualismi degli insegnanti e la stessa rigidità delle varie metodologie. È una progettualità capace di armonizzare i curricoli con le risorse del territorio, valorizzandone gli orientamenti culturali ma anche in grado di rispondere meglio alle domande degli alunni, di ipotizzare per questi ultimi attività trasversali in grado di esaltare la diversità dell’approccio pedagogico con loro, potenziando così le risorse umane e materiali disponibili, comprese quelle professionali degli stessi docenti e del personale in genere.

Al modello di scuola burocratico-verticistica si contrappone il modello organizzativo a sistema formativo integrato, della *learning organization*. In questo contesto l’organizzazione scolastica definisce la propria *missione* in presenza di una rete di servizi, offerti da altri, con i quali interagisce. È un modello estremamente retrospettivo e aperto al territorio. Ha una cultura della valutazione sia interna che esterna. Infatti, la valutazione del servizio risulta dalla combinazione del proprio apporto con quello degli altri, sempre per favorire il benessere dell’utente.

La scuola che si configura in questo modello è in grado di definire una propria identità chiara, stabile e sostenibile, instaura una serie di relazioni con i vari mondi di riferimento, pone in atto comportamenti collaborativi, riconosce legittimità agli altri attori, acquisisce una legittimazione intorno alla propria proposta.

Il modello di scuola prospettato oggi è quello di una scuola come servizio alla persona, finalizzato ad una autentica promozione personale. Un modello di scuola centrato sulla costruzione collaborativa, consapevole e concorde di discenti e docenti.

Una scuola organizzata a sistema complesso che offre pari opportunità educative, che garantisce l'autonomia amministrativa e didattica, che si configura come un sistema dinamico complesso capace di interagire, in modo costruttivo, con la società del cambiamento e dell'innovazione. Una scuola che esalta un percorso formativo multidimensionale per formare l'uomo e il cittadino.

La scuola dovrà avere come riferimento un modello culturale che sia frutto della “costruzione del sapere” per via euristica ed ermeneutica, vale a dire mediante la continua ricerca del sapere e l'interpretazione di ciò che si apprende grazie alla incessante ricerca delle cose nuove. La scuola dovrà individuare con esattezza i problemi da affrontare, formulando ipotesi per risolverli.

Il Dirigente Scolastico, progettando adeguatamente la formazione e l'aggiornamento del personale, arricchisce la scuola di nuovi valori e di nuovi significati educativi e relazionali. Alla luce del sistema formativo integrato, la nostra scuola favorisce la diffusione delle tecnologie dell'informazione e della stessa comunicazione in genere, incoraggiando la creatività e l'innovazione tra docenti e discenti. Per di più la scuola fa proprie anche le nuove strategie didattiche, come il cooperative learning, il problem solving, la flipped classroom,...

La scuola, nel favorire una partecipazione attiva e diretta alla costruzione del sapere, mira alla condivisione di esperienze culturali significative e crea una comunità (*weltanschauung*) umanizzante e socializzante.

Accoglienza, efficacia, efficienza e qualità sono momenti fondanti della nostra scuola come sistema scolastico integrato con il territorio: migliorare la conoscenza del territorio, dei bisogni espressi dagli utenti, della percezione che si ha della scuola all'esterno è importante per aiutare i fruitori della scuola quando vi entrano e quando passano da un ciclo all'altro degli studi.

In quest'ottica, il nostro intento è far sentire a chi entra nella nostra scuola, genitori e alunni, quel senso di sicurezza, di fiducia in un clima di serenità e di collaborazione.

Le funzioni per la costruzione del PTOF sono descritte dalle tre componenti: la Commissione Piano dell'Offerta Formativa, il Consiglio di Classe ed il Dipartimento Disciplinare.

Un momento importante per la progettazione è quello di “progettare in comune” le discipline. È qui che gioca un ruolo importante il Dipartimento disciplinare. Divisi per gruppi di docenti di ciascuna disciplina, agli insegnanti è affidato il compito di studiare l'insieme di tabulazioni informative, analitiche e sintetiche, di elaborare gli obiettivi formativi e le competenze delle discipline delle quali individua anche i criteri di valutazione. Il Dipartimento potrà lavorare sulla base dei dati per trasformare le richieste e i bisogni emersi degli utenti in una serie di progetti; tutto questo in modo da costruire una progettazione curriculare della disciplina (per quadrimestre, per un anno, per un ciclo, per un triennio), senza trascurare una serie di obiettivi immediati.

In Consiglio di Classe gli insegnanti confrontano e giustificano le progettazioni curricolari di ciascuna disciplina elaborate dal gruppo per tutta la scuola. Operano poi le adeguazioni dei curricoli alle situazioni delle classi e le armonizzazioni necessarie a contestualizzare le progettazioni alla classe stessa degli allievi. Tutto questo permetterà di mettere in comune nel progetto curriculare integrato di classe gli aspetti da perseguire come obiettivi transdisciplinari. Si costituirà così un nucleo educativo comune, intorno a cui i curricoli di “disciplina” si configureranno.

La Commissione Piano dell'Offerta Formativa è il baricentro su cui ruota l'idea progettuale dell'offerta formativa, l'analisi dei bisogni e le risposte formative ed educative salvo essere espressione del Collegio Docenti la rielaborazione e l'aggiornamento annuale del POF.

La completa e armonica sinergia tra i tre organismi (Commissione POF, Consigli di Classe, Dipartimenti Disciplinari) realizza i percorsi e i processi organizzativi e didattici più efficienti ed efficaci. Il lavoro armonico aiuta a individuare e definire i percorsi di attuazione di un modello di scuola, che impegna tutti gli operatori scolastici a rendere l'offerta formativa qualitativamente efficace ed efficiente, in modo da rendere la scuola stessa comunità educante/educativa.

Essendo una caratteristica fondamentale del Piano Triennale dell'Offerta Formativa la sua fattibilità, il presente Piano sarà annualmente rivisto ed eventualmente adeguato entro il mese di ottobre di ciascun anno scolastico, al fine di poter consolidare e incrementare i punti di forza della nostra Scuola, che al momento sono:

- Attuazione di percorsi di personalizzazione nei piani didattici
- Progettazione coerente ed adeguata ai bisogni formativi del territorio
- Attenzione continua e costante al rischio dispersione nell'ottica di una scuola inclusiva
- Progettualità in continua evoluzione in base ai dettami specifici della qualità
- Attuazione di un piano di digitalizzazione per la trasparenza delle informazioni e dei procedimenti
- Cultura dell'empowerment e dell'assertività
- Vision e mission di scuola incentrata sui bisogni dell'utenza con esame retrospettivo e valutativo continuo
- Cultura della leadership animazionale e motivazionale sia nel lavoro d'aula che nell'organizzazione.

9.20.7 Riflessioni sull'inclusione Scolastica

(a cura del prof. Fiore Terrone)

Le riflessioni sul profilo che deve avere chiunque si professi insegnante inclusivo a tutto tondo non possono che prendere le mosse da uno scarno ma pregnante documento, quale quello costituito dalla "Dichiarazione di Salamanca" del 1994, che di seguito viene riportato, sui principi, le politiche e le pratiche in materia di educazione e di esigenze educative speciali (U.N.E.S.C.O. 1994):

“Riaffermando il diritto di tutti all'educazione, così come è stato annunciato nella Dichiarazione Universale dei diritti dell'Uomo del 1948, e rinnovando l'impegno preso dalla Comunità internazionale durante la Conferenza mondiale sull'educazione per tutti del 1990, di garantire l'applicazione universale di questo diritto, indipendentemente dalle sofferenze individuali,

Ricordando le diverse dichiarazioni delle Nazioni Unite che hanno condotto all'adozione nel 1993 delle regole delle Nazioni Unite per offrire pari opportunità ai disabili, che esortano gli Stati a garantire che l'educazione delle persone con deficit sia parte integrante del sistema educativo,

Notando con soddisfazione la crescente partecipazione di governi, di gruppi di sostegno, di gruppi comunitari e di associazioni di genitori e in particolare di organizzazioni di persone disabili agli impegni sostenuti per facilitare l'accesso all'educazione della maggioranza delle persone che hanno esigenze speciali non ancora soddisfatte, e considerando che la partecipazione attiva alla presente Conferenza mondiale dei responsabili di alto livello di un considerevole numero di governi, istituzioni specializzate e di organizzazioni intergovernative la prova di questo impegno,

1. Noi, rappresentanti di 92 governi e di 25 organizzazioni internazionali alla Conferenza mondiale sull'educazione e le esigenze speciali riunita a Salamanca (Spagna) dal 7 al 10 giugno 1994, riaffermiamo con la presente il nostro impegno a favore dell'educazione per tutti, consapevoli che necessario ed urgente garantire l'educazione, nel sistema educativo normale, dei bambini, dei giovani e degli adulti che hanno **bisogni educativi speciali** e approviamo il Piano di Azione per l'educazione e i **bisogni educativi speciali**, con la speranza che lo spirito delle sue disposizioni ed esortazioni guidi i governi e le organizzazioni.

2. Siamo convinti e proclamiamo che:

- l'educazione è un diritto fondamentale di ogni bambino che deve avere la possibilità di acquisire e di mantenere un livello di conoscenze accettabili,
- ogni bambino ha caratteristiche, interessi, predisposizioni e necessità di apprendimento che gli sono propri,
- i sistemi educativi devono essere concepiti e i programmi devono essere messi in pratica in modo da tenere conto di questa grande diversità di caratteristiche e di bisogni,
- le persone che hanno **bisogni educativi speciali** devono poter accedere alle normali scuole che devono integrarli in un sistema pedagogico centrato sul bambino, capace di soddisfare queste necessità,
- le scuole normali che assumono questo orientamento di integrazione costituiscono il modo più efficace per combattere

i comportamenti discriminatori, creando delle comunità accoglienti, costruendo una società di integrazione e raggiungendo l'obiettivo di un'educazione per tutti, inoltre garantiscono efficacemente l'educazione della maggioranza dei bambini, accrescono il profitto e, in fin dei conti, il rendimento complessivo del sistema educativo.

3. Invitiamo ed esortiamo tutti i governi a:

- dare la priorità nelle politiche e nei bilanci al miglioramento dei sistemi educativi al fine di poter accogliere tutti i bambini, indipendentemente dalle differenze o difficoltà individuali,
- adottare, come legge o politica, il principio **dell'educazione inclusiva**, accogliendo tutti i bambini nelle scuole normali, a meno che non si oppongano motivazioni di forza maggiore,
- mettere a punto progetti pilota e favorire scambi con i Paesi in cui esistono già scuole di integrazione,
- stabilire meccanismi decentralizzati e di partecipazione per la pianificazione, il controllo e la valutazione dei servizi creati a favore di bambini e adulti con esigenze educative speciali,
- incoraggiare e facilitare la partecipazione dei genitori, delle comunità e delle organizzazioni di disabili alla pianificazione di misure prese per soddisfare le esigenze educative speciali e le decisioni prese in materia,
- dedicare un impegno crescente sia alla messa a punto di strategie che permettano di identificare rapidamente le necessità e di intervenire senza ritardi, sia all'orientamento professionale dell'educazione integrata,
- fare attenzione affinché, nel contesto di un cambiamento di sistema, la formazione degli insegnanti, iniziale o durante l'incarico, tratti delle esigenze educative speciali nelle scuole di integrazione

Da ciò scaturisce con forza prorompente quale debba essere il nuovo profilo che deve assumere l'insegnante in una temperie che deve raccogliere le molteplici e complesse sfide che provengono dalla variegata e problematica platea studentesca.

PROFILO DEI DOCENTI INCLUSIVI

Sono identificati quattro valori essenziali dell'insegnamento e dell'apprendimento sulla base dell'osservazione del lavoro dei docenti in classe. Questi quattro valori sono:

1. Valutare la diversità degli alunni – la differenza tra gli alunni è una risorsa e una ricchezza;
2. Sostenere gli alunni – i docenti devono coltivare alte aspettative sul successo scolastico degli studenti;
3. Lavorare con gli altri – la collaborazione e il lavoro di gruppo sono approcci essenziali per tutti i docenti;
4. Aggiornamento professionale personale continuo – l'insegnamento è un'attività di apprendimento e i docenti hanno la responsabilità del proprio apprendimento permanente per tutto l'arco della vita.

Questi valori si presentano associati alle aree di competenza.

Le aree di competenza contano tre elementi: comportamento, conoscenza e competenza. Un determinato *comportamento* o convinzione personale richiede una determinata *conoscenza* o capacità di comprensione e quindi abilità di tradurre in pratica quella conoscenza. Per ogni area di competenza si presentano i comportamenti, le conoscenze e le competenze associati.

È importante notare che al fine di riportare tutti gli elementi importanti si è scelto di presentare le aree di competenza sotto forma di elenco. Ciò però non implica un ordine gerarchico e i singoli elementi non vanno presi isolatamente in quanto sono strettamente interconnessi e fortemente interdipendenti tra loro.

Le aree di competenza qui riportate sono tra le più “sensibili” individuate dalla disamina e non sono, dunque, esaustive. Vanno considerate una base per la creazione dei percorsi professionali e specialistici e un punto di partenza per aprire il dibattito, a diversi livelli, sulle competenze necessarie a tutti i docenti che lavorano in diversi contesti nazionali.

1. Valutare la diversità dell'alunno – la differenza tra gli alunni è una risorsa e una ricchezza.

Le aree di competenza riportano a:

- Opinioni personali sull'integrazione scolastica e sull'inclusione;
- Opinioni personali sulla differenza di apprendimento.

1.1. Opinioni personali sull'integrazione scolastica e sull'inclusione

I comportamenti e le convinzioni personali per questa area di competenza sono che ...

- ... L'istruzione si basa sull'adesione al principio di uguaglianza, il rispetto dei diritti umani e dei valori democratici;
- ... L'integrazione scolastica è una riforma sociale non negoziabile;
- ... L'integrazione scolastica e la qualità nell'istruzione non possono essere considerati aspetti separati;
- ... L'accesso all'istruzione dell'obbligo in classi comuni non basta; partecipazione significa che tutti gli alunni devono essere impegnati in attività di apprendimento utili ed importanti per loro.

La conoscenza e la comprensione per questa area di competenza comprendono ...

- ... Concetti e principi teorici e pratici a favore dell'integrazione scolastica in contesti globali e locali;
- ... Un ampio sistema culturale e politico in cui operano le istituzioni scolastiche e che influenza l'integrazione scolastica. I docenti devono comprendere la possibile forza e debolezza dei sistemi scolastici in cui operano;
- ... L'inclusione è un approccio educativo valido per tutti gli alunni e non solo per coloro che sono qualificati come portatori di handicap/diverse esigenze educative e didattiche e possono essere a rischio di esclusione dalle opportunità educative scolastiche;
- ... Il linguaggio dell'integrazione e della diversità e le implicazioni della diversa terminologia per descrivere, identificare e catalogare gli studenti;
- ... L'inclusione si delinea in termini di presenza (accesso all'istruzione), partecipazione (qualità dell'esperienza di apprendimento) e conseguimento (dei risultati educativi e del successo scolastico) di tutti gli studenti.

Le competenze fondamentali e le capacità da sviluppare per questa area di competenza ...

- ... Esaminare criticamente le proprie convinzioni e i propri comportamenti e quanto questi incidono sulle azioni personali;
- ... Impegnarsi ad assumere sempre comportamenti che rispettano la privacy;
- ... Capacità di ricostruire la storia educativa di un alunno al fine di comprendere meglio la situazione e il contesto attuale;
- ... Strategie che preparano i docenti a sfidare atteggiamenti non inclusivi e a lavorare in diverse situazioni;
- ... Essere empatico alle diverse esigenze degli alunni;
- ... Modellare i rapporti sociali usando un linguaggio appropriato verso gli studenti e le parti interessate.

1.2. Opinioni personali sulle differenze di apprendimento

I comportamenti e le convinzioni personali per questa area includono ...

- ... "È normale essere diversi";
- ... La diversità degli alunni va rispettata, valorizzata e intesa come una risorsa che migliora le opportunità di apprendimento e aggiunge valore alle scuole, alle comunità locali e alla società;
- ... Le opinioni degli alunni vanno ascoltate e prese in considerazione;
- ... Il docente ha un ruolo fondamentale nell'autostima degli alunni e, di conseguenza, esercita un importante ruolo nell'espressione del loro potenziale di apprendimento;
- ... La classificazione e la catalogazione degli alunni può avere un impatto negativo sulle opportunità di apprendimento.

La conoscenza e la comprensione essenziale per questa area di competenza comprendono...

- ... Informazioni essenziali sulla diversità degli alunni (derivanti da richieste di sostegno, dalla cultura, dalla lingua, dal contesto socioeconomico, ecc.);
- ... I compagni di scuola e di classe possono rappresentare una facilitazione all'apprendimento per la diversità tra loro e perché coetanei;
- ... Gli studenti imparano in modo diverso e possono fungere da sostegno al proprio apprendimento e a quello dei loro coetanei;
- ... La scuola è un ambiente comune e sociale che incide sull'autostima degli studenti e sul loro potenziale di apprendimento;

... La scuola e la composizione del gruppo-classe sono in costante cambiamento, la diversità non può essere vista come un'idea statica.

Le competenze e le capacità da sviluppare ...

... Imparare ad apprendere dalle differenze;

... Individuare le modalità più opportune per rispondere alla diversità;

... Inserire la diversità nel programma di studio;

... Usare la diversità negli approcci e negli stili di insegnamento come risorsa didattica;

... Contribuire alla costruzione di scuole come comunità di apprendimento che rispettano, incoraggiano e celebrano i risultati conseguiti da tutti gli alunni.

2. Sostenere gli alunni – I docenti devono nutrire alte aspettative sull'esito scolastico di tutti gli alunni.

Le aree di competenza sono:

- Promuovere l'apprendimento accademico, pratico, sociale ed emotivo di tutti gli alunni;
- Utilizzare approcci didattici efficaci in classi eterogenee.

2.1. Promuovere l'apprendimento accademico, sociale ed emotivo degli alunni

I comportamenti e le convinzioni personali di questa area includono ...

... l'apprendimento è soprattutto un'attività sociale;

... l'apprendimento accademico, pratico, sociale ed emozionale sono parimenti importanti;

... Le aspettative degli adulti sono un fattore determinante del successo dello studente ed è quindi fondamentale coltivare alte aspettative sui risultati di tutti gli alunni;

... Gli studenti dovrebbero essere responsabili attivi delle decisioni che riguardano il loro apprendimento e negli eventuali processi di valutazione in cui sono coinvolti;

... I genitori e le famiglie sono una risorsa fondamentale per l'apprendimento di ogni studente;

... è essenziale sviluppare l'autonomia e l'autodeterminazione degli studenti;

... La capacità di apprendimento e la potenzialità di ogni studente va scoperta e stimolata.

La conoscenza di base per questa area di competenza comprende...

... Capire il valore della collaborazione con i genitori e con le famiglie;

... Capire i modelli e i percorsi tipici e atipici della crescita ed, in particolare, della capacità di sviluppo sociale e della comunicazione;

... Capire quali sono i diversi modelli di apprendimento e gli approcci all'apprendimento che gli alunni possono assumere.

Le competenze da sviluppare per questa area di competenza ...

... Essere un efficace comunicatore verbale e non verbale che può rispondere alle diverse esigenze di comunicazione dei discenti, dei genitori e degli altri professionisti;

... Sostenere l'acquisizione e lo sviluppo delle capacità e delle opportunità comunicative degli alunni;

... Valutare e poi sviluppare negli alunni la capacità di "imparare per capacità";

... Crescere studenti indipendenti e autonomi;

... Favorire approcci di apprendimento cooperativi;

... Adottare approcci positivi di gestione del comportamento che sostengono la crescita e le interazioni sociali dell'alunno;

... Facilitare situazioni di apprendimento in cui gli alunni possono "assumersi responsabilità" e anche fallire in un ambiente sicuro;

... Utilizzare la valutazione tenendo conto degli aspetti sociali, emotivi, nonché accademici.

2.2. Approcci didattici efficaci in classi eterogenee

I comportamenti e le convinzioni personali per questa area di competenza sono ...

- ... Gli insegnanti capaci insegnano a tutti gli alunni;
- ... I docenti si assumono la responsabilità di facilitare l'apprendimento degli alunni;
- ... Le abilità degli studenti non sono fisse, tutti hanno la capacità di apprendere e di migliorare;
- ... L'apprendimento è un processo e l'obiettivo per gli alunni è "imparare ad imparare" e non solo conoscere i contenuti / le nozioni della materia;
- ... Il processo di apprendimento è essenzialmente lo stesso per tutti gli alunni – ci sono pochissime "tecniche speciali";
- ... In alcune occasioni, particolari difficoltà di apprendimento richiedono risposte basate su adattamenti dei metodi di studio e di insegnamento.

La conoscenza e la comprensione per questa area di competenza comprendono ...

- ... Conoscenze teoriche sul modo in cui gli studenti apprendono e quali sono i modelli didattici che favoriscono il processo di apprendimento;
- ... Un comportamento ed approcci positivi di gestione della classe;
- ... Gestire l'ambiente fisico e sociale della classe ai fini del migliore apprendimento;
- ... Modalità per identificare e rimuovere le diverse barriere all'apprendimento e le ripercussioni che queste hanno sulla didattica;
- ... Sviluppo di competenze di base – in particolare delle competenze chiave – con la didattica e con i metodi di valutazione;
- ... I metodi di valutazione devono incentrarsi sull'identificazione dei punti di forza di un allievo;
- ... Differenziazione dei contenuti del programma, del processo e dei materiali didattici per includere tutti gli studenti e soddisfare diverse esigenze didattiche ed educative;
- ... Metodi personalizzati che aiutano gli alunni ad essere autonomi nel loro apprendimento;

La revisione, lo sviluppo, l'attuazione di Piani Educativi Individuali (PEI) o simili programmi di apprendimento personalizzati ove richiesti/necessari.

Le competenze e le capacità per questa area ...

- ... Saper utilizzare capacità di leadership in classe che coinvolgono approcci sistematici per una gestione positiva del gruppo classe;
- ... Lavorare con i singoli studenti e con gruppi eterogenei;
- ... Usare il programma come strumento di inclusione che supporta l'accesso alla formazione;
- ... Affrontare i problemi della diversità durante il programma;
- ... Differenziare i metodi, i contenuti e i risultati dell'apprendimento;
- ... Collaborare con gli studenti e le loro famiglie per personalizzare l'apprendimento e gli obiettivi;
- ... Favorire l'apprendimento cooperativo in cui gli studenti si aiutano a vicenda in modi diversi – tra cui il tutoraggio tra pari – e l'apprendimento per gruppi aperti;
- ... Saper utilizzare una serie di metodi didattici e di approcci pedagogici;
- ... Saper utilizzare le tecnologie dell'informazione, della comunicazione ed adattive per consentire modalità aperte all'apprendimento;
- ... Saper utilizzare metodi didattici basati sull'evidenza per raggiungere gli obiettivi di apprendimento, usare percorsi alternativi per l'apprendimento, flessibilità e stimoli chiari agli studenti;
- ... Usare metodi di valutazione formativa e sommativa ai fini dell'apprendimento e non per punire o classificare gli alunni;
- ... Impegnarsi nella risoluzione dei problemi con gli alunni;

... Saper comunicare attraverso una vasta gamma di modalità verbali e non verbali per facilitare l'apprendimento.

3. Lavorare con gli altri – la collaborazione e il lavoro di gruppo sono essenziali per lo svolgimento della funzione docente.

Le aree di competenza sono:

- Lavorare con i genitori e le famiglie;
- Lavorare con altri professionisti.

3.1 Lavorare con genitori e famiglie

I comportamenti e le convinzioni personali di questa area di competenza sono...

... Coscienza del valore aggiunto della collaborazione con i genitori e le famiglie;

... Rispetto dei contesti sociali e culturali e dei punti di vista dei genitori e delle famiglie;

... Interpretare la comunicazione e la collaborazione con i genitori e le famiglie come una responsabilità professionale.

La conoscenza e la competenza di base includono ...

... La didattica inclusiva si basa su un approccio cooperativo;

... L'importanza delle competenze interpersonali;

... L'impatto delle competenze interpersonali nel successo scolastico degli alunni.

Le capacità e le abilità di base sono ...

... Saper coinvolgere genitori e famiglie nel percorso di apprendimento dei loro figli;

... Saper comunicare efficacemente con i genitori e le famiglie provenienti da diversi contesti culturali, etnici, linguistici e sociali.

3.2 Lavorare con altri professionisti

I comportamenti e le convinzioni personali per questa area di competenza includono ...

... L'integrazione scolastica richiede di lavorare in team;

... La collaborazione, il partenariato e il lavoro di gruppo vanno accolti come approcci essenziali a tutti i docenti;

... Il lavoro di squadra collaborativo favorisce l'apprendimento professionale con e da altri professionisti.

La conoscenza e la comprensione alla base di questa area di competenza sono ...

... Il valore ed i benefici del lavoro di collaborazione con altri insegnanti e professionisti del settore educativo;

... Sistemi di supporto e strutture disponibili per altri aiuti, suggerimenti e pareri;

... Modelli operativi multivalenti in cui i docenti cooperano in classi comuni con altri esperti e con personale di diverse discipline;

... Approcci di insegnamento collaborativi in cui gli insegnanti assumono un approccio di squadra che coinvolge direttamente gli alunni, i genitori, i compagni di classe, i docenti delle altre scuole e il personale di sostegno, diversi membri del team a seconda dei casi;

... La lingua / la terminologia e le idee operative di base e i punti di vista degli altri professionisti che partecipano all'istruzione;

... Saper riconoscere e affrontare in maniera efficace i rapporti che esistono tra i diversi soggetti interessati.

Le competenze e le capacità per questa area di competenza sono ...

... Saper gestire una classe ed avere competenze gestionali che facilitano un'efficace azione multiutente;

... Codocenza e lavoro in gruppi aperti;

... Lavorare come parte della comunità scolastica e basare il sostegno sulle risorse interne ed esterne alla scuola;

... Costruire una comunità di classe che fa parte di una più ampia comunità scolastica;

... Contribuire all'intero processo di valutazione scolastica, riesame e sviluppo;

... Utilizzare le tecniche di problem solving collaborativo con altri professionisti;

... Contribuire alla costituzione di partenariati scolastici più ampi con altre scuole, organizzazioni comunitarie ed altre organizzazioni educative;

... Attingere ad una vasta gamma di possibilità di comunicazione verbale e non verbale per facilitare il lavoro in cooperazione con altri professionisti.

4. Aggiornamento Professionale Personale – insegnare è un'attività di apprendimento e i docenti sono responsabili del loro apprendimento per tutto l'arco della vita.

Le aree di competenza sono:

- I docenti come praticanti riflessivi;
- La formazione iniziale è la base del successivo aggiornamento e sviluppo professionale.

4.1 I docenti come praticanti riflessivi

I comportamenti e le convinzioni per questa area di competenza sono ...

... L'insegnamento è un'attività di risoluzione dei problemi che richiede un'azione sistematica e in itinere di programmazione, valutazione, riflessione e quindi di azione;

... Riflettere sulla didattica e la vita scolastica aiuta i docenti a lavorare in modo efficace con i genitori, nonché in team con gli altri insegnanti e i professionisti che operano all'interno e all'esterno della scuola;

... L'importanza di un comportamento ispirato all'evidenza guida il lavoro del docente;

... Valorizzare l'importanza di sviluppare un metodo didattico personale.

La conoscenza e la comprensione alla base di questa area di competenza sono ...

... Capacità personali meta-cognitive, imparare ad apprendere;

... Come rendere un professionista riflessivo e come si può sviluppare la riflessione personale e metterla in azione;

... Metodi e strategie per valutare il proprio lavoro e le proprie prestazioni;

... Metodi di ricerca-azione e l'importanza del ruolo docente;

... Sviluppo di strategie personali di risoluzione dei problemi.

Le competenze e le capacità da sviluppare per questa area di competenza ...

... Valutare sistematicamente il proprio operato;

... Coinvolgere gli altri nella riflessione sulla didattica e l'apprendimento;

... Contribuire allo sviluppo della scuola come comunità di apprendimento.

4.2 Formazione iniziale come base del successivo aggiornamento e sviluppo professionale in itinere

I comportamenti e le convinzioni personali per questa area di competenza sono ...

... I docenti sono responsabili del personale aggiornamento professionale in itinere;

... La formazione iniziale è il primo passo della formazione professionale permanente;

... L'insegnamento è un'attività di apprendimento; essere aperti ad apprendere nuove abilità e a chiedere informazioni e consigli è una cosa buona, non una debolezza;

... Un insegnante non può essere un esperto di tutte le questioni relative all'integrazione scolastica e all'inclusione. Le conoscenze di base sono importanti per chi comincia il proprio percorso professionale ma l'apprendimento continuo è fondamentale;

... Il cambiamento e lo sviluppo è costante e i docenti devono possedere le competenze adatte a gestire e a rispondere alle mutevoli richieste degli alunni per tutta la loro carriera.

La conoscenza e la comprensione per questa area di competenza sono ... La legislazione scolastica e il contesto giuridico in cui i docenti operano, le responsabilità e i doveri verso gli alunni, le famiglie, i colleghi e la professione docente nel contesto giuridico di riferimento;

... Possibilità, opportunità e i percorsi di formazione in servizio al fine di sviluppare conoscenze e competenze utili a migliorare le proprie prassi inclusive.

Le competenze e le capacità da sviluppare per questa area di competenza sono ...

- ... Flessibilità delle strategie didattiche per promuovere l'innovazione e l'apprendimento individuale;
- ... Impiegare strategie di gestione del tempo che offrono possibilità di proseguire la propria formazione anche in servizio;
- ... Essere aperti e proattivi con i colleghi e gli altri professionisti come fonti di apprendimento e di ispirazione;
- ... Contribuire ai processi di sviluppo dell'intera comunità scolastica.

CONCLUSIONI

L'iniziativa progettuale SCUOLA VIVA e il suo successo, grazie soprattutto alla massiccia partecipazione, va nell'ottica del *fare scuola fuori dalla scuola*, di realizzare sistemi scolastici plurali in grado di diversificare l'offerta formativa, di promuovere *l'imparare ad imparare*.

La partecipazione ha affermato la scuola come luogo di esperienze culturali e relazionali, che concorrono intenzionalmente alla comprensione dell'esperienza sociale e individuale, a coniugare la cultura del libro e della riflessione alla cultura tecnologica e informatica.

Il progetto, in questo scenario, offre validi strumenti per costruire, per ampliare ed implementare la società della conoscenza e dell'informazione nelle scuole.

Gli operatori scolastici, in collaborazione con gli utenti, hanno il compito di organizzare la scuola "a sistema autonomo complesso" in grado di promuovere lo sviluppo di forme significative di interazioni costruttive sia al proprio interno sia con il contesto esterno. Scuola autonoma è come tale non chiusa in sé, ma aperta all'extrascuola.

Una scuola che sia capace di stabilire reti di relazioni con il territorio ed altre scuole per la costruzione di un autentico *sistema formativo integrato*. La realizzazione di forme di reciproche interazioni didattiche e non solo, incentiva e favorisce l'integrazione cognitiva e sociale di tutti i partecipanti.

L'iniziativa progettuale ha voluto dare un contributo per affermare la scuola come luogo delle conoscenze vissute. Finalità della scuola è di sviluppare negli allievi la capacità di passare dalle esperienze vissute e dalle conoscenze ricevute alle conoscenze consapevolmente ricostruite ed elaborate dal soggetto, attraverso la concettualizzazione e quindi organizzata nella vita mentale a formazione della propria cultura.

Il progetto parte dall'assioma teorico-pedagogico che le TIC, al di là delle contraddizioni, rappresentano comunque una possibile, futura o attuale rivoluzione del fare scuola, di riorganizzare e utilizzare le conoscenze disponibili oltre che di produrne di nuove. Il Consiglio europeo di Lisbona ha sottolineato come, nei prossimi anni, lo sviluppo sociale ed economico dei paesi dell'Unione sarà determinato "in gran parte dal modo in cui tutti i cittadini potranno sfruttare la potenzialità delle nuove tecnologie". Per fare questo sarà necessario il coinvolgimento di tutti gli attori impegnati nella scuola, nel processo formativo ed educativo. L'utilizzo delle TIC comporterà un'innovazione sull'organizzazione della formazione nonché sul contesto di apprendimento e sulle prassi pedagogiche. L'utilizzo delle TIC renderà necessario un adeguamento delle tecniche e l'introduzione di modelli educativi innovatori.

Ecco perché l'iniziativa della **scuola Fresa Pascoli di Nocera Superiore** assume una forte legittimazione pedagogica e didattica fortificata da assiomi teorici figli della moderna epistemologia e dell'attuale modo di fare scuola.

Il programma E-Learning della Commissione europea auspica la creazione di spazi e campus virtuali grazie alla connessione in rete di scuole. Questa trasformazione favorirà lo sviluppo dell'insegnamento e della formazione a distanza e scambi di buone prassi e di esperienze significative.

Anche in questo "SCUOLA VIVA" ha rappresentato un evento significativo per legittimare l'azione educativa e formativa delle Istituzioni Scolastiche del territorio nazionale in rete per la realizzazione progettuale.

Il progetto si propone di sviluppare, amplificare e consolidare una maggiore consapevolezza culturale, aprendo le classi a nuovi orizzonti conoscitivi e a nuove opportunità formative.

È ormai evidente, nella società postmoderna della complessità, la necessità di superare ogni forma di isolamento e di autoreferenzialità. È necessario condividere, scambiare, incontrare modelli educativi e didattici diversi. In questo senso, un'esperienza progettuale condivisa e compartecipata può aiutare molto, può far conoscere, scambiare, unire far dialogare e discutere in una sorta di ambiente di apprendimento virtuale, reticolare e nello stesso tempo dai connotati umanizzanti e socializzanti.

E con questi intenti e orizzonti che la scuola si muove in direzione di una conoscenza della conoscenza, di un sapere del sapere multidimensionale e multidirezionale, un sapere al servizio dell'uomo, della persona, nelle sue molteplici prospettive biologiche, ideologiche, sociali e culturali. La scuola si avvia verso le sfide della complessità attraverso un sistema dinamico, capace di interagire, in modo costruttivo, con la capacità di cambiamento e dell'innovazione.

Il progetto aiuta a superare la barriera dell'ignoto, a superare la paura della diversità, a considerare anzi la diversità come ricchezza, a capire e ad apprezzare le differenze, a sviluppare le competenze linguistiche e tecnologiche degli alunni e dei docenti. In questo contesto si rafforza il concetto di dimensione europea della cittadinanza e il clima di dialogo interculturale.

L'esperienza proposta dalla scuola Fresa Pascoli di Nocera Superiore è in definitiva un'ottima occasione per superare derive isolazioniste, è un momento forte e significativo per aprirsi al confronto didattico e pedagogico.

L'esperienza progettuale ha offerto spunti interessanti da un punto di vista della storia e dell'evoluzione del sistema scolastico italiano durante la mia carriera di operatore scolastico e mi consente di problematizzare alcune questioni organizzative dell'istituzione scolastica, di interiorizzare e analizzare l'enorme differenza sul piano organizzativo e didattico della scuola dei primi anni '90 e quella attuale.

Come Dirigente Scolastico ho cercato sempre di portare con me l'immagine del docente che interpreta il suo ruolo, partendo dalla visione della scuola come comunità, legandosi o meglio integrandosi professionalmente al vissuto della classe creando un contesto di condivisione educativa, un ambiente di apprendimento, di tolleranza, di rispetto, di dialogo cognitivo ed emozionale in cui ogni identità possa affermarsi rispettando gli altri nell'ottica della condivisione.

Ho sempre difeso e interpretato il concetto di scuola come comunità. A tal riguardo è proprio il fine comune, di allievi e docenti, che fa esistere la comunità scolastica. E la scuola è la comunità per eccellenza. Lo è malgrado tutto, nonostante le divergenze e i diversi punti di vista. Il bisogno di amicizia può trovare nella scuola la migliore risposta. Solo, però, nella misura in cui non ci si rinchiude nel proprio io. Nella comunità ci si trova con altri che non ci siamo scelti. Fa parte dell'esperienza comunitaria lo spirito di accettazione dell'altro come altro.

La mia Vision docente ha voluto a livello educativo, riscoprire gli affetti, i sentimenti, l'intersoggettività come momenti prioritari del vivere scolastico. In effetti qualsiasi rapporto educativo passa soprattutto attraverso il legame personale tra due soggetti, posti di fronte alla loro individualità, soggetti di incontro ma anche esposti all'allontanamento o al rifiuto. Quello che appare in pericolo per gli alunni e studenti è proprio la sicurezza, la fiducia di essere amata e stimata, anche se talvolta rimproverata. E in effetti l'educazione è soprattutto trasmettere sicurezza, è ciò che permette al discente di esprimersi. Essa si trasmette soprattutto con canali comunicativi informali che spesso aiutano a capire: lo sguardo, il sorriso, la mimica l'espressione non verbale anch'essi sono modi di vivere, di comunicare, di comprendere, di aprirsi agli altri.

La qualità del processo educativo passa inderogabilmente attraverso un approccio emotivo-affettivo-relazionale e nel legame stretto tra "affettivo" e "cognitivo", che insieme sono elementi fondamentali nonché in relazione dinamica e interattiva. Ho cercato di cogliere e interpretare le istanze affettive ed emotive degli alunni dando spazio allo sviluppo della socialità. Quest'ultima non si sviluppa se si preclude al discente la possibilità di sentirsi rassicurato e di potersi relazionare agli altri. Solo così le due barriere della diffidenza e dell'indifferenza possono venire abbattute. In questa prospettiva, il senso d'appartenenza rappresenta la possibilità di cogliersi all'interno di un contesto culturale, attraverso le modalità stesse di relazionarsi e di condividere, riconoscendosi in una comunità. In questo scenario il punto di riferimento del progetto educativo rimane dunque la persona e la sua irriducibile unità che mal sopporta schematismi e frazionamenti di ogni genere; la multidimensionalità dell'esperienza umana acquisisce senso e significato proprio in riferimento all'unità del soggetto che è un individuo che vive una realtà di appartenenza e di essa subisce i condizionamenti, sia sul piano intellettuale che su quello sociale, che su quello affettivo. La visione della scuola ha il suo riferimento nella persona messa al centro della vita scolastica.

La scuola come un ambiente di esperienze umane, dove avvengono incontri che segnano, che orientano, che offrono incontro, prospettiva, fiducia. La scuola è una comunità. Possiamo dire che essa è, insieme alla famiglia, la comunità più importante nella vita di un giovane. L'istanza della comunicazione può trovare in essa la migliore risposta. Nella comunità scolastica si sperimentano in continuazione sentimenti di fiducia, di serenità, di appartenenza; i legami tra le persone sono forti; si trova quel senso di "ben essere" profondo che deriva dal sentirsi accettati, capiti rispettati, valorizzati: tutto all'insegna della comunicazione autentica, della condivisione e della comunione, con la realizzazione di quella condizione indispensabile alla funzione docente che si definisce "sintonia educativa". E in effetti la scuola è reale ambiente di apprendimento se si alimenta di dialogo e, fondandosi su di esso, diviene scuola di vita.

Sviluppare la capacità di dialogare aiuta a incentivare l'ascolto delle opinioni dell'altro, a far progredire la reciproca conoscenza, a cooperare, ad essere solidali, a pensare bene insieme a tutti gli altri, a far progredire e crescere nella dimensione individuale e comunitaria.

L'esperienza ed il contesto scolastico in cui opero ci fa riflettere sul fatto che la scuola dell'autonomia e del sistema integrato deve sempre più avviarsi ad un superamento in senso pluralistico di tendenze assimilatorie e omologanti e avere una concezione aperta e relazionale del concetto di cultura. In questa necessità l'alterità è pensata come valore positivo e fonte di arricchimento reciproco per tutti gli alunni. La cultura è vista come qualcosa di dinamico e processuale che si costruisce nel rapporto con l'altro. In questo quadro il ruolo del Dirigente Scolastico è quello di "facilitatore dell'integrazione culturale" che evita la deriva ghettizzante e favorisce il consolidamento della Scuola oasi.

La scuola diventa oasi se si guardano le cose da un punto di vista interculturale, se apre le sue porte per creare uno spazio ospitale dove offrire ristoro e accoglienza a chi fuori vive una condizione di marginalità e discriminazione.

In questo senso la scuola dovrà lavorare per un progetto globale che consenta processi di effettiva integrazione. La scuola dovrà sempre più configurarsi come una comunità educante ed educativa, una scuola aperta, compartecipata, condivisa, giusta, nella quale le diversità siano viste e diventino risorse in più per la persona stessa e per gli altri.

L'interculturalità si pone oggi come un progetto di sfida rispetto alla società complessa, in cui ciascuno di noi è chiamato a svolgere il proprio ruolo propositivo.

La parola ai docenti per una scuola inclusiva, "pastorale, agreste, rurale, bucolica, rupestre" con una grande anima e con il cuore rivolto ai ragazzi per la conquista delle vere competenze umane ed esistenziali

(a cura della Prof.ssa Maria Anna Giugliano)

Mi chiamo Giugliano Maria Anna, sono docente di Lettere presso la Scuola Media Fresa- Pascoli. Da ben sette anni, ricopro la Funzione strumentale area quattro: realizzazione dei progetti formativi d'intesa con Enti ed istituzioni esterne alla scuola.

Se dovessi fare un resoconto su questa mia funzione, comincerei con la parola: "Grazie per la fiducia". Chiunque legge queste mie parole, può meravigliarsi ma, io penso che non lo farà, appena sentirà le mie motivazioni. Conoscete tutti la favola del "Brutto anatroccolo" che poi si trasformerà in cigno? Credo di sì, ebbene, mi sono sempre considerata un anatroccolo, fino a quando non ho conosciuto un preside, venuto da un'altra provincia e precisamente dalla verde Irpinia che, ha accettato sette anni fa, la mia domanda di Funzione strumentale area quattro. Cosa abbia visto in me, non so, ma di una cosa sono certa, mi ha dato coraggio ma, proprio tanto che, dopo anni ricopro sempre la stessa funzione. Dimenticavo, il mio preside si chiama Michele Cirino. Devo molto a lui che mi ha lanciato nelle pubbliche relazioni, nelle organizzazioni delle visite didattiche, di eventi letterari ma, soprattutto, mi ha dato la possibilità, di realizzare momenti veramente toccanti come quello con i detenuti che hanno fatto i professori per un giorno. Questo evento, tenuto il 28 febbraio 2018, è stato veramente istruttivo per tutti noi, arricchendo sempre la nostra anima e per la prima volta, mi sono sentita un cigno, quel famoso cigno della favola, pronto a volare, lassù nel cielo sereno e cogliere l'attimo fuggente. Proprio così, questa funzione mi ha dato la possibilità, per ben due volte, di fare una didattica diretta, partendo dal problema ed arrivare alle conseguenze. Non è stato facile ma, grazie alla mia funzione, ho potuto conoscere la direttrice del carcere ICATT dott.ssa Romano Rita e la reporter del Corriere della Sera Amalia De Simone. Inoltre, questa funzione, mi dà, anche, la possibilità di organizzare le visite guidate ed in questo, il mio ringraziamento va al mio Preside Michele Cirino ma, anche alla mia DSGA Liovero Anna ed a tutto il personale della segreteria. Infatti, grazie a lei, la mia funzione si è sempre perfezionata nel tempo e adesso posso dire di aver compreso bene tutto l'iter organizzativo. La mansione che svolgo, mi dà la possibilità di arricchire sempre la scuola in un'ottica di inclusione e solidarietà. Non esistono barriere e neanche limitazioni, la Nostra scuola è la scuola di tutti e tutti possono usufruirne, perché, promuove il diritto di essere considerato uguale agli altri e diverso insieme agli altri. Il coinvolgimento delle famiglie ricopre un grande ruolo nel supportare il lavoro dei docenti, partecipando a tutte le iniziative e decisioni che riguardano l'organizzazione scolastica. Ancora di più, rappresentano un punto di riferimento fondamentale per una corretta inclusione scolastica del proprio figlio, sia perché viene sempre informato e sia perché il proprio figlio passa molte ore in

un luogo, fonte d'informazioni preziose in cui avviene la continuità. In conclusione, i genitori devono sentirsi parte integrante della scuola stessa e devono sentirsi inclusi attraverso l'educazione dei propri figli, in collaborazione con i docenti. Concludendo, si ottengono risultati che hanno effetti duraturi sulla vita della scuola e, più di qualsiasi cosa, sulla vita dei giovani individui in crescita che la costruiscono giorno per giorno.

Maria Anna Giugliano



Consegna Attestati





Auguri del DS della scuola Fresa-Pascoli ai suoi Alunni

A tutti Voi, alunni della scuola Secondaria di I Grado, porgo i più sentiti auguri di una vita sostenibile ed un sereno futuro. Sia per Voi la gioventù un lungo giorno di gioia, di serenità e anche un momento su cui riflettere su noi stessi, per superare le nostre paure, per emarginare le nostre tristezze e per far emergere viceversa la gioia, l'entusiasmo e le energie vitali proprie della Vostra età.

Questo augurio è anche l'occasione per ricordarvi che i protagonisti del Vostro cammino educativo e culturale siete voi nella misura in cui saprete, con il Vostro cuore ed il Vostro Cervello, far emergere quello che di meglio possedete interiormente e spiritualmente. A tutti Voi, alunni della mia scuola, come ogni anno per le mie comunità scolastiche, porgo i più sentiti auguri di un sereno anno nuovo. Sia per Voi ogni giorno un giorno di gioia, di serenità e anche un momento su cui riflettere su noi stessi, per superare le nostre paure, per emarginare le nostre tristezze e per far emergere viceversa la gioia, l'entusiasmo e le energie vitali proprie della Vostra età. Questo augurio è anche l'occasione per ricordarvi sempre che i protagonisti del Vostro cammino educativo e culturale siete voi (a noi educatori sta solo la forza e il difficile compito di sapervi orientare) nella misura in cui saprete, con il Vostro cuore ed il Vostro Cervello, far emergere quello che di meglio possedete interiormente e spiritualmente.

Il Vostro Preside aspetterà il futuro come molti di voi. Lo aspetterà con un sorriso perché porta gioia sul viso e nel cuore di ognuno di Voi. Lo aspetterà sperando che con l'arrivo del nuovo anno porti qualcosa in più per tutti noi. Aspetterò ogni giorno come quando da ragazzo, quella insostenibile e piacevole attesa, entusiasmava di dolce euforia il cuore di noi adolescenti. Come quando aspettando il Natale si ritrovava amplificato il cuore, il calore e l'unione della famiglia. Come quando ogni piccolo gesto di affetto e di autentica cristianità di ognuno di noi superava il materialismo e il consumismo già allora nascente e oggi diventato imperante. Come quando nasceva l'atmosfera e l'occasione per condividere con gli amici quel sentimento che diventava sempre più ebbrezza spirituale e voglia di purificare lo spirito dalle proprie debolezze. Con la maturità, con il senso di responsabilità di essere il Vostro Preside ed umilmente insieme ai Vostri docenti ed alle Vostre famiglie un riferimento educativo e formativo, aspetterò Natale con la convinzione mista a speranza che il mondo in fondo in fondo risolverà i suoi problemi nella misura in cui darà più spazio alla cultura, alla scuola e a Voi giovani. Con il dolore che ci fa essere più forti, più grandi e indistruttibili aspetterò ogni giorno di notte quando solo, mi perderò nelle mie lacrime, in quella solitudine di figlio che da un po' il mio cuore è schiavo. Aspetterò un nuovo giorno sperando sia migliore in ogni piccolo passo in più che ancora riuscirò a fare. Lo aspetterò perché quelle luci e quei canti possano almeno per un breve attimo alleggerirmi il cuore. Con la speranza che alla fine si può essere sicuramente più buoni, più autentici, più forti, più onesti con noi stessi e con gli altri, più limpidi e trasparenti.

Un felice futuro dal Vostro Preside. Auguri sentiti per tutti gli alunni e particolarmente per coloro che ne hanno più bisogno.

Ad amplificare il mio augurio per il Vostro cammino esistenziale, sempre nell'auspicio di successi e di crescita civile, ho pensato ad alcuni versi di un noto autore di canzoni dei nostri tempi che meglio interpreta i miei sentimenti di auguri:

“Che dio Ti benedica e ti protegga sempre. Possano i tuoi desideri diventare realtà. Possa tu fare sempre qualcosa per gli altri Lasciare che gli altri facciano qualcosa per te.

Possa tu costruire una scala verso le stelle E salire ogni gradino, possa tu restare per sempre giovane.

Possa tu crescere per essere giusto, possa tu crescere per essere sincero, possa tu conoscere sempre la verità e vedere le luci circondarti.

Possa tu essere sempre coraggioso, restare dritto in piedi ed essere forte. Possa tu restare sempre giovane.

Possano le tue mani essere sempre occupate, possa il tuo piede essere sempre svelto, possa tu avere forti fondamenta quando i venti del cambiamento soffiano.

Possa il tuo cuore essere sempre gioioso Possa la tua canzone essere sempre cantata. Possa tu restare per sempre giovane.



perché i fiori appassiscono?
perché il mondo muore?
perché le persone soffrono?
perché manca amore?
perché dopo un po' le piante non fruttano e poi muoiono?
perché abbiamo dimenticato LA CURA che è il primo passo per preservare quanto di più caro abbiamo al mondo.
Avevamo una ricchezza e l'abbiamo depauperata per non avere cura,
Abbiamo perso la strada maestra per non avere cura,
e per non avere cura ci avviamo in questo tramonto d'epoca che invece ha bisogno di tanta cura e di tanto amore.

Dal Bisogno alla Cura

Alcuni fanno risalire il termine bisogno a latino medioevale *bisonium* legato al più antico *sonium* (VII-VIII sec.) con il significato di “preoccupazione”. Da qui sarebbe derivato il *bi-sunja* dove *sunja* dà vita al francese antico “soin”, ovvero “cura”.

Altri affermano che all'origine del termine “bisogno” ci sarebbe il francese *besogne* (lavorare) nato dalla *sunnea* (indisposizione, impedimento, scusa); da qui i termini moderni di *soigner*, “curare” e *soin*, “cura”; aggiunta una derivazione dal più antico latino *obsonium* (versione tratta dal greco *opsonion*) ovvero “vitto” soprattutto in uso nel Medioevo, ivi compreso anche il sostentamento dovuto dal vassallo al padrone.

O ancora da *coera* o *coira* che altro non sarebbe che il “cuore”; una trasformazione di *cusa*, forma del verbo “battere” e, più propriamente, “martellare”; per le etimologie più moderne, esso verrebbe dalla radice “Ku” che presiede alla famiglia semantica del “vedere”, “osservare”, “guardare”...

Dal Bisogno al Desiderio...

«I bisogni[...] hanno una somiglianza con gli appetiti per il carattere di mancanza che comportano e per la rivelazione affettiva generalizzata di un vuoto all'interno dell'esistenza. [...] Non si tratta però di una mancanza qualunque, di uno slancio qualunque, ma di una mancanza specifica e di uno slancio orientato; sono rivolti verso l'altro, verso un altro specifico, senza che tuttavia vi sia un ordine dato in una rappresentazione, addirittura senza che sia in alcun modo dato. La mancanza di cui soffro, che soffro, ha un profilo, come la parola che ho sulla bocca e che riconoscerò quando, dopo aver scartato le parole che non convengono a questa mancanza, incontrerò quella che riempie il vuoto della mia richiesta. Il suo oggetto non è qui, né in carne ed ossa perché deve essere cercato, né in immagine perché non è dato in alcun modo; neppure si tratta di un “dato assente”, come dice Sartre dell'immaginario; immaginare è raffigurare l'assente, non mancare. Un dato (presente o assente) è sempre relativo ad un dono, cioè ad un incontro che è una grazia» (P. Ricoeur, *Filosofia della Volontà I. Il volontario e l'involontario*, p. 91-92).

«La mancanza dolorosa è inerente al bisogno, precede l'incontro dell'altro e va verso questo incontro; è una mancanza che pre-agisce; perciò non si può assimilare per nulla ad un riflesso, al dolore, ad un'avversione simulata». (Ibi, p. 94).

«L'uomo è uomo perché ha il potere di far fronte ai bisogni e talvolta di sacrificarli. [...] Il bisogno può dunque essere un motivo fra gli altri. Tuttavia l'aderenza del bisogno all'esistenza corporea, in ciò che questa ha di più improducibile, non può farne un motivo come gli altri» (Ibi, p. 95-96) «la volontà, nel suo prendere posizione, porta a termine la scissione dell'esperienza del bisogno; se l'impulso può essere dominato dalla volontà, la mancanza resta per sempre incoercibile: posso non mangiare, ma non posso non aver fame» (Ibi, p.93). «Il bisogno che ha conosciuto il suo oggetto e il suo itinerario non sarà più semplicemente una mancanza ed un impulso che risalgono dal corpo, ma sarà un appello che viene dall'esterno, da un oggetto conosciuto. Non sono più semplicemente spinto fuori di me a partire da me stesso, ma sono attirato all'esterno a partire da una cosa che è lì nel mondo. Ormai il bisogno ha veramente un oggetto conosciuto che appartiene alla configurazione percepibile del mondo. Il mondo è popolato di segni affettivi che si uniscono alle qualità propriamente sensibili e ne divengono indiscernibili[...] La presenza diventa la luce della mancanza; diviene ormai impossibile distinguere, nella percezione globale, ciò che è affettivo da ciò che è propriamente spettacolare» (Ibi, p. 98).

La riduzione/appiattimento/riconduzione del *desiderio al bisogno*

...dal Bisogno al Desiderio - Sant'Agostino

«Il desiderio non è una sensazione che traduca una carenza organica e a cui segue una reazione motoria. Non è né sensazione, né reazione, è una mancanza di... che è azione verso... [...] Il bisogno di... non mi rivela il mio corpo, ma attraverso il mio corpo, ciò che non è qui e che mi manca; non sento la contrazione e le secrezioni, ma appaio a me stesso come io-corpo, in quanto globalmente mancanza di...». (Ibi, p. 93).

Il tema del desiderio trova in Agostino il netto rifiuto di una certa spontaneità psicologica e si costruisce intorno alla teoria dell'amor tipica del periodo di maggiore influenza platonica che risale al periodo della sua conversione del 386 e che si caratterizza per un profondo scavo antropologico nell'interiorità.

L'uomo è *amor*, termine latino che si avvicina molto all'italiano desiderio: per descriverlo ricorre al discorso attorno all'appetitus.

L'amore evoca la distanza dell'anima dal suo compimento e, in modo più radicale, della sua distanza da se stessa. La beatitudine infatti, per Agostino, non può essere di questo mondo. Essa è tuttavia in qualche modo nota altrimenti non si dovrebbe desiderare. Tale distanza è colmata dal ricorso, sempre platonico, al tema della memoria. Volgendosi alla cosa che ama, l'uomo si trasforma in essa e al contempo riprende identità in se stesso. L'uomo si rivolge, cioè, in modo intenzionale e cosciente verso Colui che è il compimento di sé. Non è una necessità, bensì, è una decisione libera che apre la strada della *dilectio* ma anche permette di intraprendere la via opposta della *cupiditas*.

Prima di tutta l'amor dell'anima si rivolge a qualcosa che è fuori di sé: decidendo in questa direzione l'anima si disperde. Così l'anima deve scegliere come proprio compimento e propria felicità la creatura, quella visibilmente e sensibilmente attraente così facendo l'anima si condanna a una perpetua insoddisfazione, abdicando a se stessa. Infatti, cercando di colmare il desiderio di sé andando solo fuori di sé, l'uomo si nutre dell'illusione di poter identificare in modo certo e preciso il proprio oggetto del desiderio.

La vita che persegue la logica della soddisfazione del desiderio nell'orizzonte delle cose è destinata alla perdizione: ciò è tipico dell'uomo che agisce secondo l'elemento dispositivo del desiderio, ovvero secondo la passività dei bisogni che condannano al consumo del mondo e di sé. Al contrario la vita che segue la logica della sapienza, ovvero la logica del desiderio ("amor" *alias* "caritas"), che è la vita dell'agire pratico è destinata al compimento e alla felicità.

Desiderio e bisogno

Una necessaria distinzione tra bisogno e desiderio: il primo richiama in modo più esplicito una situazione di mancanza. Una necessaria inseparabilità tra i due: il bisogno rivela un desiderio, ne è la parte più *dispositiva*.

Viceversa, se fossimo solo *disposti* (*obbligati*) dai bisogni la nostra vita si ridurrebbe a una concatenazione di impulso-soddisfazione. Dietro il bisogno esiste la possibilità di poterlo soddisfare, la forza per soddisfarlo, la decisione di come soddisfarlo.

Il desiderio (legato all'assenza) non coincide con l'amore (legato alla presenza). Ha a che fare con il *volere*, ma non coincide con esso. Il *volere* può intenzionalmente volere di non volere il desiderio non può desiderare di non desiderare.

L'uomo desidera *sempre* (mentre il bisogno è intermittente) e desidera cose che paiono utili e convenienti in modo ordinato (cfr. esperienza del senso di colpa). Il desiderio sfugge alla presa della riflessione, pare starci sempre alle spalle, spingendoci.

Ogni azione umana nasce dal desiderio e racconta il desiderio dell'uomo, il suo essere preceduto dal bene e la presa di possesso di tale bene; mostra le sue intenzioni, le sue ragioni, la direzione che egli vuol dare alla propria esistenza e il fine che vuole raggiungere (Cfr. G. Bertagna, Dall'educazione..., p. 261).

Come insegnano Freud, parlando di libido, e Nietzsche, di volontà di potenza, il desiderio è sempre, desiderio di qualcosa. Il desiderio ha sempre una causa finale e il "qualcosa desiderato" deve essere posto come altro dal desiderio. Anche desiderare nulla è sempre un desiderare il nulla e in quanto tale è un modo di desiderare.

Denis de Rougemont nella sua opera sull'amore romantico, additando ad esempio la vicenda di Romeo e Giulietta, affermava che l'amato è tale e sostiene il desiderio solo a condizione che esso sia lontano. Il suo avvicinamento ha come destino la morte. In altri termini l'altro desiderato deve rimanere altro se deve appagare stabilmente il desiderio e non venire fagocitato, manipolato, distrutto e consumato. Esistono oggetti del desiderio consumabili che appagano, ma mentre appagano rimandano l'appagamento e lo pongono sotto condizione (D. de Rougemont, *L'amore e l'Occidente*, 1939).

Il desiderio, tuttavia, è sempre desiderio di qualcosa ma non è necessariamente legato a questo o a quell'oggetto particolare. Infatti la persona umana può "desiderare niente" o anche "tutto" e pure qualcosa di impossibile. Non è necessitata da un oggetto particolare e in questo senso è libera.

Il desiderio è infine riflessivo. La persona umana andando ad altro va sempre verso se stessa, incorpora l'oggetto del desiderio e prima ancora incorpora se stesso che desidera.

convenire – trascendere – consentire

PERCHÉ IL DESIDERIO SI ADDICE ALL'EDUCAZIONE?

A livello personale la costitutività dell'altro, il suo valore e la sua necessità ontologica, in ordine all'identità personale non annulla l'identità stessa: non si smette di essere se stessi in nome della dedizione all'altro ma si diviene, come la lezione hegeliana ci porta a dire, realmente noi stessi.

LA DINAMICA DEL CONVENIRE

A livello relazionale, la lezione hegeliana impone il necessario, vicendevole riconoscimento. Un signore è tale a condizione che un servo lo riconosca come tale. Così come ogni educatore è tale non in virtù della propria intenzionalità educativa e del suo voler educare ma diviene tale a condizione che un educando lo riconosca come tale e attribuisca ai suoi gesti valore.

L'azione è quindi il vero luogo in cui è possibile realizzare educazione e poiché l'azione è strettamente connessa al motivo principe dell'agire che è il desiderio come esperienza di precedenza del bene e di realizzazione del proprio bene, l'educazione non può prescindere dalla dinamica del desiderio. Il criterio dell'agire educativo dell'educatore, non può quindi limitarsi all'accudimento e alla cura delle fragilità e delle esperienze di passività dell'educando ma deve avere come fine l'azione dell'educando.

LA DINAMICA DEL TRASCENDERE il riferimento al TERZO

Il desiderio metafisico tende verso una cosa totalmente altra. [...] Alla base del desiderio comunemente interpretato starebbe il bisogno; il desiderio contrassegnerebbe un essere indigente e incompleto o decaduto dalla sua grandezza. [...] ma così non potrebbe neppure sospettare che cosa sia il veramente altro. [...] I desideri che possono essere soddisfatti assomigliano al desiderio metafisico solo nelle delusioni della soddisfazione o nell'esasperazione della non-soddisfazione. [...] Il desiderio metafisico ha un'altra intenzionalità – desidera ciò che sta al di là di tutto quello che può semplicemente completarlo. [...] L'alterità, l'eterogenietà radicale dell'altro è possibile solo se l'Altro è altro rispetto ad un termine la cui essenza consiste nel restare al punto di partenza, nel servire da ingresso alla relazione, nell'essere il Medesimo non relativamente ma assolutamente. [...] L'assolutamente Altro è Altri. Non è sul mio stesso piano. La collettività nella quale dico "tu" o "noi" non è un plurale di "io". Io, tu, non si tratta qui di individui di un concetto comune. Né il possesso, né l'unità del piano, né l'unità del concetto, possono legarmi ad altri. Assenza di una patria comune che fa dell'Altro lo Straniero; lo Straniero che viene a turbare la mia casa. Ma Straniero significa anche il libero. Su di lui non posso potere (E. Lévinas, *Totalità e infinito...*, pp. 31-37).

La relazione educativa non è solo la cura di un "io" nei confronti di un "tu" ma è sempre un accesso in cui si deve fare i conti con un Assoluto sia rispetto al "tu" sia rispetto all'"io". Così, in termini pedagogici, la relazione all'altro non è solo relazione – o meglio rapporto – con un altro concreto ma è sempre rimando all'Assoluto mio e suo, un continuo aprirsi al dover essere suo e mio.

LA DINAMICA DEL CONSENTIRE

Il rievocare e con-sentire la propria mortalità in quella altrui, la vicinanza empatica, l'ascolto attivo e accorto, sono tutte condizioni che mettono in rilievo il valore dell'altro ma non sono condizioni sufficienti affinché si possa dire che si sta educando in una relazione con l'Assoluto dell'Alterità.

La decisione dell'educando proprio perché è decisione di un altro, modifica sempre le condizioni e le forme della sua presenza. La cura per l'altro, se è da quest'ultimo decisa, sarà diversa dalle intenzioni di colui che l'ha posta.

La presa in carico della fragilità è un compito interno all'educazione, dunque, ma non è esaustivo di quest'ultima: anche solo per il fatto che la fragilità non smette di esistere nella relazione e di stagliare le sue ombre dispositive anche nelle migliori intenzioni educative e sociali. Nell'esperienza del bisogno, la persona umana percepisce l'inesorabile ritorno della propria condizione di mancanza. Così anche nella relazione. Inoltre la fragilità continua a rimanere un dispositivo che la vicinanza dell'altro non può sedare. La prossimità rimane un compito umano nella condivisione della comune

condizione. I bisogni hanno la necessità di essere colmati, pena la morte. Tuttavia i bisogni non sono il tutto della intrinseca natura tensionale dell'uomo, ne manifestano solo il lato carente e debole. La persona umana, infatti, può agire sui propri bisogni, come sui propri istinti, postponendoli, controllandoli. Essi non sono quindi il tutto della persona e del suo potere. L'uomo può in virtù di una precedenza del bene e può mettere in atto azioni volte alla realizzazione del bene. Per usare i termini agostiniani l'uomo può essere soggetto di amor. Ciò che è peculiare la persona umana è tale possibilità che la tradizione ha definito desiderio. Il luogo in cui il desiderio si mostra nella sua pienezza è l'azione umana che è la presa in carico, autonoma, libera e responsabile dei dispositivi, una loro collocazione in un personale orizzonte di senso, una dichiarazione del proprio potere e una realizzazione del proprio bene.

LA CURA ATTRAVERSO UNA FAVOLA IN MUSICA

Una favola di Igino detto l'Astronomo, scrittore romano del I secolo d.C. e autore delle *Fabulae* (una raccolta di brevi storie mitologiche), inizia così:

“La Cura, mentre stava attraversando un fiume, scorse del fango cretoso; pensierosa, ne raccolse un po' e incominciò a dargli forma”

A cosa stava dando forma questa Cura? Ma, soprattutto, cos'ha a che fare questo mito con la celebre canzone di Franco Battiato, tratta dall'album *L'imboscata* del 1996 e a cui abitualmente si attribuisce il senso di intensa e universale canzone d'amore? La favola continua così:

“Mentre è intenta a stabilire che cosa abbia fatto, interviene Giove. La Cura lo prega di infondere lo spirito a ciò che essa aveva fatto. Giove acconsente volentieri. Ma quando la Cura pretese di imporre il suo nome a ciò che aveva fatto, Giove glielo proibì e pretese che fosse imposto il proprio. Mentre la Cura e Giove disputavano sul nome, intervenne anche la Terra, reclamando che a ciò che era stato fatto fosse imposto il proprio nome, perché aveva dato ad esso una parte del proprio corpo. La Cura infatti stava plasmando la sua creatura impastando del fango. I disputanti elessero Saturno a giudice.”

Saturno era il padre di Giove e re dei Titani. Come narrato dal poeta greco Esiodo nel suo poema *Le opere e i giorni*, ai tempi di Saturno gli esseri umani si trovavano in una condizione di totale beatitudine: erano sostanzialmente degli dèi in terra, immuni alla fatica fisica e mentale, oltre che alle malattie. Pur non essendo immortali, invecchiavano senza perdere vigore fisico e la terra dava loro ogni genere di risorsa utile alla sopravvivenza, senza alcuno sforzo.

Essi si trovavano nell'Età dell'Oro, la prima delle cinque ere dell'umanità, secondo Esiodo. Attraverso le successive ere (dell'Argento, del Bronzo e degli Eroi), gli esseri umani avrebbero cambiato di volta in volta indole e ruoli, rimanendo però pur sempre dei semidèi o comunque degli esseri privilegiati.

Soltanto nell'ultima (nonché attuale) era, l'Età del Ferro, gli umani sarebbero diventati una stirpe vulnerabile, effimera, che patisce il dolore fisico e mentale, la miseria, la sofferenza e la malattia ed è costretta a lavorare ai fini della sopravvivenza. Si colloca forse proprio qui l'atto della Cura di dar forma alla sua creatura fatta di fango e vita – cioè corpo e spiritualità: l'essere umano come noi lo conosciamo.

“La questione venne quindi delegata a Saturno, [...] il quale comunicò ai contendenti la seguente giusta decisione: “Tu, Giove, che hai dato lo spirito, al momento della morte riceverai lo spirito; tu, Terra, che hai dato il corpo, riceverai il corpo. Ma poiché fu la Cura che per prima diede forma a questo essere, finché esso vive lo possiede la Cura. Per quanto concerne la controversia sul nome, si chiami homo poiché è fatto di humus (Terra)”.

Pur non essendo riuscita a conferirgli il proprio nome, sarà comunque la Cura a possedere l'essere umano per tutto l'arco dell'esistenza di quest'ultimo. Ma che cosa rappresenta esattamente la Cura? In latino – lingua in cui è stata scritta la favola – la parola Cura si presta ad un doppio significato: quello di cura per come comunemente viene inteso («dedizione, premura») e quello di «inquietudine, angoscia». Secondo il mito, dunque, è l'Inquietudine ad aver creato e a possedere l'uomo per tutta la vita.

La Cura di Battiato potrebbe quindi essere un messaggio d'amore – una sorta di testamento – da parte dell'Inquietudine (Cura) nell'atto della creazione dell'essere umano nella sua forma ultima e più miserevole (Età del Ferro), ma anche più speciale («perché sei un essere speciale»), in quanto lontana dall'aura d'invincibilità dei suoi predecessori semidivini.

L'inquietudine è infatti un sentimento connaturato nell'uomo, che si scontra con essa nel momento in cui si ritrova – volente o nolente – a toccare il pensiero della morte o a riflettere sul senso dell'esistenza umana. È, paradossalmente, la sensazione più vivida che si prova quando si cerca sfiorare il senso della vita, giacché, per dirla con lo scrittore

portoghese Fernando Pessoa nel suo *Libro dell'inquietudine*, [...] vivere è morire, perché non abbiamo un giorno in più nella nostra vita senza avere, al contempo, un giorno in meno.

Il mito di Igino viene ripreso dal filosofo tedesco del '900 Heidegger nella sua opera *Essere e tempo*, in cui il concetto di Cura viene ampliato e intrecciato con la questione dell'Essere (Sein) e dell'Esserci (Da-Sein). Semplificando qui in modo estremo questa parte del suo pensiero, secondo il filosofo l'uomo è l'unico ente a rendersi conto di esistere (cioè di Esserci) e il modo in cui tutta la sua esistenza si realizza è attraverso il prendersi cura.

Ciò non è da interpretare in senso letterale: prendersi cura, secondo Heidegger, significa essere in continua relazione con il mondo (sia con gli oggetti che con le altre persone) ed essere costantemente portati ad utilizzare gli strumenti che esso mette a nostra disposizione. La cura nei confronti degli altri, dai quali l'essere umano è e sarà sempre esistenzialmente circondato, può essere finalizzata sia a rendere qualcuno dipendente dal proprio aiuto oppure, viceversa, ad aiutarlo a raggiungere una propria consapevolezza, autonomia e libertà. È chiaro che *La cura* di Battiato segue quest'ultimo percorso.

Il testo de *La cura* potrebbe essere letto, dunque, in chiave mitologica, come fosse un accorato monologo da parte dell'essenza stessa che possiede l'uomo, l'Inquietudine (Cura), rivolto con benevolenza e protezione verso questo essere così fragile, gettato violentemente nel mondo.

Ti proteggerò dalle paure delle ipocondrie dai turbamenti che da oggi incontrerai per la tua via

La Cura – nella canzone – inizia con il rassicurare la sua creatura che, non più invincibile come le ere precedenti, è ora “ipocondriaca”, in quanto conscia di poter contrarre ogni genere di malanno e del fatto che «da oggi», a differenza del passato, sarà esposta a pericoli e angosce.

Viene promessa all'essere umano protezione anche dalle cattiverie dei suoi stessi simili. Esiodo, ne *Le opere e i giorni*, sottolinea proprio che nell'Età del Ferro (cioè il nostro tempo) “[...] il diritto starà nella forza e l'uno all'altro saccheggerà la città. Né il giuramento sarà rispettato, né lo sarà chi è giusto o per bene; piuttosto, rispetteranno l'autore di mali e l'uomo violento; la giustizia sarà nella forza, e coscienza non vi sarà; il cattivo porterà offese all'uomo buono dicendo parole d'inganno e sarà spergiuro; l'invidia agli uomini tutti, miseri, amara di lingua, felice del male, s'accompagnerà col volto impudente”.

La canzone continua con: *...dai fallimenti che per tua natura normalmente attirerai ti proteggerò, dai dolori e dagli sbalzi d'umore, dalle ossessioni delle tue manie...*

La promessa si estende anche a tutte le altre negatività che, vista la nuova natura dell'uomo, egli si attirerà e che, contemporaneamente, faranno anche parte di lui.

Supererò le correnti gravitazionali, lo spazio e la luce per non farti invecchiare.

I buoni propositi del creatore dell'uomo vertono anche sull'impegno a non farlo invecchiare, in quanto ciò, a differenza dei tempi passati in cui l'invecchiamento non portava infermità fisica, significherebbe ulteriore sofferenza. Il tema dell'invecchiamento appare in Esiodo mentre parla dello sprezzo nei confronti dei genitori ormai con tanti anni sulle spalle e divenuti, quindi, deboli: “[...] ingiuria faranno ai genitori appena invecchiati [...] né ai genitori invecchiati di che nutrirsi daranno”.

Torna il riferimento alla malattia, quindi alla vulnerabilità:

E guarirai da tutte le malattie, perché sei un essere speciale ed io avrò cura di te

La canzone giunge al culmine quando il mittente di questo amorevole messaggio spiega a chi lo riceve che il motivo per cui fa tutto ciò per lui è «perché sei un essere speciale», diverso da qualsiasi altro lo abbia preceduto.

Vagavo per i campi del Tennessee come vi ero arrivato, chissà...

Questi versi (che, secondo un aneddoto del cantante raccontato durante il suo concerto a Pavia nel settembre 2011, qualcuno ha invece scambiato per «vagavo per i campi di tennis») potrebbero essere un riferimento alla libertà per la quale i nativi indiani americani hanno cercato di lottare durante le guerre indiane – svoltesi anche in Tennessee – durante il XVIII e XIX secolo. Franco Battiato era infatti appassionato della cultura indiana d'America sin dai tempi in cui suonava nella sua band Osage Tribe (fonte: supereva.it).

Il Tennessee è anche una varietà di whiskey che, dopo la distillazione, viene filtrato con acero bianco carbonizzato. Ciò potrebbe ricollegarsi al successivo verso *Non hai fiori bianchi per me?* sebbene di bianco l'acero abbia solo le foglie, mentre i fiori sono verde-giallastri. I fiori bianchi potrebbero essere inoltre un riferimento al fiore di loto bianco, che nella simbologia buddhista (cara a Franco Battiato, come egli stesso asserisce) simboleggia la capacità di mantenersi intatti

dalla corruzione e la forza vitale di rigenerarsi. In poche parole, essere come il loto non vuol dire non accorgersi dei problemi della vita, ma significa saperli affrontare e superare senza lasciarsene travolgere o condizionare (hydrophyllum.it). Un altro fiore sotto i riflettori potrebbe essere quello del giglio (lilium), il cui significato esoterico coincide con quello di crescita personale, libertà e progresso. Nel linguaggio dei Tarocchi esso compare nell'Asso di Denari, nel Mago (Bagatto) e nella Temperanza e simboleggia purezza, innocenza e fertilità.

Nella simbologia religiosa cristiana, il giglio è il fiore che Giuseppe teneva con sé quando Maria lo notò tra la folla e lo scelse come suo sposo. Ciò potrebbe acquisire senso se la canzone venisse letta in chiave religiosa, come un messaggio inviato all'uomo da parte di Dio o della Madonna.

Più veloci di aquile i miei sogni attraversano il mare

Si aggiungono poi altri due simboli, l'Aquila e il Mare. L'Aquila è anche detta uccello di fuoco, per la sua capacità di guardare il Sole dritto negli occhi senza bruciarsi e assimilarne la potenza. È anche uno dei quattro simboli di Giove – gli altri sono la folgore, il toro e la quercia. Il Mare è di solito assimilabile alla vita e al senso imperscrutabile della stessa, oltre che all'inconscio umano – altrettanto insondabile.

Ti porterò soprattutto il silenzio e la pazienza Percorreremo assieme le vie che portano all'essenza.

I versi riprendono con le promesse dei doni: tra di essi, verranno privilegiati «il silenzio e la pazienza». Verranno inoltre suggerite le possibili strade per comprendere il senso della vita, l'essenza, senza tuttavia accennare ad un effettivo arrivo alla meta. D'altronde, nella vita, ciò che conta sembra essere il tendere alla sua essenza, data la probabile impossibilità di arrivarci.

I profumi d'amore inebrieranno i nostri corpi, la bonaccia d'agosto non calmerà i nostri sensi.

Per la prima volta, poi, mittente e destinatario vengono posti sullo stesso piano tramite la parola – usata due volte – «nostri». Non è più “io a te” bensì “io e te”. L'energia (i «profumi d'amore») di creatore e di creato volta a trovare l'essenza si fondono, e nemmeno la «bonaccia d'agosto» (letteralmente l'assenza di vento, metaforicamente la serenità dello spirito) acquietterà la sete di ricerca.

Tesserò i tuoi capelli come trame di un canto. Conosco le leggi del mondo e te ne farò dono.

Poeticamente, vengono rivolti altri amorevoli versi al destinatario di questa dichiarazione di cura, insieme all'impegno di infondergli tutta la saggezza possibile.

In conclusione, la Cura salverà il suo beniamino da qualsiasi minaccia, ribadendo il carattere unico e speciale, quindi meritevole, di quest'ultimo.

Il video della canzone mostra di volta in volta varie persone che provano sentimenti diversi: dalla riflessione all'inquietudine, dalla contemplazione alla felicità.

Al di là delle varie speculazioni mitico-filosofiche, *La cura* resta una delle più sentite (in ogni senso) canzoni d'amore contemporanee.

Scriva Manlio Sgalambro, coautore de *La cura*, nella prefazione del libro Franco Battiato: “Per parlare di «amore» bisogna parlare di qualche altra cosa. Noi abbiamo fatto una canzone considerata unanimemente d'amore, parlando di «cura», di “protezione”, di mani che accarezzano i capelli come trame di un canto”.

Il testo, inoltre, si presta a dedica ad una persona malata: riascoltare il brano con questo approccio lo rende altrettanto realistico (specie considerando come il concetto di cura si contrapponga a quello di malattia).

LA CURA- (il testo)

Ti proteggerò dalle paure delle ipocondrie

dai turbamenti che da oggi incontrerai per la tua via

dalle ingiustizie e dagli inganni del tuo tempo

dai fallimenti che per tua natura normalmente attirerai.

Ti solleverò dai dolori e dai tuoi sbalzi d'umore

dalle ossessioni delle tue manie

Supererò le correnti gravitazionali lo spazio e la luce per non farti invecchiare

E guarirai da tutte le malattie

perché sei un essere speciale

ed io avrò cura di te

Vagavo per i campi del Tennessee

come vi ero arrivato, chissà
Non hai fiori bianchi per me?
Più veloci di aquile i miei sogni attraversano il mare
Ti porterò soprattutto il silenzio e la pazienza
Percorreremo assieme le vie che portano all'essenza
I profumi d'amore inebrieranno i nostri corpi
la bonaccia d'agosto non calmerà i nostri sensi
Tesserò i tuoi capelli come trame di un canto
Conosco le leggi del mondo e te ne farò dono
Supererò le correnti gravitazionali
lo spazio e la luce per non farti invecchiare
Ti salverò da ogni malinconia
perché sei un essere speciale ed io avrò cura di te
Io sì, che avrò cura di te

Franco Battiato

Oggi , Franco Battiato è amatissimo cantautore, compositore e regista siciliano. La sua virtù di cantautore è sempre stata quella di saper combinare molteplici stili musicali, combinandoli tra loro in un approccio eclettico e originale. La poesia e la letteratura, come ci ha insegnato il buon Sartre, vivono grazie a chi le legge e chi attribuisce loro un significato. E ognuno interpreta a suo modo un testo, in base a quello che sente, a quello che sa, alla sua esperienza di vita. Il caso del brano "La cura" di Franco Battiato è emblematico, uscito per la prima volta nell'album "L'imboscata" nel 1996 e diventato quasi subito uno dei pezzi più amati della musica italiana.

L'amore universale

Non sbaglia chi in questa canzone scorge una canzone d'amore. Ma quello che canta Battiato è l'amore nella sua forma più alta: la persona, l'io lirico, si rivolge a un "tu" indefinito, al quale promette di dedicare la propria vita. La proteggerà dalle "paure delle ipocondrie", dagli ostacoli della vita, dalle ingiustizie, dalle cadute e dalle ossessioni. Si prenderà cura di lei, aiutandola a fronteggiare i pericoli che vengono dall'esterno e le inquietudini che vengono invece dall'interno, più pericolose delle armi. Un tale desiderio di aiutare l'altra persona avrà effetti potenti in chi ha tali aspirazioni, perché lo renderà capace di superare i propri limiti: "supererò le correnti gravitazionali, lo spazio e la luce per non farti invecchiare". Sì, perché "più veloci di aquile i miei sogni attraversano il mare".

Una preghiera al contrario.

Ma c'è chi in questa canzone vede una dedica al proprio io interiore, di cui l'artista promette di prendersi cura e chi, invece, ha visto nel brano una preghiera al contrario, perché non è l'uomo che si rivolge al Dio-amore ma è questo Dio-amore che parla all'uomo, che considera "un essere speciale" di cui si prenderà cura. All'uomo donerà "il silenzio e la pazienza", lo condurrà per "le vie che portano all'essenza", gli regalerà "le leggi del mondo". Un'interpretazione affascinante in cui molte persone credono, ma sta alla sensibilità di ognuno di noi, come dicevamo all'inizio, scegliere che cosa leggere in queste parole. In ogni caso, è una canzone che parla d'amore, che può essere quello per una figlia, un figlio, la moglie o il marito, un amico o una compagna, o quello di Dio per le sue creature. Al centro c'è quella misteriosa spinta che ci porta ad accostarci a qualcuno e decidere di percorrere insieme un pezzo, se non l'intero, percorso della vita.

CONCERTO SOLIDARIETÀ PER TERREMOTATI 2016

<http://www.dentrosalerno.it/web/2016/11/19/nocera-superiore-scuola-fresa-pascoli-concerto-solidarieta-per-terremotati/>



dentroSalerno

Nocera Superiore: Scuola Fresa-Pascoli, concerto solidarietà per terremotati



Inserito da [DentroSalerno](#) on 19 novembre 2016 - 04:09No Comment

Manifestazione di Solidarietà per le popolazioni terremotate Concerto dei docenti **Gianpio Vetromile** Pianoforte/tastiere, **Giuseppe Cordella** Oboe, **Iannone Giovanni** Violino, **Parente Francesco** Violoncello, **Fusco Alessandro** Pianoforte, della Scuola Secondaria di I Grado "Fresa-Pascoli" al Battistero S.Maria Maggiore Martedì 22 novembre 2016 dalle ore 18.00 alle ore 19.30. Interverranno ospiti e i artisti promossi dalla scuola. Le offerte raccolte saranno completamente devoluti alla Protezione Civile, operativa ormai da molti giorni sui luoghi duramente colpiti dal recente sisma.. La **Scuola "FRESA-PASCOLI"** di Nocera Superiore si unisce al profondo cordoglio per le vittime dell'ultima tragedia dovuta agli eventi sismici del centro Italia ed auspica un rafforzamento di vicinanza e solidarietà dell'intero paese nelle politiche sociali, nazionali e comunitarie in merito al "problema" di una ricostruzione che restituisca dignità e senso di appartenenza alle popolazioni colpite dal sisma

INAUGURAZIONE PARCO DELL'ARTE 2016

<https://www.mn24.it/la-scuola-fresa-pascoli-di-nocera-superiore-inaugura-il-parco-dellarte/>

SCUOLA VIVA 2016

<http://www.teresaconfalonieri.it/attachments/article/480/SALERNONOTIZIE-SCUOLA-VIVA-3-10-2016.pdf>

MANIFESTAZIONE CONTRO LA CAMORRA A PONTICELLI MARZO 2017

<https://www.2duerighe.com/campania/napoli/87818-imponente-manifestazione-la-camorra-30-mila-ponticelli.html>

Imponente manifestazione contro la Camorra. In 30 mila a Ponticelli.



DI REDAZIONE NAPOLI | 21 MARZO 2017 | [Commenti](#)

Anche Napoli, alla pari di altre città d'Italia, ha risposto presente alla giornata nazionale dedicata alla memoria delle vittime della mafia.

Un lungo corteo, (quasi 30mila persone) composto soprattutto da studenti di ogni ordine e grado, insegnanti e rappresentanti istituzionali, è partito stamane da via Petri, precisamente dal rione Conocal a Ponticelli.

Chiaro il messaggio scandito a voce e sui striscioni dai partecipanti contro la Camorra. Durante la manifestazione, una grande bandiera, con vari colori è stata stesa in terra lungo il percorso.

All'iniziativa, promossa dall'Associazione "Libera," hanno aderito anche i familiari delle vittime innocenti della malavita, l'Associazione "Un popolo in cammino per Genny", il ragazzo ucciso alla Sanità dalla Camorra senza un perchè, la **scuola media statale "Fresa – Pascoli**, di Nocera Superiore, l'istituto "Galiani" di Napoli, il sindaco di Napoli, Luigi De Magistris, il vice sindaco Del Giudice, il presidente del Consiglio regionale della Campania, Rossetta D'Amelio, il parroco, Alex Zanotelli, il prefetto del capoluogo campano, Carmela Pagano e tanti sindaci dei piccoli centri del napoletano. Alle 11,15, sul palco allestito in via Mario Palermo, in contemporanea con altre piazze d'Italia, dove si sono svolti i cortei, è stato letto l'elenco dei nomi delle vittime innocenti delle mafie. Nei circa 900 nomi non poteva non mancare **Ciro Colonna**, il ragazzo 19enne ucciso un anno fa proprio a Ponticelli dalla malavita organizzata.

"La lotta alle mafie è un movimento che esiste. Abbiamo bisogno della presenza dei bambini per costruire ponti e porre fine al male. C'È bisogno di impegno e responsabilità in tutti i giorni dell'anno e non solo il 21 marzo. Siamo accanto alle famiglie delle vittime innocenti. Non dimenticheremo la loro sofferenza, – è stato detto dal palco allestito in via Palermo

L'INCONTRO TRA I DETENUTI DEL PENITENZIARIO DI EBOLI E GLI STUDENTI DELLA SCUOLA «FRESA - PASCOLI» DI NOCERA SUPERIORE (SALERNO)

<https://www.corriere.it/video-articoli/2018/02/28/lacrime-carcerati-scuola-ragazzi-non-vi-fate-ingannare-io-spacciavo-anche-pasticche-discooteca-non-prendetele-mai-sono-schifezze-chimiche/613a1fe4-1c69-11e8-bca3-8aaab49a1cfe.shtml>

Le lacrime dei carcerati a scuola: «Ragazzi non vi fate ingannare. Io spacciavo anche le pasticche in discoteca: non prendetele mai. Sono schifezze chimiche»

L'incontro tra i detenuti del penitenziario di Eboli e gli studenti della scuola «Fresa - Pascoli» di Nocera Inferiore (Salerno): «Sentiamo una responsabilità incredibile perché vorremmo spiegare a questi ragazzi che noi abbiamo commesso degli errori, che abbiamo fatto del male a delle persone, che abbiamo rovinato vite e ci siamo rovinati la vita .

«Mia figlia ha fatto diciott'anni senza di me. Mio figlio si è operato io non c'ero. Quante cose mi sono perso. Ragazzi la vita è una. Il tempo non si recupera, non sprecatelo». Un velo di lacrime negli occhi di Giampaolo che, con tenerezza, cercano lo sguardo, pure quello commosso, di tanti ragazzini.

Giampaolo è arrivato alla scuola «Fresa - Pascoli» di Nocera Inferiore (Salerno) insieme ai suoi tre compagni di carcere Francesco, Massimo e Bartolomeo. Per loro si sono aperti i cancelli del penitenziario di Eboli alle 8 del mattino e una cosa normalissima ma veramente speciale per chi non può farlo mai, come la colazione al bar, diventa uno scampolo di libertà da assaporare secondo per secondo. Non vedevano la strada da un po' di tempo (non è facile avere permessi per uscire).

«Sentiamo una responsabilità incredibile - spiegano sorseggiando il caffè - perché vorremmo spiegare a questi ragazzi che noi abbiamo commesso degli errori, che abbiamo fatto del male a delle persone, che abbiamo rovinato vite e ci siamo rovinati la vita . Noi siamo fortunati perché dopo aver scontato anni di carcere in istituti di pena che erano un inferno, oggi siamo all'Icatt di Eboli, un posto che ti cambia la vita, dove capisci che hai scelto la strada sbagliata e hai vicino persone come la direttrice e le guardie penitenziarie che restituiscono una dimensione umana anche alla detenzione. Abbiamo letto tante notizie di cronaca che parlano di un aumento della criminalità giovanile e forse è utile oggi andare a portare la nostra testimonianza a chi è in un'età fragile ed può essere a rischio».

L'alleanza di due donne ha permesso questo incontro insolito che ha portato il carcere in una scuola: la professoressa Marianna Giugliano e la direttrice del carcere Rita romano. Il preside della scuola «Fresa - Pascoli» Michele Cirino ha accettato la sfida, è in prima fila ad ascoltare le storie e si commuove. «Cosa vi manca di più della vita da liberi?», chiede una ragazza. «Quando sono entrato in galera mia figlia era una bambina, ora è mamma e io sono nonno», dice Massimo che nel frattempo All'Icatt ha studiato, scritto dei libri, sceneggiato opere teatrali. «Io mia figlia l'ho abbandonata che era piccolissima aveva due mesi. Lei ha cinque anni, Il maschio ne ha otto. E io sto ancora qui. Mi sto perdendo le cose più belle», aggiunge Bartolomeo che è stato ammesso al lavoro fuori dal carcere e ora sente di avere una speranza. «Che avete fatto per finire in carcere?» Chiede un ragazzino con un ciuffo spavaldo.

«Rispondo io che vengo da un quartiere dove da ragazzini ci toglievano della criminalità e ci mettevano nel "sistema". Alla fine scansavano un fosso e finivamo in una voragine. - spiega Francesco, lo fa in dialetto napoletano per essere sicuro di spiegarsi bene - Parlo della camorra, della criminalità organizzata. Ho commesso tanti reati: dal traffico di droga, a quello di armi, dalle estorsioni alla banda armata. Il mio compito principale era quello di gestire una piazza di spaccio di rifornirla. Un bel giorno mi aspettarono 18 poliziotti. E finii in galera. Posso dire che più di metà della mia vita l'ho passata dietro le sbarre».

Mostra i tatuaggi che lo marchiano come affiliato ai clan della zona di Bagnoli-Fuorigrotta e lontano dalla platea mi racconta che la sua vita è cambiata quando da ragazzino, qualche giorno prima di partire per le vacanze fu testimone di un omicidio. «Quell'episodio mi segnò profondamente e cambiò in senso negativo tutta la mia vita». Ai ragazzi racconta che entrò nel «sistema» perché vedeva i boss sfrecciare su belle auto mentre il macellaio o l'operaio avevano al massimo un'utilitaria: «Soldi, belle donne, auto di lusso... questo volevamo. Ma era solo un'illusione. Ci stavamo rovinando la vita. Ascoltatemi bene, non voglio fare il predicatore ma trasferirmi la verità della mia esperienza: non vi fate ingannare. All'inizio potrà sembrarvi anche che va tutto a gonfie vele ma poi quello sarà l'inizio di un lungo baratro. Io spacciavo anche le pasticche in discoteca: non prendetele mai. Sono schifezze chimiche e anche per averlo fatto una sola volta potreste rischiare la vita. Chi vive come ho vissuto io ha poche alternative: o il carcere o in un cimitero a farvi piangere dalla vostra famiglia. Tra 12 giorni torno ad essere un uomo libero (un applauso lo abbraccia *ndr.*) e ho paura».

Francesco spera in un'occasione, quella che nessuno gli ha mai dato e lui stesso non si è concesso. Chiede di poter avere un lavoro che lo tenga lontano dalla sua vecchia vita, un lavoro qualsiasi, ovunque, in qualsiasi parte d'Italia. «Noi che lavoriamo in carcere viviamo una grande frustrazione – spiega la direttrice del penitenziario di Eboli Rita Romano - quella di lavorare tanto insieme ai detenuti per fargli capire che c'è un'altra strada. Ma quando li lasciamo, quando escono cosa fanno? Quanto resisteranno senza lavoro prima che tornino a delinquere? Se dovessero tornare in prigione io non mi scandalizzerei come fanno tanti benpensanti. Siamo tutti coinvolti, come dice De Andrè , e sarà colpa anche nostra».

Suona la campanella. I ragazzi devono tornare in classe e anche per i detenuti finisce la giornata di libertà. In fila alcuni ragazzini vanno ad abbracciarli. «Grazie...» Mentre si avviano all'auto che li riporterà in carcere Francesco, Bartolomeo, Giampaolo e Massimo parlano tra loro: «Ne sarà valsa la pena se già solo uno di questi ragazzi, ripensando a questa

giornata e alle nostre parole, sceglierà di non lasciarsi trascinare nel momento in cui la vita potrebbe portarlo a commettere un reato o a prendere la droga. Se sceglierà di non farlo e ripensando a tutto questo, dirà quello che non abbiamo detto noi alla loro età: io sono meglio di così, io valgo di più. In quel momento si salverà lui e ci salveremo anche noi. Almeno per un piccolissimo pezzo della nostra vita sbagliata».

<https://www.zetanews.it/notizie-nocera-superiore-carcerati-eboli-scuola/>

ASPETTANDO SAN LORENZO 2017

<http://www.vivimedia.eu/category/notizie/page/3/>

RISTRETTI ORIZZONTI

http://www.ristretti.it/commenti/2018/marzo/testi/rassegna_stamp_1_marzo.txt

IL GIORNALINO SCOLASTICO

[file:///Users/Pina/Desktop/FRESA-PASCOLI%20NEWS%20-%20NOCERA%20SUPERIORE%20\(SA\)%20-%20Il%20Punto%20Quotidiano.webarchive](file:///Users/Pina/Desktop/FRESA-PASCOLI%20NEWS%20-%20NOCERA%20SUPERIORE%20(SA)%20-%20Il%20Punto%20Quotidiano.webarchive)

NOCERA SUPERIORE, VANDALI ALLA “FRESA-PASCOLI”: SONO STATI IDENTIFICATI

<https://www.zerottonove.it/nocera-fresa-pascoli-identificati/>

<https://www.mn24.it/nocera-superiore-vandali-alla-fresa-pascoli-7-minorenni-rischiano-il-processo/>

NOCERA SUPERIORE: ALLA FRESA PASCOLI NASCONO CREATORI DI BANCONOTE

<https://www.risorgimentonocerino.it/scuola/6508-nocera-superiore-alla-fresa-pascoli-nascono-creatori-di-banconote.html>

EDUCAZIONE ALLA LEGALITÀ ECONOMICA, LEZIONE GDF AGLI ALUNNI DEL FRESA-PASCOLI DI NOCERA SUPERIORE

<http://www.gazzettadisalerno.it/istruzione-2/la-scuola-che-cambia/educazione-alla-legalita-economica-lezione-gdf-agli-alunni-del-fresa-pascoli-di-nocera-superiore/>

GAZZETTA
di SALERNO

Gazzetta di Salerno

Educazione alla legalità economica, lezione GdF agli alunni del Fresca-Pascoli di Nocera Superiore.

Redazione Gazzetta di Salerno



Prosegue il programma di attività a favore degli studenti della scuola primaria e secondaria nell'ambito della 6^a edizione del Progetto "EDUCAZIONE ALLA LEGALITÀ ECONOMICA".

L'iniziativa che nasce da un Protocollo d'intesa tra il Comando Generale della Guardia di Finanza e il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca è finalizzata a promuovere, nell'ambito dell'insegnamento "Cittadinanza e Costituzione", la consapevolezza del valore della legalità economica.

E così, presso la scuola di Nocera Superiore, si è tenuto l'incontro delle Fiamme Gialle con gli studenti per parlare di cultura della legalità economica, orientato soprattutto a creare e diffondere il concetto di "sicurezza economica e finanziaria", con particolare riferimento alla prevenzione dell'evasione fiscale e dello sperpero di risorse pubbliche, delle falsificazioni, della contraffazione, nonché dell'uso e dello spaccio di sostanze stupefacenti.

Notevole è stato l'interesse degli studenti in merito alle attività svolte dal Corpo e numerose sono state, infatti, le domande rivolte ai Finanzieri presenti.

All'iniziativa è abbinato il concorso "INSIEME PER LA LEGALITÀ" che ha lo scopo di sensibilizzare i giovani, tramite il coinvolgimento delle scuole, sul valore civile ed educativo della legalità economica, nonché in merito alle attività svolte dal Corpo in tali settori, favorendo la loro espressione libera, creativa e spontanea sulla tematica. Proseguiranno fino al 30 aprile gli incontri presso altri Istituti che hanno fatto già pervenire apposita istanza di adesione al Progetto.

LE FIAMME GIALLE INCONTRANO GLI STUDENTI

<https://www.bassairpinia.it/attualita/salerno-le-fiamme-gialle-incontrano-gli-studenti-del-fresa-pascoli-di-nocera-superiore/>

INCLUSIONE GLOBALE IN UNA COMUNITÀ ACCOGLIENTE

<https://www.scuolavivacampania.it/2018/09/20/sspg-fresa-pascoli-nocera-superiore-ii-annualita/>



[Home](#) » • [Agro Nocerino Sarnese, Cava e Costiera](#)

Nocera Superiore: Scuola Fresa Pascoli, presentazione offerta formativa e serata musicale, patrimonio da tutelare il Battistero

Inserito da [DentroSalerno](#) on 22 novembre 2018 - 03:44 [No Comment](#)



Linee guida di presentazione dell'offerta formativa e Serata musicale dedicata a tutta la comunità scolastica il 23 novembre alle ore 18.00, BATTISTERO Nocera Superiore.

“I criteri con i quali è stata elaborata l’iniziativa sono riconducibili ad ambiti socioculturali in cui opera la scuola- dichiara il Dirigente scolastico Michele Cirino-, sono fondati sull’esigenza di favorire un netto miglioramento dell’azione formativa e sulla qualità di un servizio scolastico di accoglienza, efficacia ed efficienza.

Accoglienza, efficacia, efficienza e conoscenza naturalistica del territorio sono momenti fondanti della scuola dell’autonomia e di un sistema scolastico integrato con il territorio. Migliorare la conoscenza del territorio, dei bisogni espressi dagli utenti, della percezione della scuola all’esterno sono costruzioni che si rinnovano giorno per giorno. Questa conoscenza è importante per la scuola per aiutare i fruitori nei momenti del loro ingresso nel mondo del lavoro.

La scuola deve far sentire a chi entra nella scuola genitori e alunni, quel senso di sicurezza, di fiducia in un clima di serenità e di collaborazione.

Nell’elaborazione progettuale si è tenuto conto di promuovere l’immagine della scuola e la propria azione.

Progettazioni come queste aiuteranno la scuola ad uscire dalla tendenza all’isolamento autoreferenziale.

La scuola oggi più che mai è chiamata ad esplorare la propria idea di qualità. Lo richiede la peculiarità dell’impresa scolastica, quale erogatrice di servizi di tipo formativo a finalità istituzionale.

La scuola attraverso strumenti di indagine del territorio in cui opera sarà in grado di apprendere dalle proprie esperienze acquisendo strumenti per potersi analizzare e per poter ampliare, orientare, innovare e indirizzare la propria offerta formativa.

È importante che la scuola si proponga come obiettivo primario, la qualità della vita scolastica.

Al proprio interno favorendo la qualità socio-affettiva, attraverso l'accoglienza di tutti gli allievi, la qualità del processo formativo, l'organizzazione della scuola come comunità-educante in quanto fonda la convivenza dei suoi membri sui valori della reciproca accettazione, in uno spirito di effettiva collaborazione.

Al proprio esterno la scuola lavorerà per migliorare la propria immagine contestualizzandosi con il territorio”.

IL CORO DI ISTITUTO

<http://www.dentrosalerno.it/web/2018/12/06/nocera-superiore-scuola-secondaria-fresa-pascoli-linee-guida-coro-distituto/>



[Home](#) » [Agro Nocerino Sarnese, Cava e Costiera](#)

Nocera Superiore: Scuola secondaria Fresa-Pascoli, Linee guida “Coro D’Istituto”

Inserito da [DentroSalerno](#) on 6 dicembre 2018 - 03:44 [No Comment](#)



La Scuola secondaria di I grado Fresa Pascoli Martedì 18 dicembre 2018, alle ore 18.30 Chiesa S. Maria Maggiore.

Schema progettuale CORO DI ISTITUTO

L'idea progettuale, permettere di avvicinare, in un discorso di rete e di compartecipazione formativa ed educativa, le agenzie del territorio per porre le basi di una definitiva affermazione di un sistema formativo integrato. Emerge forte il bisogno di sviluppare una rete di relazioni tra la scuola e il contesto territoriale per amplificare e migliorare l'offerta formativa.

L'obiettivo di consolidare lo scambio relazionale tra scuola ed agenzie del territorio e di consolidare una formazione integrata può favorire la piena realizzazione dell'autonomia della scuola come base della conquista dell'autonomia dell'allievo.

Scuola a sistema formativo integrato vuol dire in pratica coinvolgere tutta la comunità in un progetto di miglioramento dell'offerta formativa. Bisogna allargare il concetto di educazione al di là della scuola e riconoscere anche il valore dell'extrascuola, considerare il territorio nella sua concezione globale e locale, come laboratorio educativo.

La progettazione in oggetto rientra in un percorso di ampliamento e consolidamento dell'offerta formativa rivolta all'acquisizione delle competenze canoniche e non solo. Coinvolgerà una folta rappresentanza di alunni della scuola in un'ottica formativa sistemica e integrata avendo come traguardo la costruzione di un coro di Istituto permanente che attraverso il canto possa veicolare messaggi comunicativi e metacomunicativi significativi e formativamente forti.

SCHOOL MOVIE 2018

<https://www.puntoagronews.it/cultura/item/60372-nocera-superiore-in-arena-mazzini-fa-tappa-school-movie.html>



NOCERA SUPERIORE. IN ARENA MAZZINI FA TAPPA SCHOOL MOVIE

01 Giugno 2018 Author : [La Redazione](#)



Ritorna a Nocera Superiore la rassegna cinematografica rivolta agli istituti scolastici della regione Campania, nata da un'idea di Enza Ruggiero e prodotta dalla Marketing e Consulting, giunta, quest'anno, alla sesta edizione. Svariati i temi sociali affrontati dagli audiovisivi realizzati dagli studenti, su tematiche che riguardano la loro generazione. Lunedì prossimo, 4 giugno, in arena Mazzini a Nocera Superiore, a partire dalle 19,30, si terrà la proiezione e la selezione dei video realizzati dai circoli didattici cittadini. In particolare, il 1° circolo plesso "Luigi Settembrini" con le classi 5A e 5B e i rispettivi video dai titoli: "La libertà è sacra come il pane", "Una vita per la libertà" e "La cultura rende liberi". Per il plesso "Pareti-Pucciani", la 5° con "Storia di un piccolo eroe". Il plesso di "Portaromana" con le classi 5A e 5B, rispettivamente artefici dei lavori: "Un volto per la libertà" e "Prigione virtuale". Per la scuola secondaria di 1° grado "Fresa-Pascoli", vi saranno le classi 1B, 1C, 1F, 1G e 2C che mostreranno i rispettivi prodotti video: "Zio diritto", "Il mio canto libero", "Lui è come me", "A libertà" e "I pizzini della libertà". Non mancheranno momenti di animazione per tutti i bambini presenti, all'interno dell'appuntamento a cui, anche per questa nuova edizione, ha aderito la città dell'agro nocerino sarnese.

<https://www.liberopensiero.eu/2017/07/school-movie-nocera-superiore/>

Libero Pensiero



Libero Pensiero

School Movie 2017, verso la finale al Giffoni Film Festival

[Tweet su Twitter](#)

Si terrà domani la finale di School Movie, ospitato per l'occasione dal #GFF2017. La kermesse permette ai più giovani di mettersi in gioco, girando un cortometraggio tra i banchi di scuola ispirandosi ai temi di attualità. Ne parliamo con Carla **Crisafulli**, docente di italiano della scuola media Fresa – Pascoli di Nocera Superiore.



Il 9 giugno lei e la sua classe, la 3B, siete stati premiati sul palco dell'Arena Mazzini di Nocera Superiore per il progetto School Movie. Ora vi aspetterà la finale del 13 luglio al Giffoni Film Festival. Il titolo scelto per il corto era "Ho bisogno di te, hai bisogno di me". Di cosa si tratta?

Crisafulli: *"Io mi sono ispirata alla vita di tante persone, non per forza anziane, le cui vicissitudini le hanno costrette poi alla fine a vivere da sole, persone che sono rimaste vedove, oppure i cui figli si sono allontanati, magari per motivi di lavoro. La traccia generale era l'amore quest'anno, legato al territorio. Era la prima esperienza e ho immaginato una storia che fosse facilmente riprodotta in una ripresa. Qualcosa che fosse molto alla portata della vita di tutti quanti. Una tematica vicina, tangibile, accessibile realmente alla vita di tutti. La famiglia manca spesso e tra le nuove e vecchie generazioni può esistere uno scambio di tempo proficuo per entrambe. Anche i giovani possono ricevere non solo il tempo, ma anche l'esperienza e i valori degli adulti che vivono soli."*

Come hanno reagito i ragazzi nel periodo delle riprese? Sono emersi talenti?

Crisafulli: *"Al di là della tematica che abbiamo scelto, questa cosa mi ha sorpresa particolarmente. Loro sono stati affascinati proprio dal mondo delle riprese. Io ho registrato un backstage e ho constatato che la loro principale attenzione era indirizzata verso la cinematografia, i tempi, le luci, il rumore, i silenzi. Hanno 13 anni e vivono in un'epoca in cui lo spettacolo è il loro mondo. C'È un ragazzo che studia già teatro e si vedeva che era avvezzo alle scene, all'interpretazione. Gli altri, invece, se la son cavati egregiamente."*



Tra pochi giorni ci sarà la finalissima. Quali aspettative ci sono?

Crisafulli: *“School Movie è un’iniziativa che in passato non conoscevo. I video degli anni precedenti e quelli di quest’anno saranno pubblicati su youtube e abbiamo capito subito di cosa si trattasse. Non ci sono aspettative particolari, soltanto quelle di partecipare ad un grande evento che vede la partecipazione di 42 comuni e circa 6mila ragazzi, con l’attenzione di Claudio Gubitosi e del ministro Fedeli. Anche la scuola primaria ha partecipato, con la vittoria della 4A della Scuola Settembrini. In conferenza stampa è emersa una particolare attenzione per il bullismo e per il cyberbullismo. Spero che per l’occasione venga data parola anche ai ragazzi che hanno partecipato.”*

In base alla sua esperienza di docente, crede che questi strumenti all’avanguardia possano essere anche dei catalizzatori per una tipologia di didattica meno frontale?

Crisafulli: *“La didattica io personalmente la invento tutti i giorni. Ci sono delle belle possibilità. Questa è stata un’esperienza bellissima e siamo stati anche selezionati per ScuolaViva, che è un progetto regionale. In occasione delle riprese abbiamo vissuto il territorio e scoperto che c’è un Mercato Boario a Nocera Superiore, un sito archeologico meraviglioso che purtroppo è chiuso. Il docente oggi deve essere aggiornato sui linguaggi dei giovani, sulla tecnologia, deve sorridere. Gli stimoli sono continui e vanno colti.”*

Sara C. Santoriello



PRESENTAZIONE OFFERTA FORMATIVA AL BATTISTERO

<http://www.dentrosalerno.it/web/2018/11/22/nocera-superiore-scuola-fresa-pascoli-presentazione-offerta-formativa-e-serata-musicale-patrimonio-da-tutelare-il-battistero/>

FESTA DELL'ALBERO 2018

<http://www.dentrosalerno.it/web/2018/11/27/nocera-superiore-alla-scuola-secondaria-fresa-pascoli-festa-dellalbero-con-convegno/>



Home » • Agro Nocerino Sarnese, Cava e Costiera

Nocera Superiore: alla Scuola Secondaria “Fresa-Pascoli”, festa dell’Albero con convegno

Inserito da **DentroSalerno** on 27 novembre 2018 – 03:58 **No Comment**



Il 28 novembre 2018 alle ore 10:00 presso la Scuola Secondaria di I grado Fresa-Pascoli in Nocera Superiore, il Circolo Noukria di Legambiente, in collaborazione con l'UNICEF, l'amministrazione del Comunale, la Scuola Secondaria di I grado Fresa-Pascoli e il 1° e 2° Circolo didattico di Nocera Superiore, in occasione della Festa dell'Albero, ha organizzato il Convegno “Cambiamenti climatici, dissesto idrogeologico, accoglienza e solidarietà sociale”.

Saluteranno: i Dirigenti Scolastici Dott. Michele Cirino, Dott. ssa Maria Rosaria Scagliola, Dott. Antonio Pizzarelli, il Sindaco del Comune di Nocera Superiore, avv. G.M. Cuofano, il Dott. Michele Buonomo Presidente Regionale di Legambiente, la dott.ssa Isabella Siani, l'Avv. Paolo Sessa e Don Raffaele Corrado.

Relatori: Prof. Franco Ortolani, Prof. emerito di geologia, il dott. Giovanni Rea, geologo, il dott. Davide Belpedio, agronomo, il dott. Michele Pepe, Presidente Papa Charlie -Protezione Civile, Dott.ssa Carolina Guaraniello, rappresentante UNICEF.

Interventi: Ing. Adriano De Acutis, Dirigente Superiore del Corpo Nazionale Vigili del Fuoco di Salerno, Dott.ssa Luisa Spagnolo, Direttore antincendio boschivo del corpo Nazionale Vigili del Fuoco di Salerno, Dott. Col. Michele Capasso, Comandante del reparto carabinieri Biodiversità di Caserta, il dott. Angelo Arienzo Comandante stazione Carabinieri Nocera Superiore e il dott. Giovanni Vitolo, dirigente della Polizia Municipale di Nocera Superiore

<https://www.lacittadisalerno.it/cronaca/fatti-e-persone-1.2090819>

INCLUDERE NELLA DIVERSITÀ

<http://www.ilpuntoquotidiano.it/alboscuole/includre-nelle-diversita/>



giovedì, 27 dicembre 2018 22:54

INCLUDRE NELLE DIVERSITA'

di [FRESE-PASCOLI NEWS - NOCERA SUPERIORE \(SA\)](#) | 28-5-2018 15:31 | [Alboscuole](#) | 0 Commenti



di **REDAZIONE** – Giunge al termine il progetto PON “Costruiamo il giornale” presso la Scuola Secondaria di I grado “Fresa-Pascoli” di Nocera Superiore in provincia di Salerno. è nata in questa scuola una nuova testata giornalistica “fresa-Pascoli News”, un giornale online che intende dare voce alla scuola e ai suoi protagonisti: gli alunni. Il progetto è stato realizzato dalla collaborazione di due docenti esperti: la prof.ssa Assunta Giordano che ha svolto la prima parte realizzando con i ragazzi un giornale cartaceo, sfogliabile online e la prof.ssa Annamaria Bove che ha lavorato sul reportage per documentare l’evento internazionale dei Madonnari che è giunto alla sua XX Edizione. Docenti tutor del progetto: i proff. Vincenza Ciano e Giuseppe Fasano. Gli alunni/redattori della testata: Apicella Antonietta Bartiromo Cristina Boccia Giulia Califano Federica Campanile Alessandra Claudini Daniele Copertino Ciro Esposito Giada Ferrara Emma Gambardella Valentina Mastellone Francesco junior Milito Annachiara Senatore Gai

SOMMARIO

I. Presentazione	1
II. Premessa: Le opere ed i giorni di una... Scuola Viva (a cura del Prof. Basilio Fimiani)	2
III. INTRODUZIONE	4
CAPITOLO 1 GLI ASSUNTI TEORICI IN UNA SCUOLA DI TUTTI E PER TUTTI	11
1.1 Generalità.....	11
1.2 Prevenzione dei disagi e il recupero degli svantaggi.....	12
1.3 Generalità sull'istituto.....	14
1.4 Scuola e Territorio.....	15
1.5 Offerta formativa.....	16
CAPITOLO 2 PROGRAMMA SCUOLA VIVA SECONDA ANNUALITÀ	22
2.1 P.O.R. Campania FSE 2014 -2020 –Asse III – obiettivo tematico 10 Obiettivo specifico 12 Programma Scuola Viva II Annualità - Titolo Progetto: “INCLUSIONE GLOBALE IN UNA COMUNITÀ ACCOGLIENTE..2” C.U. 94/2.....	22
CAPITOLO 3 GESTIRE UN'ORGANIZZAZIONE PER IL SUCCESSO DUREVOLE	25
3.1 Generalità.....	25
3.2 Orientamento al Cliente.....	25
3.3 Leadership.....	26
3.4 Coinvolgimento delle persone dell'organizzazione.....	27
3.5 Approccio per processi.....	27
3.6 Approccio sistemico alla gestione.....	29
3.6.1 I sistemi di controllo di gestione	30
3.7 Il controllo di gestione nelle istituzioni scolastiche.....	31
3.7.1 Generalità	31
3.7.2 Organizzazione.....	31
3.7.3 La procedura amministrativa	33
3.8 Miglioramento continuo.....	33
3.9 Successo durevole.....	35
3.10 Contesto dell'organizzazione.....	37
3.11 Parti interessate, esigenze e aspettative.....	38
3.12 Piano di Formazione.....	39
CAPITOLO 4 STRATEGIA E POLITICA	42
4.1 Generalità.....	42
4.2 Formulazione della strategia e della politica.....	44
4.3 Analisi del contesto esterno alla scuola (primo ciclo): analisi delle risorse territoriali.....	46
4.4 Attuazione della strategia e della politica.....	47
4.5 Processi e prassi.....	51
4.6 Comunicazione della strategia e della politica.....	54
4.7 Documento di Procedura.....	57
CAPITOLO 5 LE RISORSE: CONTROLLO E MONITORAGGIO	62
5.1 Generalità.....	62
5.2 Risorse Finanziarie.....	62
5.3 Persone dell'organizzazione.....	65

5.3.1 Gestione delle persone	65
5.3.2 Competenza delle persone.....	66
5.3.3 La comunicazione in gruppo	67
5.3.4 Coinvolgimento e motivazione delle persone	68
5.3.5 Leadership, motivazione ed empowerment.....	68
5.3.6 Fornitori e partner	71
5.3.7 La Scuola FRESA PASCOLI e la scelta del contraente.	71
5.3.8 Infrastrutture	72
5.3.9 Ambiente di lavoro	72
5.4 Conoscenza, informazione e tecnologia.....	73
CAPITOLO 6 GESTIONE DEI PROCESSI.....	80
6.1 Generalità.....	80
6.2 Processi relativi alle Parti Interessate: - Determinazione dei requisiti relativi al servizio formativo.....	81
6.3 Produzione ed erogazione dei servizi.....	82
6.4 Attività e realizzazioni.....	82
6.5 Proprietà delle parti interessate.....	84
6.6 Conservazione dei prodotti.....	84
6.7 Privacy.....	85
6.8 Pianificazione e controllo dei processi guida generale.....	86
CAPITOLO 7 AUTOVALUTAZIONE	93
7.1 Monitoraggio.....	93
7.2 Misurazione.....	93
7.3 Audit Interno.....	97
7.4 Autovalutazione.....	99
7.5 Benchmarking.....	101
7.6 Analisi.....	102
7.7 Riesame delle informazioni provenienti da monitoraggio, misurazione ed analisi : individuazione punti di forza, punti di debolezza, opportunità e rischi.....	102
7.8 Studio del Nucleo di Valutazione per il Piano Di Miglioramento.....	103
7.9 Famiglie e territorio: fattori, risorse, prodotti per il RAV.....	109
CAPITOLO 8 MIGLIORAMENTO.....	111
8.1 Generalità.....	111
8.2 Miglioramento.....	111
8.3 Innovazione.....	112
8.4 Responsabili del Piano di Miglioramento.....	115
8.5 Azioni.....	117
8.6 Rischi.....	119
8.7 Apprendimento.....	119
8.8 Pianificazione, realizzazione ed erogazione dei servizi: gestione del miglioramento continuo.....	120
CAPITOLO 9 ESITI E ULTERIORI INPUT PER I FUTURI SVILUPPI PROGETTUALI.....	129
9.1 La comunicazione: un bisogno umano.....	129
9.2 Riflessioni sull'attualità e sulle tragedie del nostro tempo.....	129
9.3 Spunto di riflessioni e contributo del DS all'organizzazione scolastica nel suo complesso.....	131

9.4	Pericolo Burnout Docenti: attività a sostegno.....	132
9.5	Quando il docente a scuola vive il conflitto ed il malessere. Indicazioni operative e possibili soluzioni....	134
9.6	Indicazioni del DS Conflitti in classe tra alunni: che fare?.....	135
9.7	La comunicazione e le relazioni nel contesto scolastico – dinamiche interne alla scuola- linee guida del DS.....	136
9.8	Dinamiche di gruppo e gestione dei conflitti in contesti educativi (all'interno della comunità scolastica) tra Docenti/ATA/Ccss/Famiglie/Alunni/DS:Modalità di risoluzione.....	137
9.9	Riflessioni sull'insuccesso scolastico: le ragioni e le risposte.....	146
9.10	Contributo DS ai Docenti: Educazione alla felicità? Dall'obbligo morale alla scelta etica.....	147
9.11	Contributo DS ai Docenti - l'Educazione Permanente per un nuovo Umanesimo.....	149
9.12	La ricerca storica a scuola. Invito ai gruppi classe all'approccio storiografico sul territorio per una "Nuova Storia" . Elogio ai docenti.....	150
9.13	Riflessioni sul Natale. Il valore della Natività a Scuola e per l'Umanità.....	151
9.14	Linee guida per l'attività di progettazione didattica.....	153
9.15	Coordinamento organizzativo: area inclusione. Indicazioni DS anche alla luce delle ultime attività di formazione docenti.....	155
9.16	Genitori e scuola. Spunto di riflessione per i docenti e per i genitori.....	156
9.17	Per una Didattica Inclusiva .riflessioni del DS per una nuova Vision e Mission di scuola.....	157
9.18	Le mappe concettuali come strumento di lavoro per i BES e DSA.....	159
9.19	Valutare Per Competenze -Verifiche didattiche: quali riferimenti normativi? quali limiti alla libertà professionale del docente? Spunti di riflessione.....	161
9.20	Contributo di alcuni singoli docenti alla Scuola Viva.....	162
9.20.1	Per una nuova idea di autovalutazione della Scuola (a cura della Prof.ssa. Maria Grazia Luciano)..	162
9.20.2	Linee Progettuali "Crescere Felix": un piano contro l'obesità.....	167
9.20.3	La Didattica sul Web (a cura della Prof.ssa Giuseppina D'Alessio)...	169
9.20.4	Didattica ed Azioni del PNSD (a cura della Prof.ssa Raffaella Formisano).....	172
9.20.5	Il mondo della <i>diversabilità</i> : riflessioni sui Punti di Forza e di Debolezza da Docenti di Ambito (a cura dei Proff. Giuseppe Fasano e Fortunata Russo)	174
9.20.6	Per una nuova idea di PTOF (a cura della Prof.ssa. Carmela Petrosino).....	175
9.20.7	Riflessioni sull'inclusione Scolastica (a cura del Prof. Fiore Terrone).	177
CONCLUSIONI		185
La parola ai docenti per una scuola inclusiva, "pastorale, agreste, rurale, bucolica, rupestre" con una grande anima e con il cuore rivolto ai ragazzi per la conquista delle vere competenze umane ed esistenziali (a cura della Prof.ssa Maria Anna Giugliano).....		187
Consegna Attestati.....		189
Auguri del DS della scuola Fresa-Pascoli ai suoi Alunni.....		191
APPENDICE I	LA CURA IN EDUCAZIONE	193
APPENDICE II	LA SCUOLA FRESA PASCOLI IN RETE: DICONO DI NOI	200
SOMMARIO		212