

## Dagli obiettivi di processo al piano di miglioramento

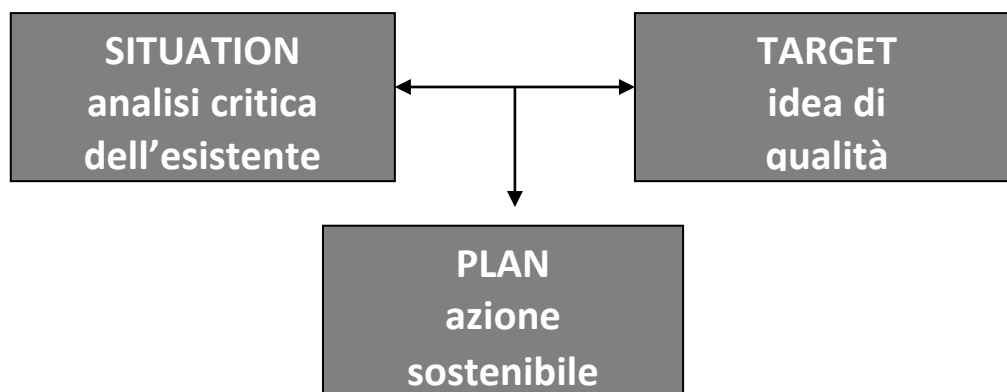
a cura di *Mario Castoldi*

Il Rapporto di autovalutazione previsto nel triennio di prima attuazione del SNV (DPR 80/2013) richiede agli Istituti scolastici di identificare, sulla scorta delle risultanze valutative, uno o più traguardi di esito e, correlati ad essi, alcuni obiettivi di processo. Nella fase di sviluppo del piano di miglioramento i diversi obiettivi di processo richiamano distinte linee d'azione attraverso cui perseguire i traguardi di esito, pertanto richiedono di essere affrontati singolarmente; ciò anche in quanto i soggetti responsabili della loro attuazione possono essere diversi, come pure i tempi e le modalità con cui verranno perseguiti. In conseguenza di ciò in questo contributo ci concentreremo sulla gestione dei singoli obiettivi di processo, pur nel contesto di un piano di miglioramento organico e coordinato (da qui il ruolo dell'unità di autovalutazione).

### *Il modello STP*

La struttura logica sottesa alla gestione di un obiettivo di processo può essere rappresentata con lo schema della Tav. 1, che richiama la stretta connessione tra il momento interpretativo e quello progettuale: la relazione tra l'analisi della situazione emergente in rapporto al funzionamento attuale della scuola e l'idea di qualità assunta come riferimento valoriale in seguito al percorso autoriflessivo genera le linee strategiche su cui elaborare il piano di sviluppo. La definizione del piano di sviluppo si sostanzia in un processo di selezione delle risultanze dell'indagine, di definizione di una strategia di sviluppo e di relativa traduzione in un piano operativo. Se l'idea di qualità costituisce il riferimento valoriale emergente dal percorso valutativo, caratterizzandosi prevalentemente come esito culturale, il piano di sviluppo ne rappresenta la sua traduzione operativa rispetto ad un contesto reale e situato d'azione, che necessita inevitabilmente delle scelte, degli adattamenti, delle riduzioni rispetto al modello reale.

Tav. 1 Situation-target-plan



La struttura dei diversi passaggi evidenzia molto bene la logica induttiva che presiede un processo di questa natura, all'interno di un anello ricorsivo tra teoria e pratica. La definizione di percorsi di soluzione al problema, infatti, passa attraverso un'analisi critica delle pratiche esistenti utile a rendere esplicito il sapere tacito connesso all'azione professionale svolta e ad evidenziarne i limiti e le potenzialità. D'altro canto l'analisi critica dell'esistente presuppone una rete concettuale con cui esplorare i processi reali – che si struttura nella fase di focalizzazione del problema e di individuazione delle questioni chiave – ed è finalizzata ad elaborare ipotesi di soluzione al problema posto. Il continuo richiamo tra teoria e pratica, quindi, qualifica le diverse fasi del processo e struttura le loro reciproche relazioni.

### ***Situation: analisi critica dell'esistente***

Un primo passo orientato alla costruzione di un piano di miglioramento ritorna alla valutazione... Infatti il momento valutativo non si esaurisce nel check-up sullo stato di salute dell'Istituto scolastico sotteso alla compilazione del RAV, bensì richiede di proseguire in modo più focalizzato attraverso una revisione specifica sul processo che si è identificato come ambito di miglioramento. Intraprendere un percorso di *revisione specifica* significa strutturare un processo di analisi e gestione di un problema professionale in termini sistematici e metodologicamente controllati.

L'avvio di un processo di indagine, qualunque esso sia, richiede preliminarmente di aver chiare le domande a cui si vuole trovare risposte e si qualifica, sul piano metodologico, proprio per la capacità di anteporre al processo di raccolta di dati ed osservazioni un percorso di riconoscimento e costruzione delle domande chiave. In quanto itinerario strutturato di problem-solving, la fase di delimitazione del problema da indagare e su cui cercare delle soluzioni rappresenta il passaggio più delicato e condizionante la qualità complessiva del processo. Una chiara individuazione delle domande, infatti, rappresenta la traccia guida su cui orientare la costruzione degli strumenti di indagine, la rilevazione dei dati e la loro interpretazione.

E' interessante evidenziare come la individuazione delle domande chiave rappresenti un passaggio utile anche alla focalizzazione dell'obiettivo di processo; le esperienze concrete dimostrano come la definizione dell'oggetto non sia mai data con chiarezza in partenza, bensì rappresenti l'esito di un progressivo percorso di messa a fuoco che trova nella formalizzazione delle domande un passaggio particolarmente cruciale. Quasi sempre l'esigenza di chiarire le domande a cui si vogliono trovare delle risposte richiede di delimitare con maggiore precisione l'obiettivo individuato, di circoscrivere dei fenomeni più precisi, in modo da circostanziare le stesse domande. Nella fase di individuazione delle domande, di definizione del problema appunto, si misura il grado di ampiezza del processo di riflessione critica e di messa in discussione delle pratiche professionali all'interno della scuola: ci si scontra inevitabilmente con l'esigenza di non accontentarsi di soluzioni operative nuove, ma di ridiscutere i modi con cui vedere la propria priorità di indagine (cfr. anche Watzlawich et alii, 1973).

Una volta messe a punto le domande-chiave, la logica dell'indagine empirica richiede di strutturare le modalità di osservazione con cui cercare le risposte alle domande poste, o meglio con cui raccogliere i dati di realtà in grado di formulare delle risposte empiricamente fondate. In questo senso la costruzione dell'impianto di indagine si caratterizza come la messa a punto di un processo organizzato di osservazione di fenomeni empirici finalizzato a trovare risposte plausibili e affidabili alle domande da cui si è preso le mosse. Da qui l'importanza di un processo di rilevazione che non si limiti al funzionamento esistente ma esplori possibili alternative d'azione sia sul piano esperienziale, sia sul piano concettuale. Sul piano metodologico il principio su cui impostare il processo rilevativo è quello della triangolazione, ovvero del confronto tra differenti prospettive di analisi dell'oggetto di indagine (modello dichiarato, modello atteso, modello percepito, modello agito), a partire dall'assunto che esistono molteplici rappresentazioni di una realtà sociale e il compito della ricerca empirica è quello di svelarle e di metterle a confronto. Il riconoscimento delle interazioni tra soggetto ed oggetto di osservazione, proprio della

ricerca qualitativa, comporta l'accettazione di una pluralità di prospettive di analisi di un fenomeno; ciò non viene assunto come limite della ricerca, bensì come punto di forza, a partire da un processo di confronto sistematico tra le diverse prospettive e di ricerca di analogie e differenze su cui strutturare il processo interpretativo.

Oltre alla triangolazione delle prospettive, un altro principio metodologico su cui costruire l'impianto di indagine e con cui apprezzarne la qualità riguarda il valore pragmatico e contestuale degli strumenti di rilevazione impiegati. Infatti la logica prevalente in un processo di questa natura è di ordine pragmatico, ovvero orientata verso "una domanda di sapere utilizzabile" in rapporto ai contesti reali d'azione; da qui il carattere situato delle modalità di indagine impiegate, fortemente ancorato alle condizioni contestuali di svolgimento del processo e alle specifiche culture che connotano la realtà osservata. La questione posta nella costruzione dell'impianto di indagine non consiste nel cercare gli strumenti di osservazione ideali, ovvero riconosciuti e certificati nelle loro qualità metrologiche, bensì gli strumenti sensibili a quello specifico contesto professionale e utili a stimolare processi migliorativi.

#### *Target: idea di qualità*

Un secondo passo che qualifica la transizione verso il miglioramento è costituito dalla strutturazione condivisa di una mappa della qualità; a partire dalla rappresentazione dell'oggetto di indagine operata nella fase iniziale e dalle domande chiave si tratta di costruire una risposta formalizzata alla domanda *"in base a cosa posso riconoscere una buona pratica sull'obiettivo di processo individuato?"*.

Possiamo parlare di risposta formalizzata in quanto la mappa della qualità non vuole essere un mero elenco di criteri di qualità in ordine alla priorità identificata (che pur rappresenta un prodotto intermedio interessante), bensì una rappresentazione schematica in grado di evidenziare le componenti cruciali di tale priorità e le loro reciproche relazioni. Sostanzialmente una mappa della qualità si compone di alcuni ambiti di esplorazione, che fanno riferimento a determinati modelli di analisi assunti per la sua rappresentazione, e di un insieme di criteri qualità riferiti ai diversi ambiti, che caratterizzano sul piano valoriale l'idea di qualità assunta a riferimento. Le domande sottese a tale operazione sono: *"quali aspetti caratterizzano la nostra priorità strategica?"* *"in rapporto ai diversi aspetti considerati quali criteri contraddistinguono una buona pratica?"*.

Il percorso di problematizzazione iniziale, finalizzato alla individuazione delle domande di indagine, rappresenta una pre-interpretazione sull'oggetto utile a guidare il processo osservativo. Da esso, e in particolare dalle domande chiave che lo sostanziano, occorre partire per raffinare ulteriormente l'analisi critica e per procedere ad una interpretazione delle evidenze empiriche raccolte e alla costruzione condivisa di un'idea di qualità in rapporto all'oggetto di indagine. Oltre a rappresentare il punto di riferimento valoriale in base a cui valutare il funzionamento esistente, la definizione condivisa di un'idea di qualità rappresenta il "ponte" tra l'analisi e lo sviluppo, il punto di passaggio tra la fase diagnostica e quella progettuale: costituisce uno strumento di orientamento per l'azione progettuale, un'opportunità per spostare l'attenzione dalla dimensione attuale a quella potenziale, dall'analisi dell'esistente alla progettazione del futuro.

Nello sviluppo del piano operativo, presumibilmente, si riuscirà a sviluppare solo alcuni aspetti dell'idea di qualità, in ragione dei vincoli e delle condizioni di fattibilità del piano stesso; d'altro canto l'esplicitazione di un'idea di qualità condivisa in ordine all'oggetto di indagine sollecita un approccio strategico alla progettazione del miglioramento e rende maggiormente riconoscibili le linee di sviluppo verso cui orientare le proprie azioni negli anni futuri e verificare i risultati ottenuti.

### Plan: definizione del piano di sviluppo

L'efficacia di un processo autoriflessivo è in funzione del cambiamento che produce: il carattere situato che lo contraddistingue si iscrive in una logica pragmatica per la quale la domanda sottesa all'indagine non è "qual è l'azione più efficace?" bensì "qual è l'azione più pertinente in quello specifico contesto?". Da qui il significato cruciale che riveste l'elaborazione di piani di sviluppo in quanto prodotto tangibile del percorso autoriflessivo, che contribuisce a riconoscere il senso e ad apprezzare il valore dell'investimento operato. Il dilemma sotteso a qualsiasi processo innovativo che richieda un forte investimento di energie e risorse "ma ne vale la pena?" deve trovare una risposta convincente e socialmente riconoscibile (cfr. Fondazione Agnelli, 2014).

La definizione di un piano di sviluppo implica una serie di fasi intermedie, tipiche di qualsiasi processo progettuale, che richiamano il passaggio da un'ipotesi generale ad una progettazione operativa. A grandi linee possiamo riconoscere tre momenti chiave di questo processo: l'identificazione di una priorità strategica, intesa come focalizzazione della direzione di marcia verso cui orientarsi; la messa a punto di una strategia d'azione, intesa come abbozzo di un progetto di massima; la definizione di un piano operativo, inteso come sequenza strutturata di azioni da implementare in funzione degli scopi individuati; la Tav. 2 sintetizza lo sviluppo logico dei tre momenti indicati.

Tav. 2 Tappe di sviluppo del progetto

<b>PRIORITA' STRATEGICA</b>	<b>STRATEGIA D'AZIONE</b>	<b>PIANO OPERATIVO</b>
Verso quali traguardi strategici intendiamo orientarci?	Quale lo scopo del miglioramento?	Quali risultati attesi dal piano di sviluppo?
	Quali soggetti saranno coinvolti?	Quali compiti per i diversi soggetti?
	Quali tipi di attività si prevedono?	Quali operazioni sono necessarie?
	Qual è la durata dell'azione?	Quali tempi per le diverse operazioni?
	Che supporti occorreranno?	Quali risorse umane, materiali, finanziarie per ciascuna operazione?
	Quali parametri di valutazione?	Quali modalità e strumenti di controllo?

La priorità strategica era già stata individuata attraverso la revisione iniziale guidata dal RAV e l'individuazione del relativo obiettivo di processo; la revisione specifica ha contribuito a sviscerarla nei suoi diversi aspetti e a riconoscere le linee d'azione attraverso cui affrontarla. Una volta messa a punto la strategia di miglioramento e concordata con gli altri soggetti decisori occorre declinarla in un piano operativo in grado di fissare le operazioni con cui tradurre concretamente le linee di lavoro messe a punto. E' importante prestare attenzione alle modalità con cui i diversi attori partecipanti al processo valutativo (docenti, studenti, personale non docente, interlocutori esterni) verranno coinvolti e riconosceranno le azioni di miglioramento che si intende intraprendere. Qualsiasi processo valutativo, infatti, presuppone implicitamente un impegno da parte di chi lo attua nel farsi carico e tradurre in azione il risultato dell'indagine; da qui l'importanza di evidenziare risultati tangibili e di sentirsi direttamente coinvolti nel progetto di cambiamento.

In rapporto a quanto detto possiamo sintetizzare i requisiti di qualità di un progetto di miglioramento:

- fondarsi su un'analisi preventiva *del contesto* in cui si inserisce: tanto del contesto interno (deve autoconcepirsi come un tassello di un puzzle complessivo e rapportarsi con le altre attività dell'istituto in termini di compatibilità e sinergie), quanto del contesto esterno (evidenziando risorse esterne cui attingere, interlocutori, sinergie con altre iniziative).
- chiarire su quali *situazioni problematiche* intende intervenire. Non sempre un progetto è mirato in modo tale da avere un impatto diretto sulle acquisizioni formative degli studenti: in questi casi, tuttavia, è opportuno chiarire attraverso quali mediazioni il progetto sia destinato ad avere effetti positivi per i bisogni formativi degli studenti (chiarendo anche quali precisi bisogni); ciò consente di correlare in modo esplicito l'obiettivo di processo su cui si è centrata l'attenzione al traguardo/i di esito individuati nel RAV.
- situarsi in modo chiaro e coerente all'interno di quella che è l'*identità progettuale*, l'insieme di priorità di fondo condivise, proprie dell'istituto in questione (esplicitata nel POF).
- rendere esplicita una *strategia d'azione* che sia conseguente rispetto all'analisi della situazione effettuata: "l'iniziativa x viene ritenuta adeguata per risolvere il problema y, perché...a...b...c...". In questa parte dovrebbero essere esplicitati gli interventi volti a potenziare le forze favorevoli e a ridurre l'intensità delle forze ostacolanti lo sviluppo del processo.
- fare propria una *filosofia d'azione* esplicita, chiara e coerente relativa al metodo (o ai metodi) cui il progetto si affida per ottenere i risultati desiderati.
- precisare su quali *risorse* può contare l'iniziativa (denaro, tempo, persone disponibili a impegnarsi, competenze particolari) ed entro quali *vincoli* può operare (in particolare specificare se vi sono sostegni o ostacoli normativi).
- articolare l'ipotesi di azione in un *piano operativo* che specifichi dettagliatamente: tempi, fasi d'azione, azioni specifiche fase per fase, soggetti responsabili delle varie azioni previste, modalità di lavoro, risultati intermedi previsti.
- prefigurare degli specifici *indicatori* (che potranno per esempio riguardare apprendimenti degli studenti, altri prodotti della scuola, ricadute organizzative, ecc.) in base a cui verificare l'efficacia dell'azione progettata; in altri termini, i risultati attesi verificabili.
- predisporre in anticipo *strumenti di valutazione*, sia di controllo per la valutazione in itinere - nel corso dell'attuazione del progetto - sia per la valutazione conclusiva, per verificare se il progetto ha raggiunto i suoi obiettivi e eventualmente per rilanciarlo in forma revisionata.

### Indicazioni Bibliografiche

- C. Argyris, D. Schon (1996), *Apprendimento organizzativo*, Milano, Guerini e associati.
- M. Castoldi (2012), *Valutare a scuola*, Roma, Carocci.
- Fondazione Agnelli (2014), *La valutazione della scuola. A cosa serve e perchè è necessaria all'Italia*, Bari, Laterza.
- W.G. Van Velzen, M.B. Miles, M. Ekholm (1985), U. Hameyer-D. Robin, *Making School Improvement Work*, Leuven, ACCO.
- P. Watzlawich et alii (1973), *Change*, Roma, Astrolabio.