

Progettare l'offerta formativa sul territorio

Giuseppina Manildo

Indice

- 1. Introduzione: il progetto educativo come risorsa per il territorio**
 - 2. La cultura della progettualità come superamento del divario tra learning e teaching**
 - 3. Il progetto tra flessibilità e riflessività**
 - 4. L'idea progetto**
 - 4.1. Indicatori di valutazione dell'idea progetto
 - 4.2. La matrice costi-benefici
 - 5. Le fasi della progettazione**
 - 5.1. La fase preliminare
 - 5.2. La stesura del progetto
 - 5.3. La progettazione esecutiva
 - 5.4. La valutazione
 - 6. Dentro al progetto: L'approccio PCM**
 - 6.1. L'albero dei problemi
 - 6.2. L'albero degli obiettivi
 - 6.3. L'identificazione delle priorità di intervento
 - 6.4. Il quadro logico
 - 7. La progettazione integrata sul territorio**
 - 7.1. Le buone pratiche
 - 7.2. Il valore aggiunto
 - 8. Le misure di valorizzazione del progetto**
 - 9. Dal progetto al sistema**
- Bibliografia**
Sitografia

1. Introduzione: il progetto educativo come risorsa per il territorio

La scuola agisce sul territorio in un costante rapporto di scambio e interazione: fornisce un servizio complesso, di ordine educativo, formativo, didattico, sociale, utilizzando risorse economiche, strutturali, professionali, culturali, umane interne ed esterne, che quasi sempre provengono dal territorio in cui essa è radicata.

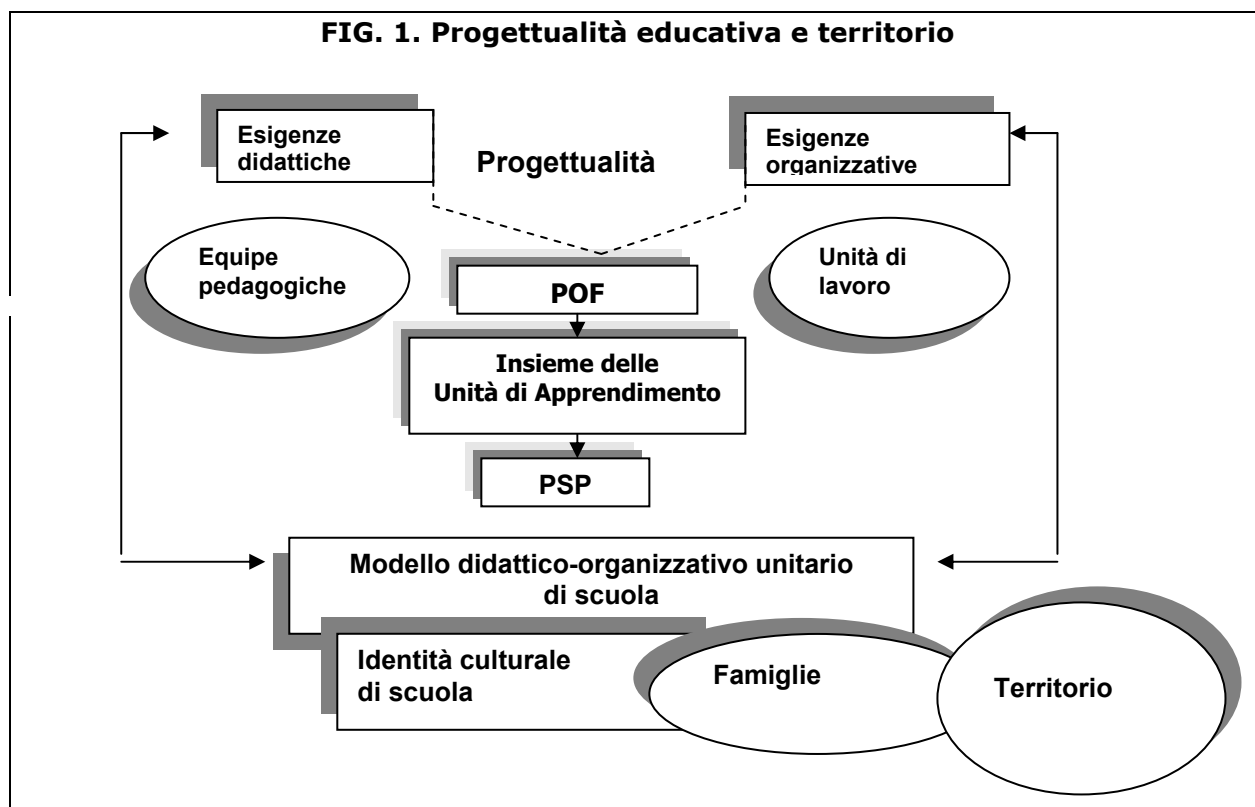
Scuola e territorio si pongono dunque in un rapporto di reciprocità: le risorse dell'una costituiscono la risposta ai bisogni dell'altro, e viceversa.

Il Decreto Legislativo 19 febbraio 2004, n. 59, infatti, richiede alle scuole di saper interagire con il territorio:

- leggendone le istanze formative, espresse dagli alunni e dalle loro famiglie, cogliendone i bisogni organizzativi, in termini di tempi-scuola, di tecniche di elargizione del servizio, di modalità di fruizione e di partecipazione da parte degli utenti;
- sapendo tradurre istanze e bisogni espressi e inespressi in offerta formativa unitaria e coerente, attraverso un'opera di mediazione tra esigenze didattiche e necessità organizzative;

- valorizzando le risorse di cui il territorio è portatore, in termini di patrimonio culturale, sociale, economico;
- creando sinergie tra sistema educativo e sistema socio-produttivo, cogliendo opportunità di crescita e di innovazione;
- promuovendo adeguatamente la propria offerta formativa, in modo da favorire il diritto di scelta di famiglie e alunni e garantendo le condizioni per la realizzazione dei PSP.

L'interazione fra scuola e territorio mette in gioco la capacità progettuale della scuola stessa, intesa come capacità di risposta non irreversibile ai bisogni e come propensione all'innovazione (Fig. 1).



2. La cultura della progettualità come superamento del divario tra *learning e teaching*

La cultura della progettualità, che va oltre la conoscenza e l'applicazione delle tecniche progettuali, costituisce un elemento imprescindibile per la gestione di un'offerta formativa che ponga al proprio centro la persona.

Cultura della progettualità e *project work* consentono infatti di sviluppare una dimensione olistica dell'apprendimento, realizzando piani di studio e interventi didattici in grado di coniugare due elementi apparentemente antitetici: la *pratica learning oriented*, centrata sulla persona che apprende, e il *teaching* inteso come insieme di ingegnerie educative, come processo formativo strutturato e formalizzato in termini organizzativi e gestionali.

Sviluppare la valenza progettuale significa sviluppare l'identità della scuola come risorsa educativa, capace di un effetto moltiplicatore dei valori di cui il territorio stesso è portatore.

La progettualità, infatti, consente di mettere in atto processi di dialogo, di scambio, di integrazione con il territorio e le sue istituzioni al fine di migliorare e arricchire l'offerta formativa, di recuperare risorse finanziarie, strutturali, professionali, di costruire reti e veri e propri partenariati educativi. Ed arricchire l'offerta formativa del territorio significa sviluppare il tessuto culturale, favorire la coesione e l'inclusione sociale, sostenere le azioni di conciliazione vita-lavoro, aumentare il livello di qualità della vita, favorire la convivenza civile.

3. Il progetto tra flessibilità e riflessività

Nel momento in cui sono chiamate a costruire una proposta educativa e didattica unitaria caratterizzata da una significativa flessibilità gestionale, peraltro già avviata con la realizzazione dell'autonomia, le istituzioni scolastiche si trovano a delineare un macroprogetto di modello didattico-organizzativo in cui si realizza la loro stessa identità istituzionale e che è costituito dal puzzle di microprogetti che formano la scacchiera complessa dell'offerta formativa obbligatoria e di quella F/O, dell'insieme delle unità di apprendimento, delle scelte pedagogiche e organizzative del tempo scuola, degli orari delle lezioni, della distribuzione delle discipline, dei laboratori, dei gruppi di apprendimento, delle equipe pedagogiche ecc.

Si tratta di progettare in una dimensione di processo, *step by step*, programmando scelte multiple e reversibili, delineando spazi precisi di sperimentazione e adottando un modello forte di monitoraggio interno e di **autovalutazione partecipata** ai beneficiari del servizio scolastico (gli alunni, le loro famiglie) e agli interlocutori istituzionali del territorio.

Poiché "la sperimentazione è essa stessa un discorso che si trasforma nel tempo"¹ attraverso processi di verifica e di adeguamento costanti, chi progetta è chiamato a una continua autovalutazione e la progettazione costituisce un'azione riflessiva di *feedback* e di autodiscussione lungo l'intero ciclo di vita del progetto. L'intervento progettuale assume quindi una dimensione circolare, strettamente collegata a quella, appunto, di flessibilità e di adattabilità e non solo a quella di previsionalità, generalmente attribuita al progetto nel linguaggio di senso comune: di qui il concetto di *progettazione riflessiva*, secondo l'interpretazione di Schon², per cui la progettazione consente al suo prodotto, il progetto stesso, di mettersi in relazione, di dialogare con l'evento (la sua realizzazione) in un processo costante di definizione/ridefinizione, originato dall'osservazione/riflessione sugli effetti prodotti in corso d'opera. In questo senso l'attività progettuale agisce in funzione ermeneutica e, quindi, interpretativa del contesto e del processo stesso.

4. L'idea progetto

Alla base di qualsiasi progetto sta un'idea-guida. Tanto il macroprogetto che costituisce il modello didattico-organizzativo di una scuola o il microprogetto di un laboratorio di scrittura o di un LARSA prendono avvio da una o più idee di scuola o di impianto didattico-educativo o di percorso di apprendimento: idee che possono nascere dal dirigente scolastico, delle equipe pedagogiche, dalle unità di lavoro o da un singolo docente.

¹ Bocca G. *La formazione come costruzione di nuovi mondi*. Formez-Censis, Roma 1993, p.37.

² Schon D. *Il professionista riflessivo*. Dedalo, Bari 1993.

Alla base dell'idea sta un'intuizione, la riflessione sull'osservazione di un fenomeno, un pensiero ponderato e quant'altro. Come l'idea si trasforma in progetto strutturato? Come se ne verifica l'efficacia? Come può essere condivisa all'interno e all'esterno dell'istituzione scolastica, anche al fine di convogliare intorno ad essa un partenariato che possa sostenere e valorizzare il progetto (tanto in termini di consenso quanto in termini di risorse finanziarie, professionali, strutturali ecc.)?

La risposta a questa domanda è subordinata a una serie complessa di variabili di natura previsionale, ma anche psicologico-relazionale.

Pertanto, in fase successiva a quella dell'identificazione, sarà opportuno vagliare opportunamente le determinanti dell'idea-progetto, che a un primo approccio, come s'è visto, possono risultare di natura intuitiva e induttiva.

Il vaglio - possibilmente supportato dalle osservazioni di un gruppo allargato rispetto a quello di progetto - consentirà di apportare gli opportuni correttivi e di verificare indirettamente le possibilità di condivisione, prima di sottoporre l'idea all'approvazione degli organismi competenti.

4.1. Indicatori di valutazione dell'idea-progetto

Per la valutazione ex ante dell'idea-progetto si possono utilizzare degli indicatori di massima:

Indicatori di efficacia

- *la reale rispondenza* (convalidata da rilevazione di dati quali-quantitativi verificabili) *ai bisogni*, siano essi del territorio, di un gruppo o della persona;
- *la capacità di innovare l'esistente apportando sensibili miglioramenti* (per esempio favorendo la continuità verticale, migliorando i processi relazionali fra gruppi di alunni, fra alunni e docenti, fra docenti ecc.);
- *la sua capacità di intervenire su situazioni di crisi introducendo variabili correttive* (per esempio formando gruppi di livello se nel gruppo classe si riscontra la presenza di forti disparità di apprendimento in talune discipline) *e di rottura di pratiche negative consolidate* (per esempio modificando un'organizzazione dell'orario giornaliero che provoca stanchezza e svogliatezza negli alunni, armonizzando invece la scansione quotidiana delle attività con i ritmi di apprendimento giornalieri dei bambini ecc.).

Indicatori di riconoscibilità

- *Peculiarità e comunicabilità dell'idea*, che deve risultare ben definita, trasparente, comprensibile e condivisibile, anche all'esterno del sistema-scuola (non solo dai genitori, ma anche dalle altre scuole e dalle istituzioni del territorio, soprattutto se si tratta di un progetto di natura gestionale-organizzativa);
- *Chiara specificazione* in ordine a obiettivi, assunzione di responsabilità, definizione di massima delle risorse umane, finanziarie, strutturali da coinvolgere.

Indicatori di coerenza

- *Immediata coerenza programmatica* in termini di sostenibilità interna e territoriale, economica, sociale, istituzionale.

Indicatori di compatibilità

- *Compatibilità* dei processi, dei ruoli, dei contenuti, che l'idea-progetto mette in campo (per esempio rispetto alle modalità di elargizione del servizio) con i compiti istituzionali della scuola, con la normativa vigente, con le disposizioni contrattuali che regolano il rapporto di lavoro dei dipendenti ecc.

4.2. La matrice costi- benefici

Per la discussione all'interno dei gruppi di progetto, è possibile altresì utilizzare una **matrice "costi - benefici"**, che costituisce uno strumento per la valutazione ex ante

della ricaduta del progetto, del suo impatto sulla scuola e quindi per una verifica a priori della sua effettiva efficacia.

La matrice riporta una serie di indicatori e sottoindicatori, cui viene attribuito un punteggio positivo da 1 a zero, mentre è lasciato libero quello negativo: la somma matematica e algebrica delle colonne consente una quantificazione di massima del rapporto parziale e totale costi-benefici (Fig.2).

Fig. 2 Matrice di valutazione ex ante dell'idea-progetto - Rapporto costi-benefici				
Indicatori	Effetti positivi elevati = 1	Effetti positivi medi = 0,5	Nessun effetto positivo = 0	Effetto negativo = -X
Crescita del successo educativo-formativo (raggiungimento obiettivi dei PSP)				
Arricchimento dell'Offerta Formativa				
Sviluppo della rete di relazioni sul territorio				
Sviluppo del partenariato: <ul style="list-style-type: none"> • regionale • nazionale • transnazionale 				
Potenziamento delle risorse interne in termini di: <ul style="list-style-type: none"> • personale • mezzi e strumenti • finanziamenti 				
TOTALE				

5. Le fasi della progettazione

Secondo la norma AFNOR³ la progettazione formativa è "il processo attraverso cui, a partire dall'analisi dei bisogni, si giunge a definire gli obiettivi di apprendimento, il percorso di apprendimento, la scelta dei supporti e dei materiali didattici, e a predisporre il sistema di valutazione del percorso e dei risultati di apprendimento".

Tale processo si snoda in quattro tappe fondamentali (fase preliminare, stesura del progetto, progettazione esecutiva, valutazione), cui vanno aggiunte le misure di valorizzazione, che possono accompagnare l'intero ciclo di vita del progetto.

5.1. La fase preliminare

In questa fase viene attuata l'analisi dei bisogni, l'analisi delle opportunità/possibilità, la costituzione del team di progetto.

L'analisi dei bisogni, di ordine educativo-didattico e organizzativo-gestionale, può essere svolta con questionari a risposta chiusa (più facilmente quantificabili), aperta (se si intende cogliere soprattutto gli aspetti qualitativi di un problema) o mista. Può

³ Association Française de Normalisation.

altresì avvalersi di informazioni statistiche contenute in banche-dati gestite da EE.LL. CCIAA, Regioni, OO.SS., ecc... Può avvalersi anche di ricerche conoscitive elaborate da agenzie del territorio o svolte direttamente dalla scuola o da reti scuole. Se il progetto riguarda un gruppo ristretto di alunni o di famiglie (per esempio un gruppo – classe) sarà possibile usare più metodologie d’indagine: dall’osservazione diretta, al *focus group*, ai colloqui individuali ecc. In progetti complessi svolti in partenariato esterno alla scuola l’analisi dei bisogni, per i suoi aspetti di scenario (situazione socio-economica, composizione dei nuclei familiari del territorio ecc.), può essere affidata a ricercatori esterni di Università, Istituti di ricerca, IRRE ecc.

L’analisi delle opportunità/possibilità in termini di punti di forza e di debolezza, opportunità e rischi connessi all’intervento progettuale, è uno strumento di riflessione interna al gruppo di progetto, che in parte coincide con la valutazione “costi-benefici” e che può avvalersi dell’**analisi SWOT**: una tecnica efficace non solo per la valutazione ex ante del progetto, ma anche per il suo sviluppo operativo. La tecnica consente una sistematizzazione e una lettura incrociata delle informazioni raccolte nel corso dell’attività.

L’analisi SWOT fornisce un’analisi comparativa dei punti di forza - **Strengths**- (per esempio, miglioramento dei rapporti scuola-famiglia) e di debolezza - **Weaknesses** - (per esempio, difficoltà di gestione dell’organico) potenziali interni al progetto nonché delle opportunità - **Opportunities** - (per esempio, possibilità di accordi con Biblioteche comunali per attività di educazione alla lettura) e minacce - **Threats** - (per esempio, opposizione di altre scuole o di istituzioni del territorio) potenziali esterne. Offre, quindi, la possibilità di correlare in modo efficace le azioni in una pianificazione strategica che, prevedendo i possibili valori d’impatto, agisca in corso d’opera con correttivi idonei a sviluppare gli aspetti positivi e ridurre quelli negativi.

Questa tecnica si avvale dell’utilizzo di un foglio di lavoro organizzato in quattro settori, ciascuno dei quali viene compilato con le rispettive voci (preferibilmente non più di 10 e non troppo generiche), che sono suscettibili di ulteriori analisi (Fig. 3).

Fig. 3	
I quadranti dell’analisi SWOT	
Punti di forza potenziali (S)	Punti di debolezza potenziali (W)
1 ...	1 ...
2 ...	2 ...
3 ...	3 ...
4 ...	4 ...
5 ...	5 ...
5 ...	5 ...
7 ...	7 ...
8 ...	8 ...
9 ...	9 ...
10...	10...
Opportunità potenziali (O)	Minacce potenziali (T)
1 ...	1 ...
2 ...	2 ...
3 ...	3 ...
4 ...	4 ...
5 ...	5 ...
5 ...	5 ...
7 ...	7 ...
8 ...	8 ...
9 ...	9 ...
10...	10...

La **costituzione del team di progetto** è strettamente correlata alla tipologia del progetto stesso e soprattutto alla sua natura di progetto di scuola o di progetto di rete o di progetto multiattore con partenariato esterno.

Se per un progetto didattico semplice – per esempio l'organizzazione di un laboratorio di musica – può essere sufficiente la presenza di un unico referente di progetto, nel caso di un progetto complesso – che riguardi, per esempio, la scelta organizzativa dei tempi-scuola – sarà necessaria la presenza di un gruppo di docenti-tutors, preferibilmente coordinati dal dirigente scolastico o da un suo delegato, mentre per la realizzazione di un progetto in partenariato esterno sarà necessaria la figura del dirigente scolastico (o di un suo delegato), di almeno un docente referente e del direttore dei servizi amministrativi.

In ogni caso non è il numero dei componenti a determinare l'efficace funzionamento di un team di progetto ma l'integrazione di funzioni e competenze diverse e complementari, la disponibilità e la capacità dei singoli membri di rapportarsi con gli altri, con i colleghi esterni al gruppo di progetto e con gli organi collegiali (chiamati ad approvare il progetto stesso), la competenza professionale e il senso di responsabilità individuale nonché la capacità di coinvolgere le diverse componenti della scuola, compresi alunni e genitori.

Talora può essere opportuno il coinvolgimento diretto dell'utenza nella fase di progettazione, al fine di aumentare la motivazione e il senso di partecipazione e di appartenenza alla comunità di apprendimento.

5.2. La Stesura del progetto

In linea di massima, il progetto deve prevedere:

- la descrizione delle motivazioni dell'intervento;
- la definizione degli obiettivi generali e specifici;
- la definizione dell'architettura/struttura dell'intervento proposto;
- la messa a punto dei contenuti di massima;
- la tempificazione di massima e il ***cronogramma*** (cronogramma.doc);
- la scelta dei percorsi e delle metodologie di apprendimento;
- il preventivo delle risorse (economiche, professionali, organizzative, strumentali, logistiche);
- i criteri per la valutazione dei risultati;
- la scheda descrittiva di sintesi da inserire nel Piano dell'Offerta Formativa e nel Programma Annuale;
- la scheda illustrativa finanziaria da inserire nel Programma Annuale.

Mentre gli ultimi due elementi sono comuni a tutti i contesti scolastici, gli altri possono variare in ragione delle consuetudini delle singole scuole, della dimensione e della complessità del progetto, dell'impegno finanziario richiesto, della sua natura (nel caso di progetti in risposta a bandi pubblici, generalmente viene seguita l'articolazione del formulario allegato all'avviso a presentare proposte).

In ogni caso è bene che ciascuna scuola maturi una buona competenza progettuale, non solo al fine di sviluppare una tecnica necessaria per l'acquisizione e la gestione di risorse, ma anche perché il progetto è una carta di presentazione dell'istituzione scolastica al suo esterno (utenza, EE.LL., istituzioni e attori del territorio) e perché la coerenza e la razionalità del progetto stesso sono una condizione imprescindibile per l'efficacia della sua realizzazione e per l'aggregazione e la tenuta di un partenariato forte sul territorio (si pensi ai progetti finanziati dall'Ob. 1 – Piano Operativo Nazionale "La scuola per lo sviluppo" e dai Piani Operativi Regionali per l'Italia del Sud o ai progetti finanziati da Regioni e Province da esse delegate nell'ambito dell'Ob. 3 del

FSE⁴) e in ambito transnazionale (si pensi, per esempio, ai progetti svolti dalle scuole nell'ambito del Programma Socrates⁵)

5.3. La progettazione esecutiva

Viene realizzata dopo l'approvazione del progetto, nella fase di transizione dalla *progettazione di massima* ("pre-progetto") all' "apertura del cantiere" dell'azione prevista: è il vivo del *project work* e, in linea di massima, consiste in:

- pianificazione delle azioni (descrizione dettagliata del percorso o dell'azione);
- aggiornamento/adequamento del progetto di massima (che generalmente subisce modifiche nel corso della "negoiazione" per la sua approvazione);
- verifica e reperimento delle risorse;
- definizione e attribuzione dei ruoli (sarebbe opportuno che il team di progetto fosse affiancato da un team di monitoraggio interno, che operasse non tanto con una funzione di controllo, quanto di consulenza alla pari e di sostegno al processo di tenuta e innalzamento della qualità del progetto);
- stesura del budget operativo.

5.4. La valutazione

E' scandita in tre fasi:

- *ex - ante*, volta all'individuazione degli elementi di coerenza interna del progetto nonché del suo grado di innovazione e di trasferibilità (valutazione d'impatto);
- *in itinere*, volta a fornire indicazioni sull'andamento delle azioni e a suggerire correttivi in corso d'opera mediante l'utilizzo di strumenti appositamente predisposti (valutazione di processo, che può essere identificata con il monitoraggio interno di cui s'è detto sopra);
- *ex - post*, volta a stabilire l'efficacia dell'intero progetto (valutazione di risultato).

Occorre ricordare che esiste una valutazione esterna – realizzata da valutatori non appartenenti alla scuola (per esempio ispettori, funzionari degli organi che elargiscono i finanziamenti ecc.) – e una valutazione/autovalutazione interna al team di progetto. Quest'ultima non costituisce un mero atto di controllo, ma acquisisce un significato euristico e rappresenta l'espressione di una ricerca-azione, divenendo uno strumento di apprendimento-formazione del team di progetto nel momento stesso in cui favorisce la riflessione critica sull'intero processo messo in atto.

A questo proposito il team di progetto, affiancato dal team di monitoraggio, può avvalersi di metodi e strumenti di rilevazione quali-quantitativa: questionari di raffronto e incrocio fra aspettative/risultati, *focus group*, interviste/incontri con interlocutori privilegiati ecc.

6. Dentro il progetto: l'approccio PCM

Esistono diverse tecniche consolidate di progettazione.

La tecnica PCM⁶ prevede l'utilizzo di vari concetti e strumenti per garantire la qualità nelle diverse fasi del **ciclo di vita di un progetto (ideazione, progettazione**

⁴ Sugamiele D. *Fondi strutturali e sistemi di istruzione. Un modello di programmazione*. Armando Editore, Roma 2003.

⁵ Cfr. <http://www.indire.it/socrates>.

⁶ European Commission. *Project Cycle Management – Handbook*. Brussels 2002.

esecutiva, realizzazione, valutazione). In fase di ideazione, questa tecnica prevede l'uso della metodologia Goal Oriented Project Planning (GOPP), pianificazione di progetto orientata sugli obiettivi. Questa metodologia:

- si basa sull'analisi dei problemi, da cui scaturisce la logica dell'intervento;
- si fonda sulla **relazione di causa-effetto** tra i problemi e quindi tra gli obiettivi;
- si ispira alla "**programmazione per obiettivi**", secondo la quale è opportuno stabilire prima gli obiettivi (intesi come benefici duraturi per i beneficiari dell'intervento) e identificare solo dopo le attività da realizzare per il loro raggiungimento;
- non è una procedura da seguire "a tavolino"; essa è veramente utile se si coinvolgono nella fase di progettazione i soggetti cui l'intervento è rivolto (le componenti della scuola, compresi i genitori e gli alunni, questi ultimi con metodi e approcci adeguati alla loro età).

Le diverse fasi di questa metodologia di progettazione di massima sono:

- **l'analisi del contesto:** analisi dei problemi, analisi degli obiettivi, identificazione degli ambiti d'intervento;
- **la definizione del progetto di massima:** scelta degli ambiti d'intervento, definizione del progetto di massima con il quadro logico.

Una corretta analisi del contesto:

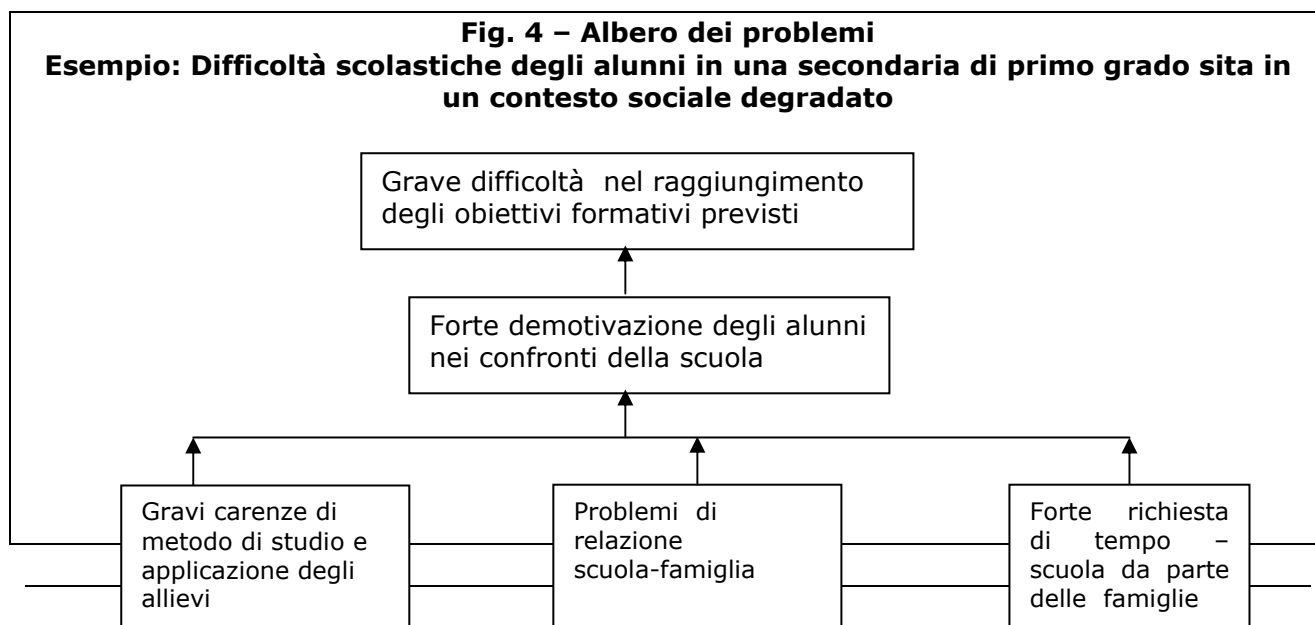
- fornisce una descrizione completa della realtà presa in esame, consentendo una visione olistica dei problemi;
- stabilisce i nessi causali prima nell'ambito dei problemi e poi degli obiettivi;
- "fotografa" la situazione problematica su cui il progetto dovrà intervenire.

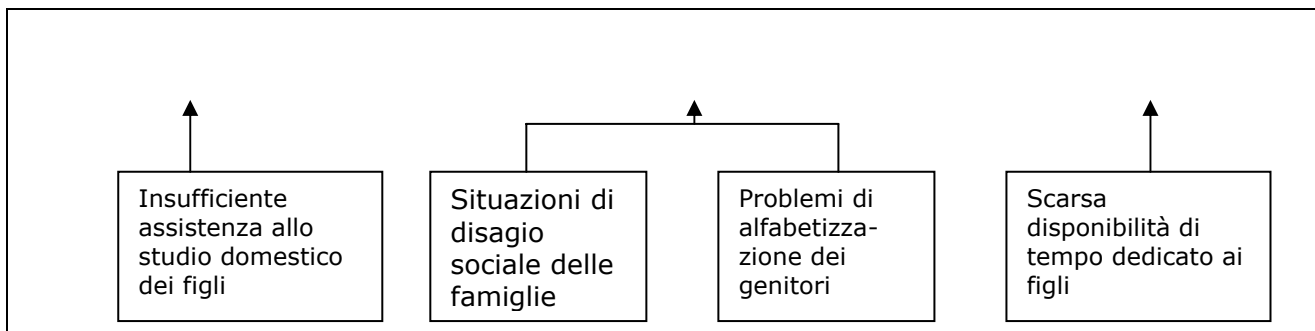
La descrizione del contesto include:

- l'analisi dei problemi;
- l'analisi degli obiettivi (trasformazione dei problemi in obiettivi);
- l'identificazione degli ambiti di intervento (*clustering*).

6.1. L'albero dei problemi

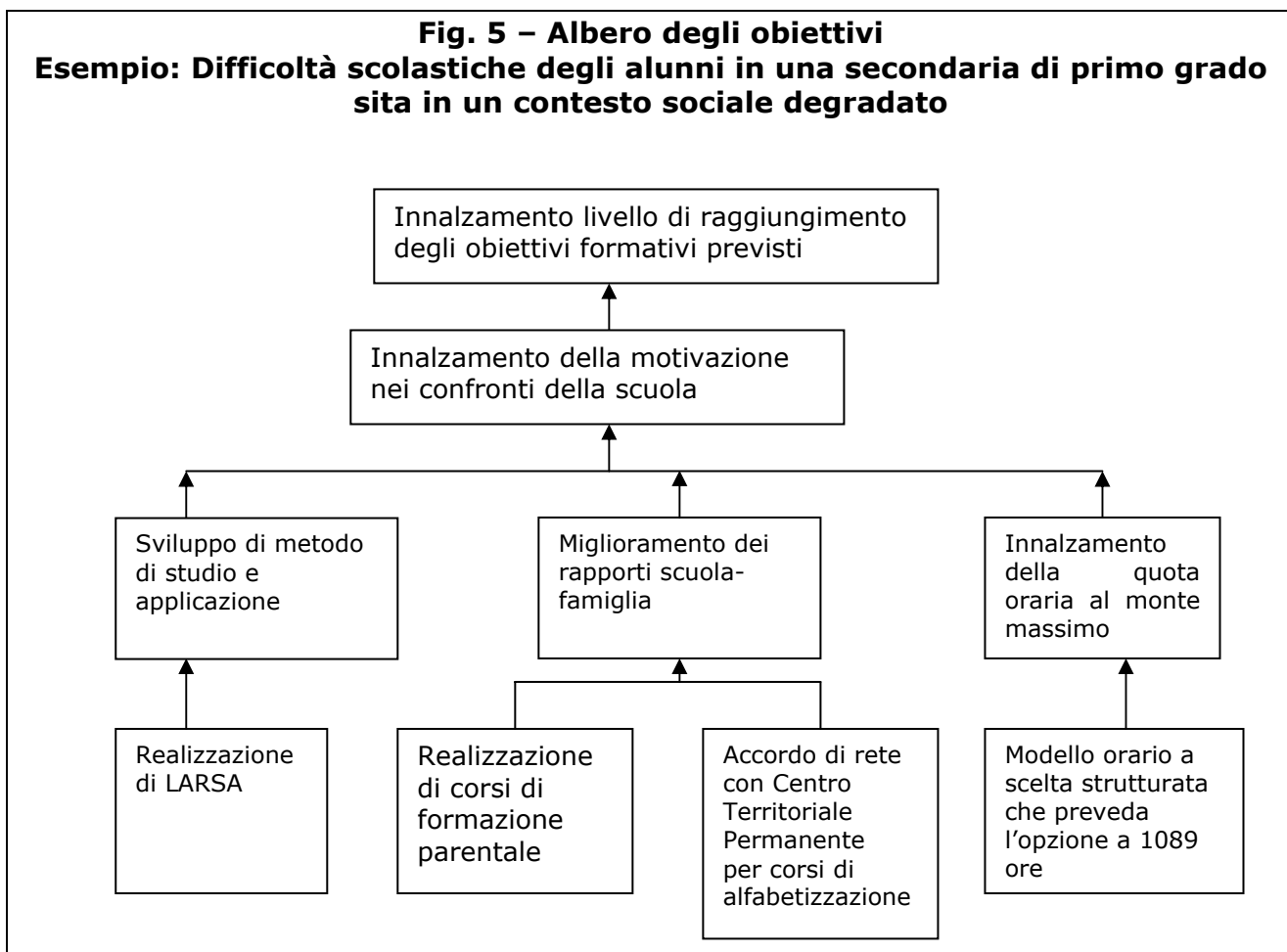
Una volta identificato un numero ampio di problemi, è possibile costruire **l'albero dei problemi**, vale a dire un diagramma che illustri, in senso verticale dal basso verso l'alto, i **legami causa-effetto tra i problemi identificati**. La figura che segue fornisce un esempio di progettazione educativa e organizzativa in un contesto sociale difficile, in cui si intendono svolgere azioni specifiche e "di scenario" per migliorare il successo e la motivazione degli alunni (Fig.4).





6.2. L'albero degli obiettivi

In seguito alla costruzione dell'albero dei problemi, occorre trasformare tutti i problemi in possibili obiettivi da raggiungere, riformulando **in positivo la situazione negativa** precedentemente individuata. L'obiettivo, così inteso, rappresenta una condizione positiva da raggiungere. L'albero dei problemi diventa pertanto un albero degli obiettivi (Fig. 5)



Costruito l'albero degli obiettivi, è opportuno raggruppare questi ultimi secondo ambiti di intervento omogenei. Ciò significa includere nello stesso ambito quegli obiettivi per raggiungere i quali è necessario mettere in campo strategie sostanzialmente simili. Il grafico che segue (Fig. 6) fornisce un esempio di come individuare tali ambiti di intervento (definiti anche *cluster*).

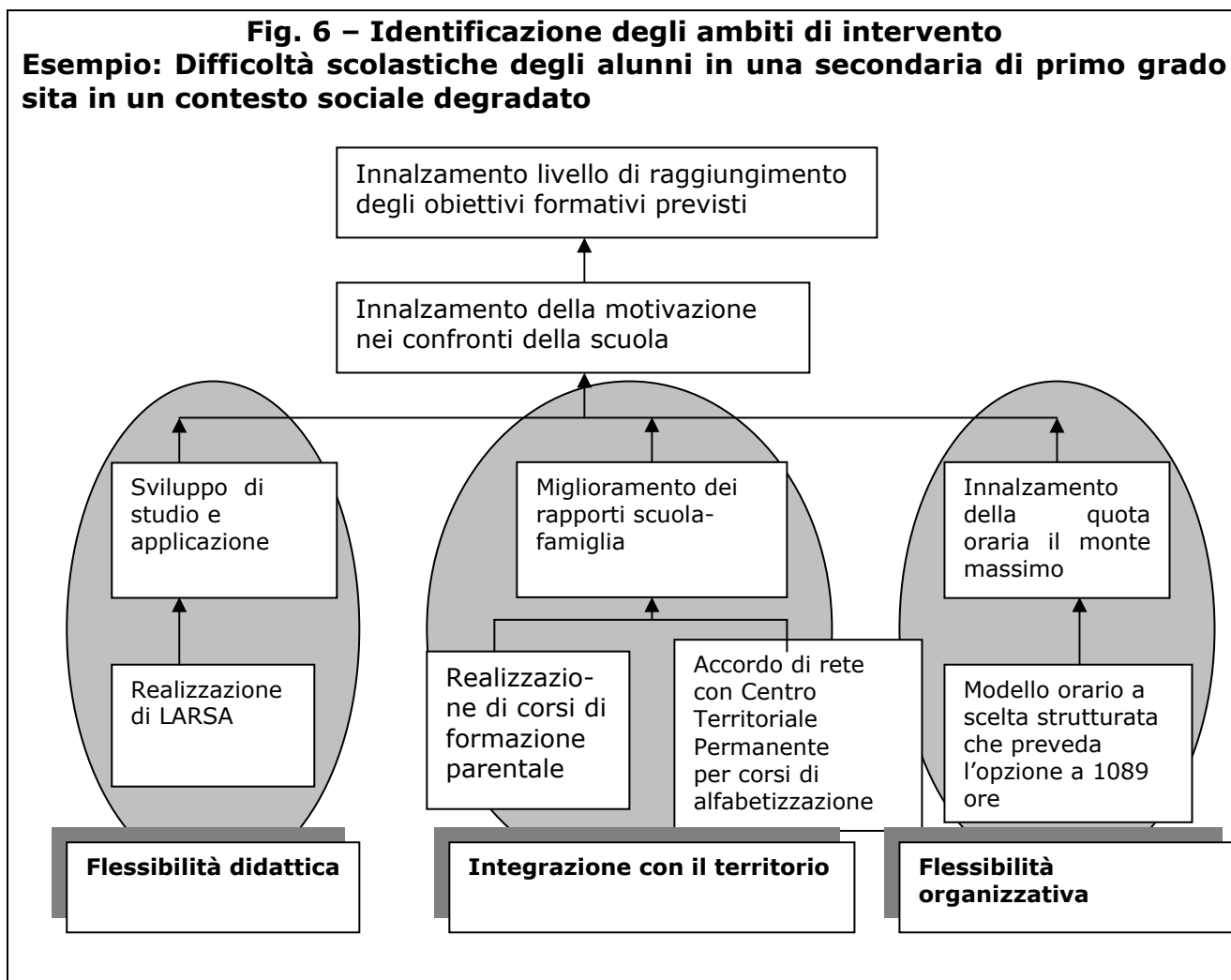
6.3. L'identificazione delle priorità di intervento

A partire dall'albero degli obiettivi, si tratta di definire con precisione l'intervento progettuale.

Dopo aver identificato i diversi ambiti di intervento (Fig.6), è necessario scegliere quali tra questi possono essere affrontati dal progetto.

La scelta sarà effettuata con i criteri indicati per la valutazione dell'idea-progetto: in particolare si valuterà quali obiettivi siano prioritariamente volti alla soluzione del problema, nell'ottica di attivare nell'immediato un progetto che possa diventare sistema. Pertanto, facendo riferimento all'esempio riportato in Fig.4, Fig.5 e Fig.6, la scuola potrà decidere di partire subito con la progettazione della flessibilità organizzativa in modo da rispondere al bisogno contingente più immediato. All'interno di questa scelta le equipe pedagogiche collocheranno i LARSA (flessibilità oraria).

In seguito si passerà alla realizzazione dei corsi di educazione parentale, magari attivando convenzioni con strutture socio-assistenziali del territorio e, infine, si realizzerà un accordo di rete con il Centro Territoriale Permanente di Educazione degli Adulti per l'attivazione di corsi di alfabetizzazione dei genitori (integrazione con il territorio).



6.4. Il quadro logico

Il quadro logico (*Logical Framework*) è una matrice di progettazione ampiamente usata, utile per definire in maniera chiara i diversi elementi di un intervento progettuale e per visualizzarli in modo efficace (Fig. 7). Il quadro logico può essere articolato in tre colonne:

- la prima, *la logica di intervento*, descrive gli elementi fondamentali del progetto secondo una logica di causa-effetto dal basso verso l'alto. Ciò significa che le attività (per esempio la realizzazione di LARSA) portano ai risultati (migliore concentrazione e metodo di studio), i risultati conducono al raggiungimento dello scopo del progetto (innalzamento della motivazione nei confronti della scuola) e lo scopo contribuisce al raggiungimento degli obiettivi generali (innalzamento del livello di raggiungimento degli obiettivi formativi previsti);
- la seconda presenta gli *indicatori oggettivamente verificabili*: un indicatore è ciò che si può oggettivamente osservare quando un risultato o un obiettivo è raggiunto (per esempio l'aumento del successo scolastico ecc.)
- la terza descrive le condizioni esterne, vale a dire quei fattori esterni al progetto che però condizionano il raggiungimento degli obiettivi progettuali (per esempio mancanza di risorse per la realizzazione di corsi di educazione parentale o mancate condizione per la realizzazione della rete ecc.).

Fig. 7 Quadro logico di progetto			
	LOGICA DI INTERVENTO	INDICATORI	CONDIZIONI ESTERNE
Obiettivi generali			
Scopo del progetto			
Risultati			
Attività			

7. La progettazione integrata sul territorio

La capacità di integrazione risulta un nodo critico nelle pratiche di progettazione: l'integrazione infatti è l'altra faccia dell'autonomia delle istituzioni sul territorio in un momento in cui la crescita della complessità sociale richiede la creazione di comunità di pratica, che valorizzino le risorse umane in un sistema inter-organizzativo.

Le scuole si trovano, infatti, sempre più frequentemente a confrontare la propria cultura progettuale con quella di altre istituzioni e di attori non istituzionali (le associazioni di volontariato, il terzo settore ecc): si pensi, per esempio, al problema della programmazione del tempo – scuola sul territorio (in termini di calendario annuale, periodi scolastico-educativi, orario giornaliero) in modo da definire un progetto didattico-organizzativo coerente ed efficace ma anche sostenibile sul territorio e compatibile con i problemi di conciliazione vita-lavoro delle famiglie.⁷

Per questo la progettazione "di scuola" viene integrata con quella di altre scuole, spesso attraverso la creazione di reti, o con un partenariato costituito da altri soggetti/istituzioni del territorio.

⁷ Cf. Materiali di Studio *Scuola e Territorio*.

La progettazione integrata si attua quando:

- più attori istituzionali e non sono coinvolti nel progetto (**progetto multiattore**);
- il ruolo dei diversi attori è definito, condiviso e può essere oggetto di analisi e di potenziale revisione;
- si definiscono regole e procedure per favorire il lavoro comune dei soggetti coinvolti;
- il partenariato diviene un partenariato educativo, che opera per la definizione e la realizzazione di obiettivi condivisi.

La progettazione integrata ha la funzione di assicurare previsione, gestione programmata, valutazione dell'insieme delle variabili di processo.

Esistono vari tipi di progettazione integrata:

- all'interno di una rete di scuole⁸ per la realizzazione di obiettivi comuni (per esempio attività di orientamento, di accoglienza, di continuità disciplinare) o per la condivisione di spazi, strutture, servizi ecc. (per esempio palestre, biblioteche, spazi web ecc.);
- mediante accordi con attori istituzionali e non del territorio (per esempio servizi socio-assistenziali, biblioteche civiche ecc.);
- mediante costituzione di partenariati e patti formativi con soggetti istituzionali e non del territorio: per esempio ***patti per la scuola*** (esempio di patto educativo.doc) in sostegno alle condizioni di disagio, all'integrazione di bambini diversamente abili oppure **patti educativi integrati** fra scuole, EE.LL., agenzie educative del territorio per la realizzazione di un'offerta integrata;
- in *networking* con agenzie educative e non che operano a livello regionale, interregionale, nazionale, transnazionale (per la progettazione in base a bandi FSE, Programmi Comunitari, ecc.).

7.1. Le buone pratiche

Per la sua complessità, la progettazione integrata richiede agli operatori particolare attenzione a:

- congruità, pertinenza, integrazione degli obiettivi del progetto all'interno del POF e intenzionalità educativa dell'idea-progetto;
- definizione di quadri logici per disegnare i singoli interventi e gestire l'intero percorso progettuale;
- utilizzo di strumenti e tecniche di monitoraggio e valutazione condivise all'interno del partenariato di progetto; realizzazione di progetti e percorsi formativi trasferibili all'interno del partenariato, compatibilmente con le specificità istituzionali e non di ciascun partner;
- sviluppo della capacità di lavoro in team;
- trasparenza e condivisione in tutte le fasi del progetto, con particolare attenzione alla distribuzione delle risorse, dei ruoli e delle funzioni.

7.2. Il valore aggiunto

La cultura della progettazione integrata consente di:

- ridurre l'autoreferenzialità delle scuole;
- accrescere la professionalità degli operatori, mettendo a confronto esperienze e know how differenziati;
- sviluppare capacità organizzative anche fra diverse culture progettuali;
- sviluppare la capacità di gestire processi determinati da interessi misti oggetto di negoziazione.

⁸ Cfr. Materiali di Studio *Gestire in rete l'offerta formativa*.

8. Le misure di valorizzazione del progetto

E' opportuno prevedere e realizzare azioni volte alla valorizzazione del progetto, intese come misure che la scuola, la rete di scuole o la partnership di progetto adotta per:

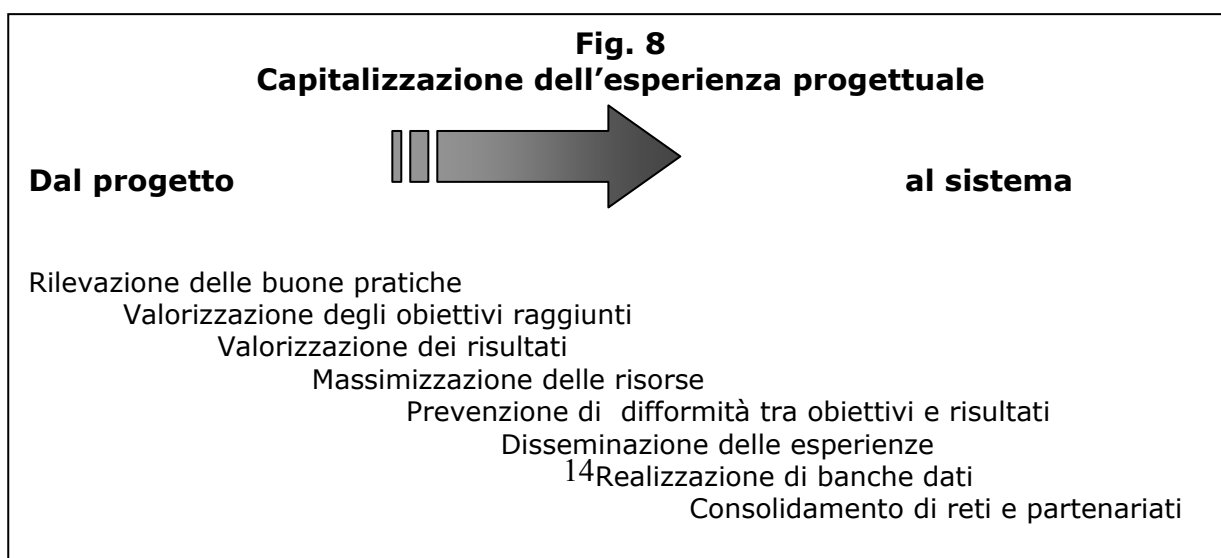
- la presentazione e la pubblicizzazione del progetto nei confronti dell'esterno e in particolare dell'utenza e dei soggetti che operano sul territorio nel settore sociale, educativo, culturale: ovviamente la natura di queste azioni è subordinata alla tipologia e complessità del progetto. Si potranno realizzare incontri e riunioni con gruppi ristretti o allargati, presentazioni on line nei siti delle scuole interessate o sui portali di Regioni e/o EE.LL., depliant ecc.;
- il sostegno in itinere al progetto. Può essere utile svolgere incontri e riunioni periodiche con quanti concorrono alla realizzazione del progetto (operatori e beneficiari) per favorire la condivisione in corso d'opera, cogliere suggerimenti per eventuali modifiche, appianare divergenze, intervenire su non conformità che si sono verificate o possono verificarsi rispetto al raggiungimento degli obiettivi;
- la capitalizzazione dell'esperienza, l'analisi della sua trasferibilità, la sua corretta documentazione all'interno della scuola o della rete, nel sistema GOLD-Indire ecc.;
- la sua diffusione sul territorio come buona pratica e/o il suo confronto e l'eventuale studio di fattibilità per il suo trasferimento in altri contesti locali, regionali, nazionali, transnazionali (anche utilizzando progetti di mobilità a livello europeo all'interno di Socrates).

9. Dal progetto al sistema

Se è vero che la cultura progettuale colloca la scuola in un'ottica di apertura al cambiamento e all'innalzamento della qualità, è altrettanto vero che l'istituzione scolastica deve porre attenzione alla massimizzazione delle risorse non solo finanziarie ma anche professionali e strumentali che la realizzazione del POF mette in campo.

Proprio per questo sono state indicate fra le misure di valorizzazione le azioni volte alla capitalizzazione delle buone pratiche, alla documentazione e all'analisi di trasferibilità, perché contenuti e metodi efficaci in una situazione possono esserlo anche in un'altra, magari con opportuni aggiustamenti, evitando dispersioni e mettendo a frutto esperienze e pratiche efficaci.

Passare dal progetto al sistema non significa passare da una condizione di innovazione e dinamismo a una di stagnazione e rigidità, significa invece sviluppare e disseminare i risultati di una valutazione riflessiva, valorizzare le risorse professionali e i successi ottenuti, prevenire rischi e difformità, realizzare banche dati delle buone pratiche e degli oggetti didattici, che costituiscano una base di formazione e aggiornamento interno e il capitale di "sapere" e di "fare" che è un elemento costitutivo dell'identità della scuola (Fig.8).



Bibliografia

Lipari D. *Progettazione e valutazione dei processi formativi*. Edizioni Lavoro, Roma 1998: il volume offre un'ampia trattazione della progettazione e della valutazione educativa, fornendo un ampio approfondimento scientifico e una ricca bibliografia.

Musso G. (a cura di).(2000). Progettare e valutare nella scuola dell'autonomia. In *Scuola democratica*. 4: numero monografico sulla progettazione e la valutazione nel contesto scolastico-educativo, ricco di spunti e riflessioni.

Quartapelle F. (a cura di) *Didattica per progetti*. Franco Angeli, Milano 1999: il libro propone una didattica operativa, fornendo indicazioni scientifiche, ma anche tecniche e operative, corredate da materiali e strumenti di lavoro

Romei P. *Autonomia e progettualità*. La Nuova Italia, Firenze 1995: il volume considera la scuola come "laboratorio" di analisi e sperimentazione di progetti di gestione della complessità sociale, prospettando percorsi operativi sperimentati in contesti scolastici.

Rossi P.G. (a cura di). *Formare alla progettazione*. Tecnodid, Napoli 2003. Analizza la progettazione come scelta continua fra differenti modalità operative.

Turrini O. (a cura di). *Strategie di successo per lo sviluppo del territorio*. ISFOL, Roma 2000: pur rivolto più al sistema della formazione che a quello d'istruzione, il volume svolge una disamina attenta dei partenariati formativi sul territorio, fornendo un utile kit di strumenti per la realizzazione di progetti integrati.

Sitografia

<http://www.istruzione.it/fondistrutturali/index.htm>: sito del MIUR sul PON "La scuola per lo sviluppo" per le scuole di Basilicata, Calabria, Campania, Puglia, Sardegna, Sicilia e Molise in regime transitorio.

<http://www.indire.it/socrates/>: sito dell'agenzia nazionale Socrates.

<http://europa.eu.int>: sito ufficiale dell'Unione Europea, da cui è possibile accedere a tutte le informazioni su programmi e azioni nel settore educativo

http://europa.eu.int/comm/europeaid/evaluation/methods/PCM_Manual_EN-march2001.pdf: contiene il manuale PCM in inglese scaricabile gratuitamente

<http://www.welfare.gov.it/EuropaLavoro>: contiene ampie informazioni e materiali sui fondi strutturali europei e sul FSE

<http://www.isfol.it>: contiene materiali, studi, ricerche sulla progettazione formativa e su molti programmi europei

<http://www.regione.<nome regione>.it>: per accedere ai siti delle singole regione e a eventuali link alle province delegate alla gestione del FSE

<http://www.capitomihai.it/Progettare.htm>: contiene materiali e link sul PCM

www.piemonte.istruzione.it/aggiornamento/approccio_alla_valutazione.ppt: contiene l'illustrazione dell'analisi swot applicata alle biblioteche
<http://www.bdp.it/risorse/gold/gold.htm>: banca dati delle buone pratiche educative.

Nota biografica: Giuseppina Manildo, ricercatrice presso IRRE Liguria e docente a contratto presso la SSIS dell'Università di Genova, si occupa di rapporti scuola-territorio e progettazione formativa, su cui ha pubblicato monografie, contributi e articoli su libri e riviste.