

Il ruolo degli organi collegiali della scuola:
condivisione, costruzione, gestione e verifica del
progetto formativo nell'ottica della continuità didattica
nel rapporto scuola e territorio - scuola e famiglie.

Franco De Anna

L'organizzazione scolastica i suoi istituti e articolazioni: per una classificazione delle forme organizzative

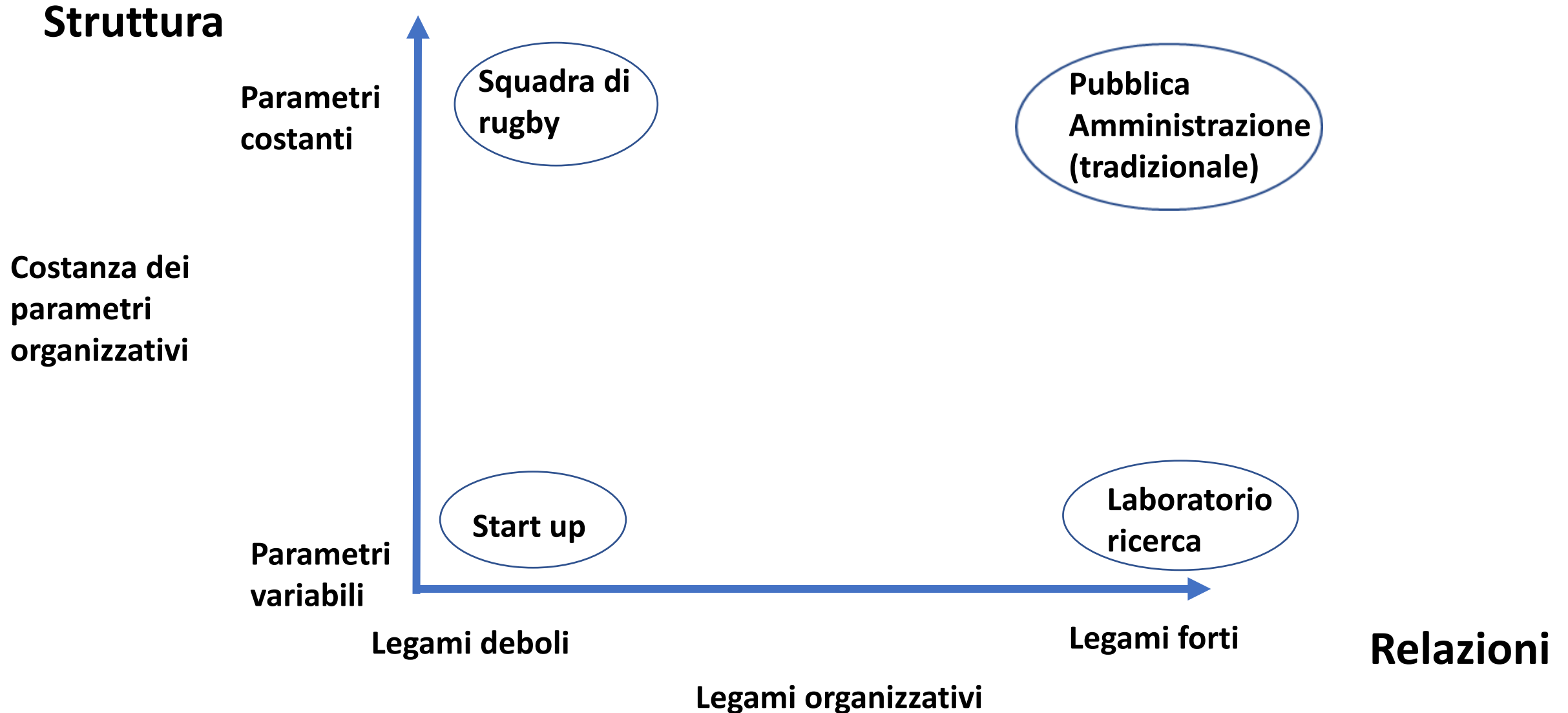
- **I parametri**

- **Costanti**: organizzazione fondata sulle «procedure» (ciclo produttivo ripetuto, norme e ruoli codificati, gerarchie stratificate)
- **Variabili**: organizzazione fondata sui «progetti» (adattabilità delle norme produttive e dei ruoli, variabilità delle responsabilità)

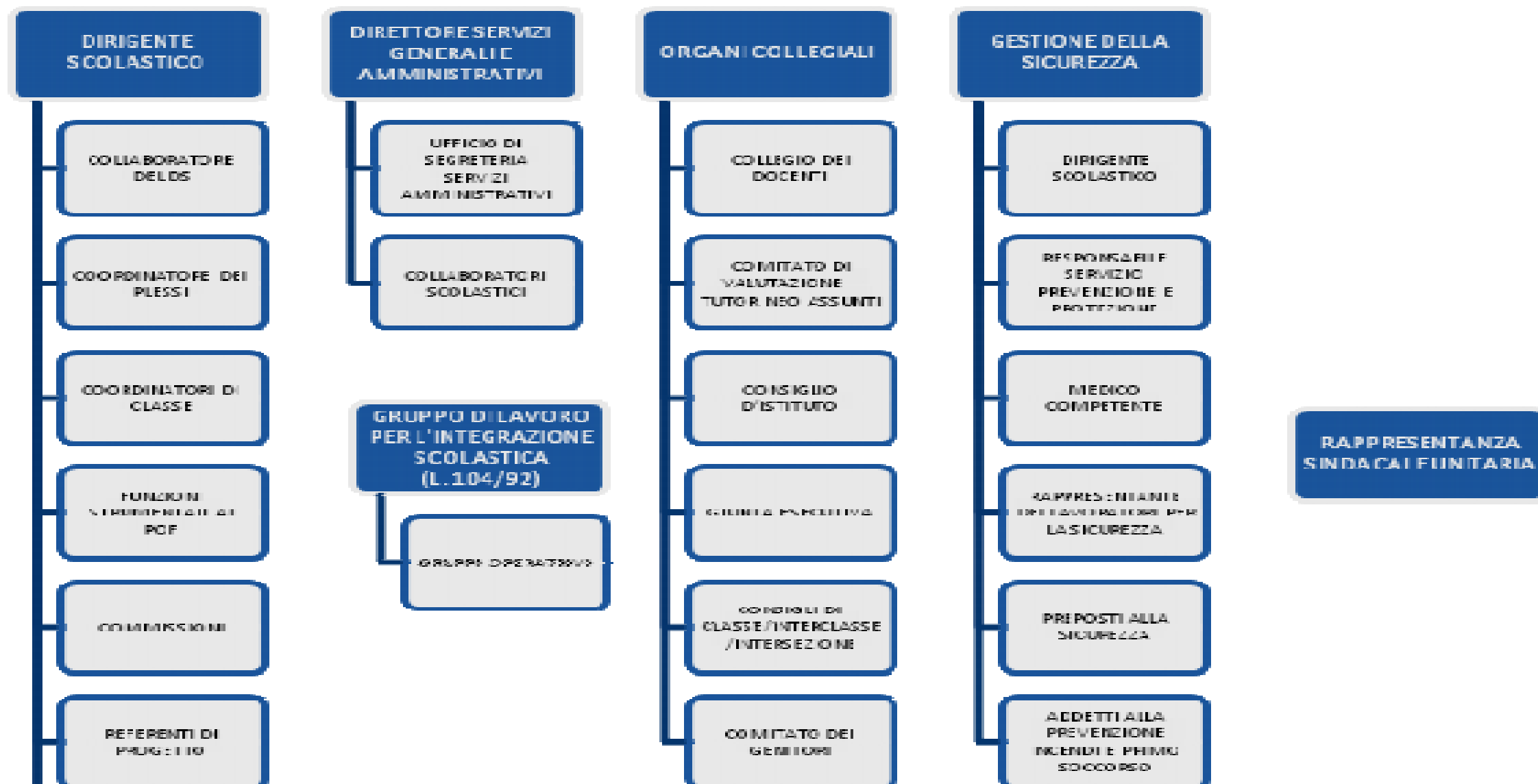
- **I legami**

- **Forti**: procedure, attività, ruoli connessi funzionalmente. L'organizzazione come «macchina» rappresentata dall'organigramma
- **Deboli**: insieme di significati scambiati e condivisi da un collettivo
Organizzazione come «organismo vivente» rappresentata dalla sua «integrazione culturale»

L'organizzazione scolastica i suoi istituti e articolazioni: dove collocare la (mia) scuola?



Un esempio (conosciuto?) di organigramma



Caratteri dei legami organizzativi

• I legami forti sono

- Stabili
- Resistenti agli urti
- Poco adattabili
- Di lunga durata
- Ripetitivi
- Codificabili
- A manutenzione periodica

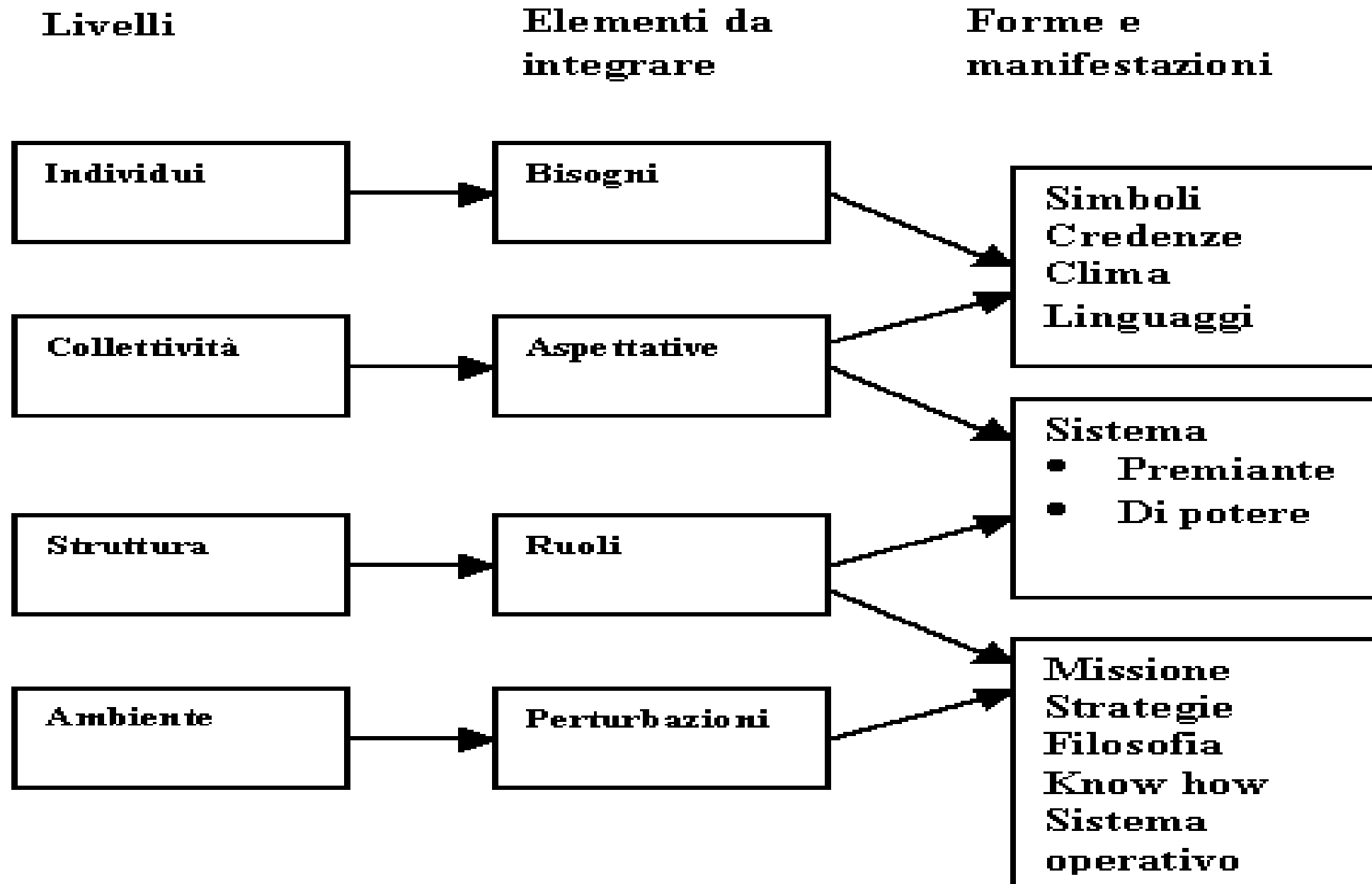
Il manuale operativo

• I legami deboli sono

- Labili
- Poco resistenti agli urti
- Adattabili
- Creativi
- A codice ridondante
- A manutenzione permanente

La cultura organizzativa

Le funzioni di integrazione della cultura organizzativa



Una storia di «lunga durata»: gli Organi Collegiali

- Il «sistema di gestione» disegnato alla metà degli anni '70 aveva una ispirazione politico-culturale coerente proiettata su diversi elementi di politica scolastica
 - Riconoscimento della scuola come sottosistema della formazione sociale che coinvolge progressivamente l'universo delle nuove generazioni (la c.d. «scolarizzazione di massa»)
 - Assorbimento/contenimento della dinamica sociale affluente e partecipativa di quella fase storica (il «nodo» gestione sociale/gestione collegiale), superando il «corpo separato»
 - La composizione tra «autonomia» della funzione docente e integrazione collettiva del «lavoro» docente: la valorizzazione della componente «pedagogica», rispetto alla specializzazione «enciclopedica» dei saperi (epistemologia delle classi di concorso)
 - L'inserimento della scuola sul processo di ristrutturazione territoriale del sistema dei servizi (le deleghe alle Regioni, anni '70): gli organi collegiali territoriali (Distretti)
 - La costruzione di un sistema di «sperimentazione», «ricerca», assistenza e consulenza alla «innovazione». (IRRSAE, CEDE, BDP)

Le contraddizioni di un processo: tra «incompiuto» e «superato»

- **Incompiuto:**
 - L'ipotesi di integrazione territoriale del sistema di istruzione rappresenta una transizione irrisolta: permanenza della centralità gestionale del MIUR, contraddizioni della titolarità «concorrente» e parcellizzazione delle competenze. (*Osservare il percorso storico dai Distretti scolastici agli «ambiti»*). Insufficienza di «governance»
 - Il sistema della «ricerca educativa» (IRRSAE, CEDE, BDP) si è destrutturato e ha eliminato il rapporto diretto e consulenziale con le scuole (fine degli istituti regionali) centralizzando le funzioni «strumentali» al MIUR (INVALSI, INDIRE)
- **Superato**
 - L'autonomia scolastica ha creato le basi di una ri-configurazione organizzativa della scuola (diversa padronanza dei fattori, flessibilità organizzativa, controllo delle risorse, rapporto diretto con il territorio e i cittadini, dimensionamento)
 - L'autonomia (e la «dirigenza scolastica») modificano gli enunciati e le pratiche delle responsabilità di gestione e di programmazione, con riflessi anche sui contenuti dei servizi offerti alla cittadinanza.

Mutato il contesto storico sociale rispetto agli anni '70, e la pertinenza delle politiche scolastiche: le necessità di riforma degli organi collegiali sono presenti ma non affrontate da almeno un ventennio.

Lo «stato» della transizione incompiuta

- Nella scuola convivono «organi» nati con un significato/funzione e che ne hanno assunti altri, senza formalizzazione conseguente.
 - La distinzione, codificata nella legge 59/97 (Bassanini), tra decisore politico e decisore amministrativo, consegna al Consiglio di Istituto (originato da esigenze partecipative) il ruolo «politico» (unico organismo della scuola eletto da cittadini, ma in quanto «genitori», o «insegnanti» o «studenti»).
 - Il Collegio dei Docenti (originato come rappresentanza professionale) si configura come organismo decisionale sul piano tecnico-scientifico. (Progettazione curricolare e didattica, innovazione, ecc...)
 - Il Preside, diventato Dirigente Scolastico, si configura come responsabile che risponde congiuntamente al «superiore» ministero e ai cittadini fruitori del servizio. Ma il ruolo di origine di «*primus inter pares*» rispetto al Collegio non è superato.
- Per ciascuno di questi esempi sono evidenti le contraddizioni che coesistono e segnano l'attività di tali «organi» (dalla esiguità della legittimazione elettorale dell'organo politico, alla inadeguatezza assembleare dell'organo tecnico-scientifico, alle limitazioni all'esercizio della responsabilità dirigenziale)
- L'incompiutezza della definizione appropriata dei ruoli e delle funzioni rende problematiche e confuse anche le prospettive di implementazione di alcune novità della recente legge 107 in merito a «gestione del personale» (mobilità, «chiamata», premialità retributiva..); organizzazione territoriale del sistema (ambiti); gestione progettuale e risorse (bandi, affidamenti e finanziamenti)

Nota Bene: la contraddizione tra i «processi reali» e le loro «rappresentazioni formali» è caratteristica intrinseca di ogni processo storico di transizione (v. K.Marx «Grundrisse der Kritik der politischen Ökonomie»)

Processi reali e transizioni istituzionali (incompiute)

- **L'Autonomia scolastica e alcuni dei processi che l'hanno accompagnata (p.es. il dimensionamento) hanno comunque trasformato l'organizzazione della scuola e complessificato i suoi modelli operativi**
 - **Il dimensionamento ha spesso ri-composto e assemblato segmenti tradizionalmente separati del ciclo formativo e conseguentemente modelli, configurazioni e interpretazioni professionali originariamente separati.**
 - **La traduzione operativa di (alcune) potenzialità previste dall'autonomia (a. organizzativa, a. didattica, a. di ricerca e sviluppo) ha comunque introdotto modalità diverse di gestione della scuola: la «matrice» organizzativa del modello «progettuale» (v. oltre)**
 - **Nel rapporto scuola/territorio, con il declino progressivo del ruolo delle articolazioni territoriali di sistema (dai Distretti ai Provveditorati..) la «superficie» di scambio interno/esterno del sistema si è configurata sui «confini» della singola scuola che diventa «titolare» del rapporto con il territorio.**
 - **L'esperienza diffusa delle «reti» ha introdotto, sia pure in modo disomogeneo, elementi di forte novità nelle pratiche gestionali e nelle responsabilità diffuse.**
 - **E' in generale aumentata la complessità del lavoro docente: diversificazione dei modelli e dei progetti, bisogni e offerta formativi, potenziamento di alcuni «servizi» offerti dalla scuola (recupero, inclusione, differenziazione, potenziamento, orientamento...**

Lavorare per progetti e gestire progetti: definizioni

- La “gestione dei progetti” rappresenta un insieme di metodologie definite e sufficientemente codificate in una disciplina, *Project Management*, (PM) grazie alle quali gestire un progetto con il livello atteso di trade off tra efficacia ed efficienza.
- Il PM è codificato in standard internazionali, Project Management Book of Knowledge (PMBOK) e presieduto da istituzioni che adeguano in continuità tali standard, le definizioni e le certificazioni conseguenti. (V. letteratura internazionale)
- Secondo tali definizioni, un “progetto è un *impegno a termine*, assunto per realizzare un *prodotto o servizio irripetibile*”.
Tale definizione distingue dunque, nella operatività di una organizzazione, il lavoro continuo e più o meno ripetitivo, e il progetto che è temporaneo e unico.
- *Temporaneità e unicità* rappresentano operatori attraverso i quali è possibile classificare e caratterizzare un progetto
- Dunque “gestire progetti” fa riferimento a elementi di “professionalità” (del manager).
“lavorare per progetti” fa riferimento ad una caratteristica dell’organizzazione.

Tipologie progettuali in base ai parametri di unicità e temporaneità

		Temporaneità	
		bassa	alta
Unicità	bassa	Progetti funzionali (manutenzione, formazione ecc)	Progetti come “prodotti” (organizzazioni di engineering, consulenza, ecc)
	alta	Progetti di supporto (innovazione organizzativa, di prodotto, ecc...)	Progetti come organizzazione (start-up, ecc)

N.B. Esercizio: esaminare i progetti che fanno parte del proprio PTOF e classificarli secondo la matrice (controllare p.es, la «durata» dei progetti)

Organizzazione per funzioni e organizzazione per progetti

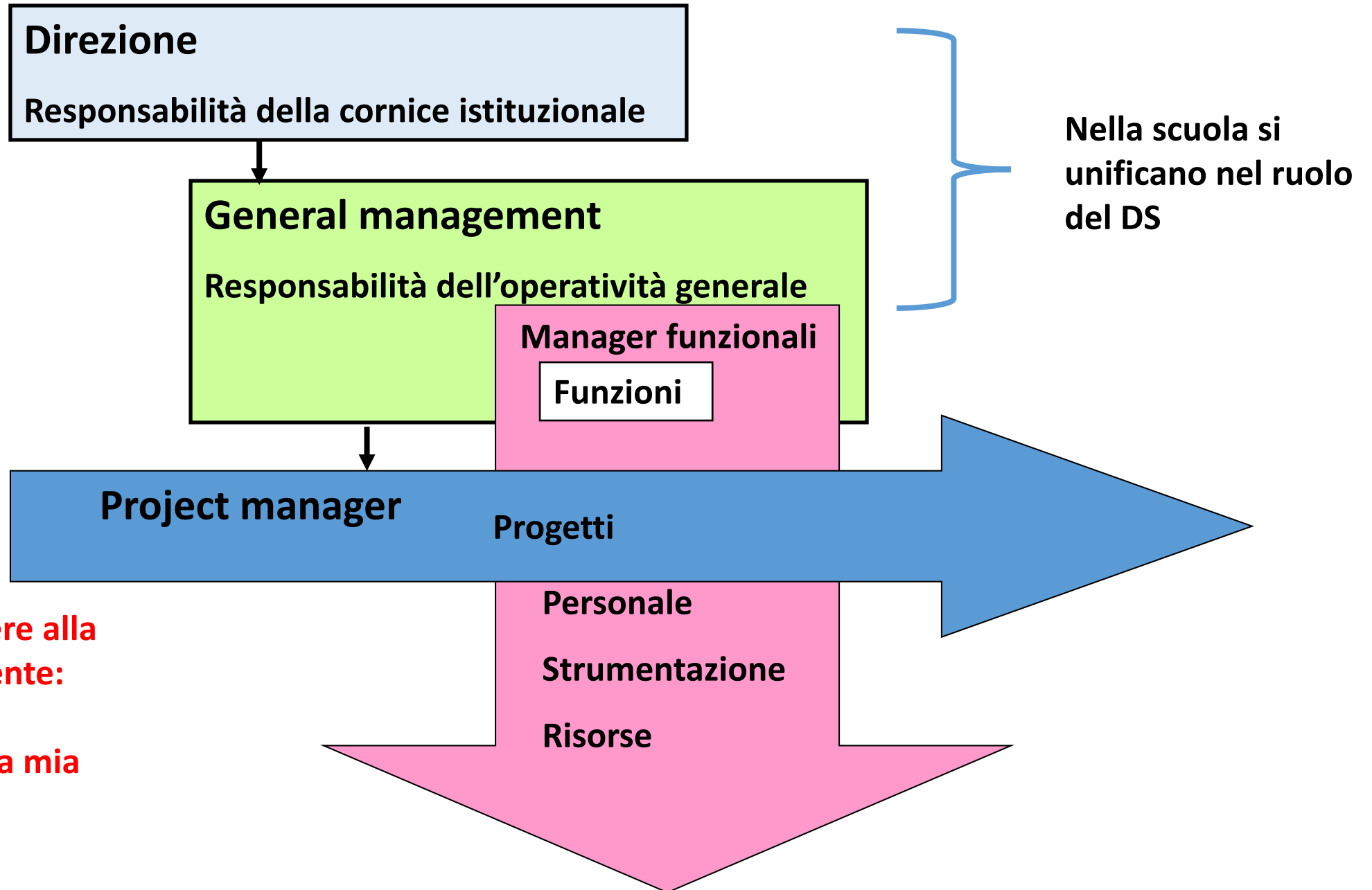
- **Per funzioni**

- Obiettivi e vincoli espliciti
- Stabilità e permanenza
- Ripetitività e standard
- Prevedibilità
- Sequenzialità
- Ruoli definiti
- Gerarchia
- Specializzazione
- Differenziazione
- Efficienza
- Chiusura funzionale
- Conflitto inter funzionale

- **Per progetti**

- Obiettivi e vincoli contestuali
- Temporaneità
- Unicità
- Incertezza
- Iterattività
- Ruoli temporanei
- Ruoli-obiettivo
- Multidisciplinarietà
- Integrazione
- Efficacia
- Comunicazione inter funzionale
- Collaborazione inter funzionale

Modelli organizzativi compositi: organizzazione a matrice



Utile per rispondere alla domanda precedente: che tipo di organizzazione è la mia scuola?

La transizione processi-progetti

• Processi

- Finalità = il valore generato
- Confini = fisici: inizio e fine in connessione ad altri processi
- Responsabilità complessiva (di processo e di valore)
- Organizzazione a team
- Principio di fondo: ricostruire il flusso del valore
- Valutare il risultato in termini di valore prodotto

• Progetti

- Finalità = gli obiettivi definiti
- Confini = temporali: inizio e conclusione del progetto
- Responsabilità complessiva (project manager)
- Organizzazione a team
- Principio di fondo: ricostruire la strategia
- Valutare il risultato in termini obiettivi raggiunti

L'organizzazione a matrice dell'autonomia scolastica: problemi

- Il «processo reale» di costruzione/consolidamento di una organizzazione a matrice tende a mutare la semantica degli «organi istituzionali»: si configurano come «involucri formali» chiamati a «dare veste» a decisioni finali la cui «istruttoria» avviene altrove (*in attesa di «riforma degli organi collegiali», ma..*)
- L'organizzazione deve «inventare» le strutture organizzative necessarie alla operatività di una organizzazione a matrice, tra procedure/processi e progetti
- La complessità ed articolazione dell'organizzazione richiede l'individuazione di deleghe e responsabilità distribuite in modo coerente a tale articolazione (*middle management*)
- La complessificazione della organizzazione del lavoro introduce necessità individuare diversi ambiti di partecipazione e coordinamento (*team e team management*)
- Il processo è vincolato dall'effettivo esercizio della padronanza dei fattori produttivi (risorse economiche, risorse umane e sviluppo organizzativo: la combinazione tra le prime e le seconde)

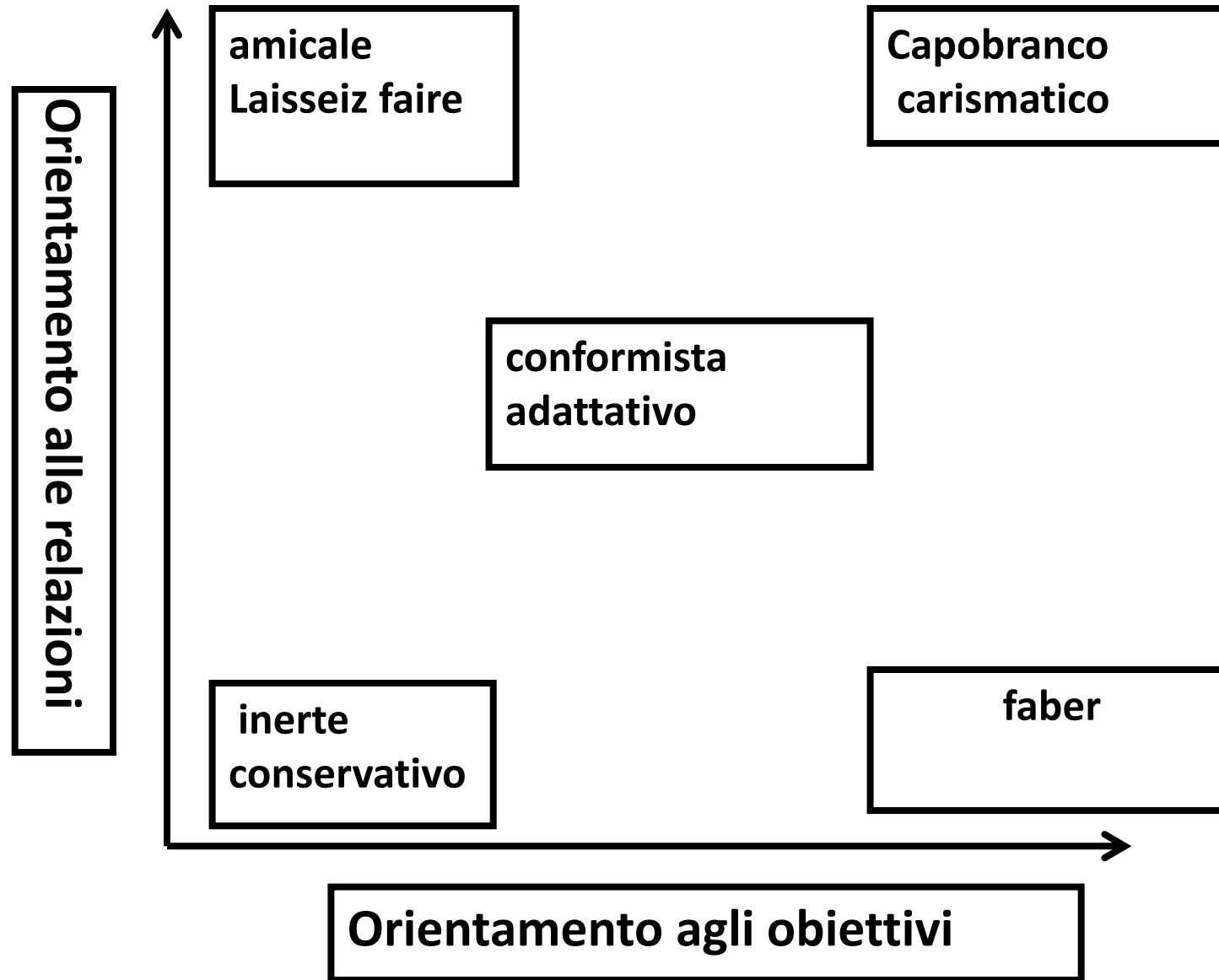
Il processo di riorganizzazione «reale» a confronto con la permanenza della organizzazione «formale» è vincolato in particolare dalla identificazione tra «responsabilità amministrativo gestionale» e «responsabilità di prodotto» riassunte nella assimilazione del Dirigente Scolastico alla dirigenza amministrativa, e del personale docente alla categoria generale del «pubblico impiego»

Prospettive e questioni

- Il superamento di una organizzazione «pseudo tayloristica»: sequenze temporali, spazi separati, lavoro parcellizzato.
 - L'ambiente di formazione
 - La classificazione del lavoro
 - La rigidità degli istituti del rapporto di lavoro
- La «flessibilità» nella disponibilità e impiego del lavoro
 - Autonomia scolastica e «padronanza» nella organizzazione del lavoro
 - Unificazione della «funzione docente» e riarticolazione delle «specializzazioni»
- La dimensione di rete territoriale e tematica
 - Reti di ambito, reti di scopo, organici e distribuzione del lavoro
- Lo sviluppo organico del *middle management*
 - La ricomposizione orizzontale del lavoro (una sfida «toyotista»?)
 - La rilevanza di *figure di coordinamento*, «attrezzatura» del gruppo, manutenzione

N.B. Esercizio: verificare nella «mia scuola» quante e quali misure di flessibilità e di «modello toyota» si sono introdotte per migliorare i risultati e i rapporti con il territorio

Middle management: tipologie



Le “abilità” del team leader (middle manager?)

- **1. Condividere idee e opinioni**
- **2. Parafrasare (riformulare)**
- **3. Dare direttive e compiti al lavoro del gruppo**
- **4. Risolvere problemi interpersonali e mediare**
- **5. Ridurre tensione e stress con umorismo**
- **6. Riassumere i contributi dei membri del gruppo**
- **7. Offrire sostegno e approvazione**
- **8. Richiedere informazioni, idee, opinioni agli altri**
- **9. Invitare gli altri membri del gruppo a partecipare**
- **10. Controllare le capacità di comprensione degli altri**
- **11. Infondere energia al gruppo**
- **12. Promuovere il processo di gruppo**

Attraverso i confini della organizzazione scolastica: il rapporto con il «territorio» e la comunicazione istituzionale e sociale

Strumenti e caratteri

- **POF/PTOF**
 - Identità della scuola, Valori, Strategie, Scelte didattico pedagogiche, Modello organizzativo, Progettazione formativa. Il «registro comunicativo» è spesso «specialistico» e «interno». Il PTOF assume il valore di una «Dichiarazione Programmatica», è trasmesso alla Amministrazione per riflessi sulle risorse.
- **Programma annuale e Relazione di accompagnamento del DS**
 - Entrate e spese classificate per: programmi e progetti, Funzioni e servizi. La relazione illustra obbiettivi perseguiti e risorse di Bilancio, articolate per progetti, Risultati attesi. Raramente indicatori di performances. Rivolti a organi di gestione e controllo. Registro comunicativo interno
- **Regolamento interno**
 - Norme di comportamento della «popolazione interna». Orientato agli interlocutori interni
- **RAV/Miglioramento**
 - Rapporto di Autovalutazione redatto su «modello esterno» (limiti sotto il profilo autoanalitico e sulla completezza delle informazioni). Il «progetto di miglioramento» è vincolato ai repertori previsti nel modello RAV (Esiti degli alunni/processi di funzionamento della scuola)
- **Piano di Miglioramento**
 - Fa parte integrante del PTOF, è redatto secondo il modello previsto nel RAV (i cambiamenti migliorativi dei processi indicati nel RAV sono riguardati agli esiti degli studenti previsti nel RAV)

N.B. tutti gli strumenti indicati, con l'affermazione della comunicazione digitale e dei criteri della amministrazione trasparente sono on line e dunque pubblici. Ma raramente sono formulati con un registro comunicativo che promuova l'informazione significativa e l'interlocuzione. Il modello della comunicazione istituzionale e sociale andrà (andrebbe) completato con l'impegno alla Rendicontazione Sociale

La rendicontazione sociale

- Una lunga storia:
 - dalle esigenze di considerare l'impresa come sottoinsieme sociale che dia conto non solo delle risorse economiche prodotte, ma anche dei rapporti sociali interni (diritti) e del rapporto con l'ambiente (risorse naturali consumate e metabolismo ambientale) – al culmine del modello fordista della grande impresa.
 - Alle esigenze di colmare la distanza e l'incomunicabilità tra Amministrazione Pubblica e sue regole separate di funzionamento e diritti sociali e di cittadinanza nella fruizione dei servizi pubblici prodotti con le risorse della fiscalità collettiva – «crisi fiscale dello Stato» e riflessi sul welfare distribuito
 - Alle esigenze di superare la frammentazione degli interessi, dei bisogni e delle attese sociali; la disarticolazione «schizofrenica» delle rappresentanze della «democrazia tradizionale» e i più recenti effetti della «disintermediazione» della comunicazione sociale (le opzioni binarie), attraverso lo sviluppo di forme di «democrazia partecipativa»
- Una «filosofia»
 - Il soggetto (impresa, ente pubblico..) che detiene la padronanza dell'offerta (risorse economiche, umane, sviluppo organizzativo, scelte strategiche, prodotti offerti) colma l'asimmetria informativa con la domanda (di prodotti e di servizi), connettendo esplicitamente nella sua comunicazione mission, scelte strategiche e gestionali, contesto operativo e risultati, con le attese e/o con i diritti (nel caso di servizi pubblici) dei «portatori di interesse» (o portatori di diritti)
- Uno «strumento»
 - Il Bilancio Sociale è uno strumento di rendicontazione che supera quella meramente economica e che investe l'insieme delle risorse complessivamente mobilitate nel processo di valorizzazione e i risultati conseguiti in termini di «capitale sociale» prodotto. Il BS diventa in tal modo uno strumento di programmazione dell'offerta che coinvolge la stessa domanda

N.B. Non vi è un modello «codificato» di Bilancio Sociale, anche se, a livello internazionale, vi sono modelli standard cui viene riconosciuta una certificazione. Nella scuola rappresenta il passo conclusivo previsto della costruzione del Sistema Nazionale di Valutazione

Rivedendo il tutto in chiave pedagogica: Il lavoro della scuola e il «core»⁽¹⁾ del lavoro docente

- **Il lavoro del docente ha un fondamentale “cuore pedagogico”**
 - **Naturalmente tale cuore può “funzionare bene” e ispirare il lavoro concreto: ma può anche verificarsi qualche insufficienza cardiaca o anche l’impossibilità di reggere alla fatica del lavoro stesso**
- ***Docere* significa, qualunque sia la disciplina di insegnamento e l’età del discente, misurarsi e impegnarsi nella “relazione educativa” e esplorare le plurime dimensioni di essa**
- **La relazione educativa è infatti contemporaneamente: una relazione uno-a-uno. Una relazione uno-a-molti. Una relazione multi-a-molti**
- **La relazione educativa è una relazione “asimmetrica” e tale asimmetria si proietta sull’intera pluralità relazionale**

(1) Quando anglosassone e romanesco coincidono

La asimmetria della relazione educativa

- Come tutte le relazioni asimmetriche anche quella educativa è “intrinsecamente dolorosa”
 - Lo scambio tra i soggetti della relazione non è guidato da un comune “principio di piacere”, ma da scopi, finalità, traguardi da raggiungere, rispetto ai quali da un lato della relazione vi è effetto di padronanza, dall’altro lato invece tale padronanza è in fieri, in costruzione e in alcuni momenti assolutamente inconsapevole. (*Le derive conformiste, conflittuali, pigmalioniche*)
- Il “dolore” di tale relazione necessita di “clinica”.
 - la sofferenza della relazione educativa non è “malattia” ma fatica dello *stretching* necessario all’apprendimento. “Clinica” è dunque “chinarsi su chi giace” e prendersene cura. (*Ma il letto non è solo luogo di sofferenza...*)
- La relazione educativa si sviluppa in una organizzazione
 - tale approccio di cura non si limita alla relazione uno-a-uno ma si estende alle altre dimensioni.
- Il carattere pluridimensionale della relazione educativa «nel sistema» sviluppa la complessità «moderna» del *docere*
 - La complessità dei contenuti del lavoro (non si limita alla «riproduzione»)
 - La elaborazione di «artefatti tecnici» (la didattica)
 - La dimensione della «noità» assimilata alla polis.. (vedi il modello del Collegio dei Gesuiti...)
 - L’enfasi sulle esigenze del coordinamento, della pluralità di compiti, della collaborazione tra docenti, della «gestione collegiale» parallela alla «gestione sociale». La «razionalità» funzionale della organizzazione
- La «relazione educativa» come *processo istituyente* collocato entro il *contenitore istituito*
 - La adeguatezza dei «contenitori»

La dialettica dell'istruzione: tra «istituente» e «istituito»

- **La formazione «istituente» è il percorso del soggetto alla autonomia nella attribuzione dei significati (il «logos»)**
- **Il processo, nei sistemi di istruzione, accade entro un apparato di «riproduzione» dei significati (dalle enciclopedie ai comportamenti/valori)**
- **L'insegnante sta dentro tale dialettica (è «docente» e «dotto» contemporaneamente): la misura di tale composizione dialettica rappresenta la «professionalità» del singolo e del collettivo.**
- **La dimensione «clinica» investe dunque la dimensione collettiva ed organizzata della relazione educativa**

Gli effetti della dialettica istituyente/istituito

- **Lo sviluppo degli «artefatti» tecnici della didattica e il rischio di confondere gli strumenti (i mezzi) con i fini (la prevalenza delle tecniche sulla *clinica*)**
- **La esigenza di collocare la multi dimensionalità della relazione educativa entro «contenitori» (ambienti di apprendimento) appropriati**
 - **Ambienti di apprendimento = spazi + tempi + relazioni**
- **La «formazione» del docente acquista una dimensione «situata», «continua», nutrita da «supervisione»**
 - **Mai acquisita una volta per tutte («convenzionalità» delle classificazioni usuali: formazione iniziale, formazione in servizio...)**
- **Il «lavoro collettivo» diventa a sua volta un oggetto di cura che richiede attenzione, scelte organizzative appropriate, strumenti di comunicazione e interazione, riconoscimento plurale...**
 - **Guidare, coordinare, comunicare, riconoscere (leadership vs management)**

N.B. Team Leader vs middle management