

La scuola dei Rav, dei Pdm e dei Ptof: progettualità o adempimento?

(stralci da una lezione per i futuri dirigenti)

di Rita Bortone

Questo all'esame non va detto

Mi è stato chiesto recentemente di tenere delle lezioni ad insegnanti che intendono partecipare al prossimo (?) concorso per la dirigenza. Il titolo della prima lezione, *Una progettazione di lungo termine per una scuola migliore*, richiedeva chiaramente una riflessione che, coerente con il dettato della *buona scuola*, ragionasse sul Piano triennale dell'offerta formativa e sulla logica del miglioramento, temi molto frequentati quest'anno e oggetto di numerosissimi scambi, comunicazioni, riflessioni, articoli, volti alla ricerca della migliore risposta possibile alle imponenti nuove richieste rivolte oggi alle scuole.

La mia attenzione dunque, generalmente centrata sui problemi che dirigenti e docenti affrontano nella quotidianità, si è spostata verso le domande di principio che mi pongo ogniqualvolta mi capita di dover aiutare chi concorre alla dirigenza, domande che discendono dalla consapevolezza che le mie lezioni e riflessioni, con gravi rischi per i malcapitati che hanno chiesto il mio aiuto, tendono a preparare più alla professione che al concorso. Qualcuno potrebbe chiedersi: non è forse la stessa cosa? Teoricamente, lo sappiamo, dovrebbe essere la stessa cosa, ma in realtà non lo è.

Il concorso vuole che tu sappia le cose come la scuola ufficiale le descrive, vuole che tu conosca il dover essere illustrato da norme e riforme, che la tua immagine di scuola sia quella rappresentata nei siti e nei documenti nazionali, e vuole che tu dimostri di saper governare *quella* scuola con gli strumenti e i modelli che le istituzioni hanno costruito per te, e che pertanto sono buoni e giusti e ti aiutano a fare bene il tuo dovere di dirigente.

Mi sento dunque sistematicamente in colpa quando mi lascio andare vuoi ad osservazioni critiche

sulla realtà e su quanto vistosamente essa si discosti dalla norma, vuoi ad autoreferenziali seppur fasciose immagini di una scuola che potrebbe essere ma che non c'è e di una professionalità che potrebbe essere ma che non c'è, né viene richiesta, né forse sarebbe oggi compatibile con quanto il sistema vuole e consente.

E tuttavia, nonostante il senso di colpa, penso che in fondo è ingiusto, nel nome della miopia e della angustia concorsuale, privare menti e coscienze di stimoli che – chissà! – magari possono lievitare domani in direzione di professionalità consapevoli e critiche e non solo *applicative*. Quindi, la mia proposta di riflessione tenta di mediare tra la necessità di informare oggettivamente e la voglia di commentare soggettivamente: presento norme e riforme, dipingo le immagini ufficiali di una scuola moderna e tecnologicamente avanzata, attenta ad esiti e a processi, a saperi e a cittadinanze, accogliente e inclusiva, che apprende da se stessa per crescere e migliorarsi; presento funzioni e ruoli della figura dirigenziale, ambiti di competenza e ricadute sul sistema, stili di indirizzo e di leadership, e così via di seguito...; ma non risparmio poi la segnalazione di bugie e millanterie, di parole belle ma operativamente vuote, di intenzionalità nobilissime non supportate da strumenti attuativi, né risparmio (dall'alto della mia *vecchiaia!*) critiche e ironie (più o meno affettuose!) nei confronti della classe dirigente e docente, o meglio delle prassi talvolta seguite nella gestione della scuola e delle professioni.

Le mie visioni critiche e l'implicito incoraggiamento ad assumerne di altrettanto critiche nella futura professione mi impongono dunque di segnalare, ad ogni piè sospinto, *ragazzi, questo però all'esame non va detto, quello che va detto è questo e quest'altro*, e così via su molti, troppi, temi.

La nuova offerta formativa tra procedure obbligate e ricerca di modelli

Se si analizzano un po' dei nuovi Ptof, facilmente visionabili nei siti dei diversi Istituti, è facile osservare le analogie d'impianto, la ricorrenza delle tematiche, la uniformità del lessico, dovuti sia ai comuni riferimenti a documenti e procedure standardizzate a livello nazionale (Rav e Pdm), sia alla comune assunzione di scelte conseguenti alle indicazioni di cui alla Legge n.107/2105, sia infine al diffuso riferimento ai modelli di Ptof che associazioni sindacali o di categoria, case editrici e opinion leader nazionali hanno fornito ai dirigenti che hanno incontrato difficoltà nella elaborazione del nuovo documento.

Al di là delle analogie, comunque, leggendo un po' di Ptof, si può constatare facilmente che essi manifestano, pur nella comunanza dei riferimenti, una profonda differenza di qualità progettuale tra una scuola e l'altra: i modelli forniti sono ben "riempiti" dalle scuole che già prima dei Rav e dei Pdm conoscevano la logica delle analisi Swot e dei miglioramenti, che erano già strategicamente proiettate verso un'idea unitaria di scuola, già in possesso di sicure tecniche progettuali, valutative e autovalutative. Le altre scuole, quelle che progettavano male prima, hanno progettato male anche adesso, magari con parole e formule che a prima vista (ma solo a prima vista!) suggeriscono immagini di coerenza, di efficacia, di efficienza. Prima, c'erano scuole che progettavano e scuole che riempivano carte. Oggi, ancora, ci sono scuole che progettano e altre, molte altre, che *adempiamo* ad imperativi nazionali e *compilano* modelli.

Gli obiettivi da perseguire sono quelli. I modelli da adottare sono quelli. Le procedure devono essere quelle.

Le responsabilità centrali mi sembrano elevate: nel mio peregrinare tra scuole di ambienti e ordini diversi, troppe volte ho l'impressione che le condizioni in cui docenti e dirigenti sono chiamati a lavorare stiano promuovendo una cultura dell'adempimento più che dell'autonoma progettazione, e che stiano arrestando, mentre dicono di volerla sostenere con modelli e schemi attuativi di dubbia funzionalità, ogni potenziale autonoma ricerca di una caratterizzazione sul piano culturale, organizzativo, formativo. C'è persino qualcuno (tra gli estensori dei modelli) che generosamente ha proposto e messo in rete esemplificazioni delle diverse parti del Ptof già strutturate nell'impianto testuale, con le parti mancanti pronte al completamento...

Per progettare occorrono un'idea da perseguire e tanti strumenti tecnici: mio caro prof. aspirante alla dirigenza, un modello resterà sempre vuoto se a te e alla tua scuola mancano le risorse culturali

e professionali. E se lo Stato non ti dà nient'altro che modelli e procedure da seguire, e non ti chiede nient'altro che di correre per adempiere, non devi sentirti esonerato dal dover studiare sempre, non per il concorso, ma per sconfiggere l'inerzia culturale che facilmente si anniderà in te, nascosta dalle corse sfrenate e dall'appagamento per la data rispettata e la piattaforma compilata.

Per una scuola migliore occorrono più adempimenti o più competenze?

Il Pof, nato con l'autonomia e come suo fondamentale strumento, richiedeva agli Istituti l'esercizio di una progettualità che, coerentemente con una lettura del contesto e dei suoi bisogni e con una visione culturale e pedagogica, avrebbe dovuto caratterizzare l'offerta formativa attraverso scelte di contenuto e di metodo, attraverso modalità di organizzazione del lavoro, di gestione di tempi e spazi, di definizione di incarichi e organigrammi, di relazione col territorio.

Sappiamo bene che le scuole non hanno poi brillato per progettualità e divergenza, e che i Pof hanno spesso assunto caratteri molto simili tra loro, differenziandosi a volte solo per qualità grafica dei documenti e per quantità di progetti proposti. Sappiamo anche che tali progetti, promossi dall'alto o suggeriti dal basso, hanno avuto talvolta esiti positivi pur nella loro frammentarietà, ma difficilmente sono stati portatori di un'idea formativa unitaria e raramente hanno caratterizzato l'offerta formativa dell'Istituto per una condivisa idealità culturale, politica, etica, o per una condivisa scelta metodologica. Oggi il piano dell'offerta formativa diventa triennale, ma non so quanto questa triennalità possa far guadagnare in progettualità e strategicità, non essendo cambiate le situazioni che generano il problema, e che riguardano soprattutto le professionalità implicate (da: Cosa offrirà la nostra offerta, R.B., Scuola e Amministrazione, ottobre 2015).

Di fronte ad una nuova pratica è *sempre*, comprensibilmente, avvertito il bisogno di modelli di riferimento; per interpretare il contesto e definire i propri obiettivi, è *sempre* stato giusto partire dalla norma; nell'elaborare un piano, è *sempre* stato necessario considerare le criticità precedentemente rilevate ed effettuare serie analisi di fattibilità, e la ricerca della qualità ha *sempre* richiesto politiche di autovalutazione e di miglioramento: *sempre*, ma per chi e per quante scuole del Paese? Oggi, processi autovalutativi e migliorativi sono attivati per norma, da tutte le scuole. Ma bastano gli arzigogolati modelli centrali per produrre le competenze necessarie? E l'ansia *adempitiva* potrà mai supplire ad una progettualità distesa, consapevole, competente?

I Rav proposti alle scuole spesso hanno messo a fuoco solo le criticità di superficie; i Pdm spesso

sono stati solo un complicato gioco di caselle ad incastro; la fatica compilatoria non sempre ha prodotto apprendimenti "significativi" o "organizzativi" da parte dell'Istituzione scolastica. Quanto gioverà alla fertilità progettuale d'Istituto il rispetto delle *priorità* e dei *traguardi* indicati nel Rav? Quanto gioverà alla qualità dell'offerta il rispetto del Pdm? E in quale pagina potremo scoprire l'anima culturale e pedagogica del nuovo Ptof?

L'illusione ministeriale è quella di poter promuovere la cultura dell'autovalutazione e del miglioramento a forza di circolari, modelli e piattaforme?

Penso che, per progettare un'offerta formativa a lungo termine, occorra prima di tutto avere un'idea di scuola da perseguire, un'idea di studente da formare, tante idee specifiche e tra loro connesse da realizzare *per* quell'idea; credo che occorra saper *pesare* le Indicazioni nazionali, saper costruire un Rav con consapevole criticità e intenzionalità e con indicatori capaci di far emergere le reali debolezze dell'Istituto; che occorra saper definire le proprie priorità *oltre* l'appiattimento sulle medie Invalsi, saper individuare le proprie criticità *oltre* la mancanza di prove parallele; che occorra avere la cultura di un utilizzo *funzionale* delle risorse, di una gestione *funzionale* del tempo, una cultura del controllo e della rettifica come prassi permanenti, diffuse, funzionali al miglioramento. Il *diagramma di Gantt* non è la compilazione più o meno occasionale di caselle disposte lungo una linea del tempo.

Credo che occorra conoscere le logiche e le tecniche della progettazione e disporre di strategicità di pensiero, ovvero della capacità di individuare la concatenazione causale di processi e azioni. Ma la strategicità implica la capacità previsionale, e la capacità previsionale implica la padronanza dei processi che si intendono governare: per una progettazione a lungo termine, occorrono maggiori competenze al dirigente scolastico ed al suo staff, occorrono progettualità e strategicità insieme, condivise e diffuse. E non saranno certo le continue assillanti richieste centrali o i modelli nazionali a far maturare queste competenze: semmai essi ne bloccano ulteriormente lo sviluppo e la ricerca, identificando la qualità della scuola con la capacità di rispondere, entro i giusti tempi e compilando i giusti modelli, alle richieste nazionali. Identificando la qualità dell'offerta formativa con la capacità di stare nelle medie Invalsi o di rispondere agli obiettivi elencati nella *buona scuola*.

Caro prof. che aspiri alla dirigenza, non c'è progettualità se non c'è idealità e se non ci sono competenze.

Quando l'adempimento prevarica la progettualità, muore l'autonomia

La *buona scuola* (la Legge n.107/2015) afferma più volte e con più provvedimenti una intenzionalità diretta verso la costruzione di condizioni che garantiscano la piena attuazione dell'autonomia.

Fin dal suo nascere, l'autonomia si fonda sull'esercizio della progettualità, del dirigente scolastico prima e poi dell'Istituzione tutta: e la prassi progettuale, indirizzata, diffusa e coordinata, rivolta alla complessità del sistema che ciascun Istituto rappresenta, diventa l'ineluttabile strumento dell'ordinario governo dell'Istituzione scolastica autonoma. E' la progettualità, intesa come *processo decisionale, intenzionale e strategico* volto alla realizzazione di idee ed al raggiungimento di risultati, il campo in cui non solo si esprime la responsabilità dei diversi attori dell'Istituzione scolastica, ma in cui si realizzano anche le condizioni dell'efficacia del sistema.

Ma fin dal suo nascere, *l'autonomia* della scuola italiana ha constatato la diffusa debolezza della pratica progettuale e la diffusa tendenza alla sua burocratizzazione, al suo svuotamento. Son passati diversi anni da quando facevo queste poco allegre considerazioni sull'autonomia della scuola italiana: *Le difficoltà che incontriamo oggi nella "nuova" quotidianità forse con la riforma non entrano* (allora si trattava della cosiddetta Riforma Moratti): *c'entrano con un'autonomia mai esercitata, con una flessibilità organizzativa e didattica mai sperimentata, con uno scollamento dal territorio mai superato, con una decisionalità stanca, con una responsabilità debole, con una "libertà progettuale" angusta, con una "ricerca povera". Autonomia "debole", la nostra. Per le tentazioni centralistiche dei ministri e per la cultura di un legislatore che ha davvero un bel modo di concepire le "norme generali sul sistema d'istruzione", visto che prescrive contenuti e metodi, figure e strumenti, modelli progettuativi e organizzativi. Ma debole anche per la cultura degli Istituti, dove l'adempimento resta regola di pensiero e di comportamento, dove la tensione culturale e civica diventano sempre più tenui, dove sono basse la percezione e la condivisione delle responsabilità culturali, professionali, politiche.*

Caro Prof., l'autonomia va *agita*, non affermata a parole. Le politiche ministeriali contano molto, ma contano anche le tue politiche, la tua capacità di giudizio critico, la tua capacità di scelta. Conta quello che sai, che sai fare, che sai essere.

Quando l'adempimento prevarica la progettualità, nascono le liturgie

Nel tempo, la scuola italiana ha dovuto *progettare* in attuazione di norme e riforme; è stata indotta, con la carota del finanziamento, a partecipare a bandi e a progetti in funzione degli obiettivi più disparati; ha adottato il lessico e i formulari del-

la progettazione per competenze; ha manipolato indicatori non scelti e strumenti non autonomamente costruiti per valutare i propri processi e per migliorarli; ha elaborato molteplici *piani*, per l'offerta formativa d'Istituto o per i ragazzini disabili, per l'integrazione dei progetti in visioni unitarie e per i bisogni educativi speciali, per lo sviluppo digitale e per la formazione in servizio: ma senza che mai nessuno dei decisori politici si sia chiesto quali condizioni e quali strumenti siano davvero necessari, a dirigenti e docenti, perché progetti e piani e intenti possano trasformarsi in qualità della formazione e della scuola.

O forse qualcuno se lo è domandato, ma si è ritenuto di non poter o non voler dare risposte, poiché queste avrebbero richiesto scelte politiche ed economiche impegnative. Forse qualcuno ha ritenuto che la mancanza delle competenze necessarie per dare senso ed efficacia alle nuove pratiche potesse esser colmata da un modello elaborato da Invalsi o da Indire: ma se qualcuno ha pensato questo, forse si è sbagliato. Non dico le logiche di fondo, ispiratrici dei modelli, ma neanche le parole, spesso, sono state comprese dalle scuole che li hanno manipolati e compilati!

Molte volte ho citato quanto scriveva Domenici nel 2008 relativamente alla progettazione della scuola italiana: *La pratica della progettazione, più che una realtà consolidata, pare l'ostentazione di un ossequio formale alla imposizione normativa, ridotta così a una sorta di elencazione di pur nobili intenti, di vere e proprie petizioni di principio, evocati vieppiù liturgicamente all'apertura di ogni anno di scuola anche al fine di incrementare o tenere il numero degli iscritti (G. Domenici 2008).*

Possono bastare oggi Rav, Pdm e Ptof, con i relativi modelli nazionali di *supporto*, a superare le vecchie liturgie? O rischiano di crearne altre, più moderne? Forse ci vuol altro perché la scuola pubblica diventi capace di progettare.

La costruzione dell'autonomia si gioca in larga parte sul cambiamento di mentalità: essa richiede che gli insegnanti e i capi d'Istituto diventino, da esecutori di decisioni prese da altri, soggetti protagonisti capaci di fare scelte all'interno di un progetto formativo condiviso, inserito in un quadro di obiettivi e standard formativi nazionali. Così scrivevo tanto tempo fa, compiacendomi della mia stessa utopia.

Quando l'adempimento prevarica la progettualità, caro prof., nascono le liturgie, e le liturgie non por-

tano *miglioramento*. Solo tu puoi impedire che la progettazione della tua scuola diventi un insieme di liturgie. Ma devi costruire competenze forti, in te e nei tuoi insegnanti

Le condizioni del *miglioramento*

Abbiamo detto che per una progettazione a lungo termine occorrono, al dirigente scolastico ed al suo staff, maggiori competenze in ambito progettuale e valutativo.

In realtà, una maggiore competenza in ambito progettuale e valutativo non basta: occorre prima di tutto conoscere a fondo, nei loro elementi costitutivi, i processi da promuovere, da controllare, da valutare: sono tanti, e di tipo diverso.

Lo Schema n. 1 riporta un vecchio atto d'indirizzo dirigenziale, tratto dagli atti di una scuola secondaria di 1° grado, un atto d'indirizzo che risale all'anno scolastico 97/98, quando la complessità delle Istituzioni scolastiche era molto meno elevata di ora. E' molto diverso dai ricchi atti d'indirizzo visibili oggi in rete. E tuttavia la progettualità (la *libera* progettualità) è l'elemento centrale di quell'atto ed è una *progettualità di miglioramento*: quasi 20 anni fa.

Non erano diffusi, allora, atti come questo, ma le attese di una scuola *migliore*, allora, erano riposte nella fiducia di una possibile generalizzazione di *quelle* pratiche e di *quelle* competenze: oggi diciamo di volere una scuola più *autonoma*, di voler costruire una scuola *buona* o *migliore*, ma non ne sono state costruite le condizioni. Tra le condizioni di una scuola migliore c'è prima di tutto la qualità delle risorse professionali e un patrimonio *generalizzato* di competenze.

Quando sarai dirigente, caro prof. che ora aspiri ad esserlo, il tuo compito sarà comunque quello di *migliorare* la tua scuola: di migliorarla permanentemente, con o senza Pdm. Ma, per farlo, devi costruire, conservare, tutelare, lucidare, coccolare la tua professionalità e la tua autonomia di pensiero, se altri non lo faranno. Senza un pensiero tuo, critico, ricco di ancoraggi al contesto ma anche di idealità, ricco di strumenti culturali e professionali, forte di sintonie e condivisioni, è difficile che la tua scuola migliori, anche se compilerai un bel Pdm.

Banale e affrettato pro memoria per chi (forse) farà il dirigente

- Tutto ciò che è *prescrittivo*, studialo e tienine conto, ma senza ansia adempitiva: la qualità della tua azione e il *miglioramento* della tua scuola non dipendono soltanto dalla accettazione delle proposte ministeriali.
- Dovrai fare dei buoni piani di miglioramento per la tua scuola: prova a fare un Rav e un Pdm su te stesso
- Organizza con i tuoi insegnanti dei percorsi di formazione a lungo termine che consentano loro di adottare strutturalmente, ciascuno per i propri bisogni, logiche di autoanalisi e di *miglioramento*: una cultura di Rav e Pdm per ciascuno degli insegnanti
- Se non sai fare una cosa, nell'immediato prova a chiedere come si fa, ma poi studia e impara a farla per conto tuo: nella maggior parte dei casi, se sbagli non è grave, ma impari e *migliori* tu prima di tutto
- Imponiti di dedicare almeno un pomeriggio della settimana alla lettura e allo studio: non delle circolari, ma dei temi e problemi presenti nel dibattito nazionale o nella letteratura professionale, per *migliorare* tu prima di tutto
- Organizza dei percorsi di formazione a lungo termine per costruire competenze forti nel tuo staff, perché la collaborazione e l'affiancamento nelle tue politiche di gestione sia un affiancamento di qualità e ti aiuti davvero a *migliorare* la scuola
- Se non sei esperto di didattica e di processi di apprendimento, individua un docente che lo sia, e individua insieme a lui e per lui percorsi di specializzazione che gli consentano di coordinare e controllare efficacemente il complesso settore della organizzazione curricolare e didattico/valutativa: talvolta gli esiti formativi devono *migliorare* non solo nei test di Invalsi e talvolta ciò che deve *migliorare* sono le competenze dei docenti
- Rispondi al dettato della norma e non sottovalutarlo mai, ma sorridi del Miur e dell'Usr e di Invalsi e di Indire e degli eventuali indirizzi nazionali che non *migliorano* niente, *peggiorando* le condizioni di lavoro
- Avere tempo per riflettere è fondamentale per te e per gli insegnanti: rinuncia a un progetto e a un finanziamento, non avere sempre paura di *perdere il treno*, e concedi a te e ai tuoi insegnanti dei tempi di riflessione distesa per *crescere e migliorare* insieme
- Guardati intorno, stacca ogni tanto e vai a fare un bel corso di aggiornamento fuori: ti fa bene e ti migliora sentire persone e cose diverse dalla tua quotidianità, ti apre la mente
- Per guidare il miglioramento occorre *sapere*: quando i tuoi insegnanti fanno corsi di aggiornamento e di formazione in servizio, tu dove sei? Cosa ne sai? Come farai ad indirizzarli? Come farai ad applicare quanto hanno appreso?
- Guardare gli obiettivi *a lungo termine* significa aver chiaro cosa si vuole, ma aver chiaro anche che è meglio la gallina domani che l'uovo oggi: che è meglio capire le cause dei problemi e costruire le condizioni perché si risolvano gradualmente e *significativamente*, piuttosto che pretendere che si risolvano con uno schiocco delle dita o con interventi d'emergenza. Questi appagano nell'immediato, ma presto scoprono il vuoto dei significati mai costruiti
- Di fronte al carico eccessivo, di fronte allo stress che tutto il mondo ti procura, di fronte ad insegnanti che non sono come tu vorresti, di fronte alle deleghe di cui ti sei pentito....non piangere! Popper dice che gli insegnanti infelici dovrebbero esser licenziati perché rendono infelici gli alunni. Io dico che i presidi infelici non so se vanno licenziati, ma certamente rendono infelici gli insegnanti....E l'infelicità diffusa non è certo uno strumento di miglioramento

Le citazioni sono tratte dal volume **Fare scuola in un mondo che cambia**, R.B., Nikeditrice, 2015

Schema n. 1 - Un lontano atto d'indirizzo del dirigente scolastico

(letto e commentato in seno al Collegio dei docenti del 30/10/ 97 di una Scuola secondaria di 1° grado - a.s. 1997/98)

Obiettivi da perseguire nell'anno scolastico, definiti a seguito dei punti di criticità nel corso dell'a.s. precedente:

- riduzione dell'improvvisazione organizzativa
- potenziamento dell'azione trasversale e della convergenza/omogeneità degli interventi formativi
- superamento della cultura individualistico-egocentrica e formazione di una cultura della comunicazione - socializzazione -condivisione delle esperienze
- formazione ed esercizio di una diffusa e corretta pratica della progettazione e del controllo dei processi
- formazione ed esercizio di una diffusa pratica della documentazione – formalizzazione – socializzazione delle esperienze formative
- maggiore condivisione e socializzazione (da parte della dirigenza) dei criteri d'impiego delle risorse umane e finanziarie (bilancio, fondo per il miglioramento dell'offerta formativa)
- individuazione di criteri e strumenti di controllo centrale dei processi
- potenziamento della formazione dei docenti in ambito didattico, progettuale e organizzativo (didattica disciplinare, attività di ricerca e sperimentazione, prassi programmatoria/verificatoria, gestione e controllo dei processi, validazione dei prodotti, rispetto di norme e procedure...)
- revisione e completamento del PEI e della Carta dei servizi; individuazione di procedure atte a verificare il rispetto, quando lo stesso PEI sia stato approvato dal Collegio e dal Consiglio d'Istituto

Strategie organizzative

- Revisione dell'organigramma e individuazione di ruoli/funzioni di maggiore efficacia rispetto ai bisogni d'Istituto
- definizione analitica dei compiti attesi a seguito dei diversi incarichi e affidamento di responsabilità e autonomia progettuale secondo criteri e vincoli dati
- istituzione di strumenti e procedure per i reclami relativi a disservizi organizzativi ed a mancato svolgimento di impegni assunti
- riconoscimento economico, quando siano stati prodotti materiali fruibili, di azioni di ricerca e di autoaggiornamento (da parte di gruppi e/o di singoli) su temi/problemi d'interesse e di approvazione collegiale

Strategie di controllo

L'affidatario di ciascun compito discuterà il proprio progetto, stilato secondo il modello proposto dalla presidenza e collegialmente condiviso, entro la metà del mese di novembre
 Relazionerà al dirigente scolastico ogni mese sull'andamento dei lavori e sui risultati parziali ottenuti, sulla base di apposito registro di progetto
 Al termine dell'anno scolastico, relazionerà formalmente al Collegio sui risultati e sui prodotti ottenuti, accertati e validati con appositi criteri e strumenti
 Il dirigente scolastico si riserva di chiedere, in qualsiasi momento, informazioni in merito a ciascun progetto, ed eventualmente di revocare l'incarico in caso di grave inadempienza o di chiara inefficienza

Aree d'intervento che richiedono incarichi di progettazione e/o di coordinamento

Ambito didattico-educativo	Ambito organizzativo
Area disciplinare Dipartimenti Area trasversale Consigli di classe Area della progettazione educativa d'Istituto (orientamento, continuità, accoglienza, salute, verde, lettura, manualità, concorsi, teatri, concerti...) Area della differenziazione dell'offerta (recupero, potenziamento, opzioni, progetti speciali...) Area della sperimentazione (Multilab, Bilinguismo, Lab. H)	Area della promozione, del coordinamento, della verifica dell'offerta formativa Area della rappresentanza dell'Istituto e dell'immagine sul territorio Area della documentazione e socializzazione (manifestazioni, stampa, pubblicazioni) Area della gestione, custodia e cura di beni e attrezzature Area della prevenzione e sicurezza sul lavoro Area della disciplina e dell'aiuto agli studenti Area della comunicazione e dei servizi all'utenza Area della qualificazione del personale (formazione)

Indirizzi operativi

Ciascun incaricato dovrà muoversi secondo il doppio criterio della efficacia (produttività in rapporto al risultato) e della efficienza (celerità/funzionalità/snellezza delle procedure).

Ciascun incaricato, relativamente all'ambito che gli è stato affidato, stenderà un proprio progetto che risponda ai seguenti punti:

Analisi

Descrizione della situazione iniziale e individuazione di criticità/problemi rispetto ad un modello ideale di riferimento

Modello ideale di riferimento	Analisi di contesto	Bisogni/problemi
.....

Progettazione

- Obiettivi da perseguire per il miglioramento del settore
- definizione di risultati attesi osservabili al termine dell'anno scolastico
- strategie, materiali e strumenti da utilizzare
- risorse interne ed esterne disponibili e/o da reperire
- modalità e strumenti per il controllo e l'eventuale rettifica dei processi

Obiettivi del progetto	Risultati attesi al termine dell'a.s.	Risorse umane, materiali e finanziarie	Strategie, metodi e strumenti	Modalità e strumenti di controllo dei processi
.....

Piano operativo

Il progetto sarà articolato in fasi, ciascuna delle quali avrà le caratteristiche progettuali sotto indicate

Fasi e durata	Risultati parziali attesi	Risorse	Strategie specifiche	Modalità di controllo (indicatori di processo)	Valutazione dei rischi e ipotesi di correttivi
Fase 1
Fase 2
Fase 3

Valutazione

Modalità di verifica dei risultati e/o di validazione dei prodotti

Accertamento dei risultati ottenuti e verifica delle attese	Verifica del gradimento degli utenti	Valutazione
(Raccolta di dati oggettivi coerente con la definizione dei risultati attesi, descritti in fase di progettazione)	(Analisi del gradimento e raccolta delle valutazioni dei fruitori e dei collaboratori del progetto)	(Valutazione dei risultati ottenuti, con esplicitazione dei criteri Valutazione del processo attuativo e rilevazione dei punti di criticità Ipotesi di correttivi in caso di prosecuzione o rinnovo del progetto)

Socializzazione

Modalità di documentazione/socializzazione del progetto