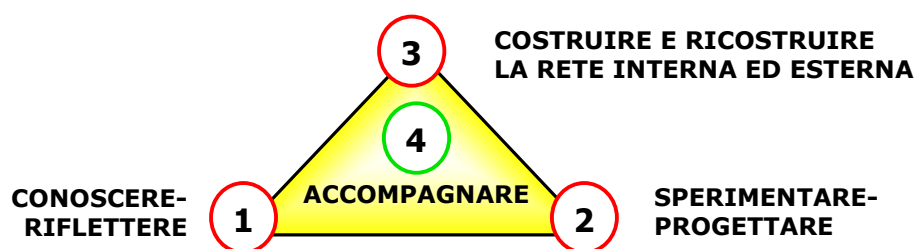


IL MODELLO DI INTERVENTO RESFOR

Al termine del lavoro svolto con le scuole viene confermata l'idea della necessità di un modello flessibile e dinamico, centrato soprattutto sulla costruzione di alcuni processi chiave. Ciò si è evidenziato nelle diverse azioni svolte, tra cui, in particolare, l'azione CONOSCERE LE BUONE PRASSI IN USO, che restituisce un quadro poliedrico della realtà territoriale. Ogni scuola ha assunto valori guida e prospettive pedagogiche-didattiche differenti, inoltre ha modi di rappresentare gli studenti e di descrivere le fatiche del processo di insegnamento-apprendimento che hanno portato a differenti strategie per il loro fronteggiamento. I tratti distintivi e le scelte effettuate sono tali da rendere vana ogni iniziativa che si voglia costituire con i tratti di "uniformità e di generalizzazione". E' è stato comunque possibile rintracciare elementi critici e circuiti virtuosi comuni, capaci di sostenere spazi di innovazione e di efficacia / efficienza.

DESCRIZIONE DEL MODELLO

L'organizzazione scolastica è un sistema che subisce differenti influenze, tra cui spiccano la dimensione politica che determina la normativa vigente, il tipo e quantità di risorse disponibili, competenze e motivazione del personale assegnato. Tuttavia la capacità di questo sistema di mantenersi aperto ai cambiamenti macro e di innestare al proprio interno elementi evolutivi, risiede soprattutto nella metacapacità dell'organizzazione di attivarsi verso i seguenti processi:



Vertice 1 - CONOSCERE E RIFLETTERE

Questa dimensione nasce considerando le 5 leve rintracciate dalla precedente ricerca Progetto RESFOR 1, e che riportiamo come punto di partenza per qualunque scuola volesse iniziare ad avviare processi autoriflessivi.

Le cinque leve utilizzabili dalle scuole, e da noi utilizzate in questa azione, sono:

- riflettere sulle competenze psicopedagogiche del corpo docente
- riflettere sulla capacità e diffusione di utilizzo delle didattiche innovative
- riflettere sulle proprie pratiche di orientamento
- riflettere sulla possibilità di costruire alternanza scuola - lavoro
- riflettere sulle scelte e sulle modalità operate per costruire e connettere la propria scuola a sistemi di reti

A nostro avviso gli elementi precedenti possono essere un importante elemento iniziale e “iniziativo”, mentre, per le scuole che avessero già attivato percorsi di riflessione sull’organizzazione scolastica nel suo complesso, possono costituire uno spunto per allargare i propri processi di analisi.

Al di là delle azioni che ogni scuola ha scelto di attivare al proprio interno, ci sembra fondamentale assumere una pratica riflessiva dove considerare:

- i problemi da affrontare, stabilendo un piano di priorità;
- le prassi attivate e da monitorare-sostenere (recuperando cosa e come si fa);
- gli effetti generati (divenendo maggiormente consapevoli dei reali feedback ricevuti-ottenuti dalle proprie prassi e dalle proprie scelte didattiche ed educative)
- le modificazioni sociali e culturali dell’utenza a cui erogare il nostro servizio
- le evoluzioni delle politiche sociali riguardanti le modalità e le potenzialità delle risorse assegnabili e da intercettare.

Vertice 2 - ATTIVARE PERCORSI DOVE PROGETTARE E SPERIMENTARE RISPOSTE MULTIPLE

Il termine SPERIMENTARE non va inteso solo nell’accezione di “svolgere attività sperimentali” ma soprattutto nella sua radice etimologica dell’esercitare, allenarsi in una determinata attività, mettersi alla prova o provare finalmente a fare. PROGETTARE invece apre a tutta la dimensione del pensare, dell’analisi dei problemi che incontriamo, del predisporre, della pianificazione attenta, ma anche della creatività capace di evitare rigidità cieche, volgendo lo sguardo verso una relazione dove l’adulto diventa capace di conciliare ciò che ha appreso in prima persona con ciò che l’allievo può e vuole apprendere dalla vita.

Eviteremo dunque “la logica della banalità” che ci porta a pensare che un adolescente modifichi il proprio comportamento solo attraverso elementi sanzionatori e introdurremo risposte complesse e articolate in grado di:

- “farsi carico della Persona nella sua Interezza”, abbandonando logiche di delega, di trascuratezza, di lassismo o di rassegnazione;
- dare segni di evidente “Attenzione” alle sollecitazioni “rumorose” del discente;
- costruire ambienti scolastici in grado di assumersi il compito di “Stimolare” l’intelligenza, la riflessione, le relazioni e le emozioni di ogni alunno-famiglia
- mantenere l’organizzazione al passo con i cambiamenti sociali e culturali.

Vertice 3 - COSTRUIRE E RICOSTRUIRE LA RETE INTERNA E LA RETE ESTERNA

Questo vertice della figura-modello, tende a rappresentare la continua ricerca di buone prassi al di fuori di noi. Aprirsi e cercare o addirittura costruire reti, significa acquisire un atteggiamento mentale connotato dalla curiosità su ciò che accade altrove per catturare gli elementi di valore, i segreti, le potenzialità e le esperienze virtuose.

Ogni scuola può utilizzare come criterio di costruzione delle proprie reti i problemi che incontra, e non invece – come accade frequentemente - trovarsi in una rete perché vi è stata la contingenza di un progetto interessante, finanziato, e che spesso si risolve in una meteora.. Abbiamo identificato due facce della rete a cui può partecipare una scuola; la prima, che chiamiamo RETE INTERNA, dovrebbe essere tale da:

- Interrompere la frequente solitudine del lavoro del docente, occupandosi insieme ai colleghi e con altri professionisti, delle difficoltà quotidiane dell'insegnamento e della relazione con i propri allievi.
- Rispondere a circa il 70-80 % delle situazioni di difficoltà della propria utenza.
- Creare una qualità maggiore nella realizzazione dell'offerta formativa di base.

La seconda – RETE ESTERNA - vede la scuola come un sistema che si deve connettere con altre organizzazioni per essere in grado di poter risolvere difficoltà che altrimenti resterebbero insolute e per costruire percorsi disciplinari di qualità superiore rispetto all'offerta formativa di base. Ciò può significare, ad esempio: coordinare alcune materie secondo quanto emerge dal dialogo con le aziende, predisporre laboratori in modo da simulare difficoltà simili a quelle lavorative reali, predisporre stage durante o al termine dell'anno, convogliare risorse.

Un'adeguata realizzazione della RETE richiede alcune condizioni essenziali:

- Le RETI, in entrambe le facce, "interna" ed "esterna", non possono e non devono essere costruite casualmente o sulla semplice base delle risorse e dei finanziamenti che emergono di volta in volta, ma essere frutto di scelte consapevoli e attività mirate;
- Una rete è efficiente ed efficace se al suo interno comprende organizzazioni e professionisti capaci e deputati selettivamente alla comprensione delle situazioni da affrontare e all'innescare di processi di risoluzione;
- Le due reti, o meglio le due facce della rete, non possono essere create in modo ideale – cioè basandosi su una struttura e un modello valido ovunque e per qualsiasi realtà - ma vanno costruite sulla base di tre criteri:
 1. mettendo a fuoco per prima cosa i problemi da affrontare, partendo da quelli che solitamente la scuola stessa sa già che si troverà ad affrontare ordinariamente e quelli che – in base all'esperienza - è in grado di prevedere come eventi straordinari (emergenze)
 2. la rete va calata nel contesto territoriale in cui si situa, attraverso la ricerca di rapporti ideali ed operativi effettivi in una prospettiva che superi la rigida suddivisione in comparti o settori (scuola, lavoro, servizi, ecc.)
 3. la rete non va limitata - o addirittura segregata - alla territorialità fisica; nulla vieta, ad esempio, che si possa stabilire una connessione stabile con una scuola situata anche a qualche centinaio di chilometri a 500 km perché esperienze utili che si ritiene importante "importare". Una forma utile allo scopo e ormai ampiamente disponibile è la comunicazione e la condivisione di materiale in via telematica.
 4. le due facce dell'approccio "di rete" di una scuola si connettono tra loro in modo circolare: la rete interna riflette sui problemi che affronta e incide sulla costruzione della rete esterna; la rete esterna riflette sui problemi che affronta e incide sulla costruzione della rete interna.

Vertice 4 - ACCOMPAGNARE

Le parole chiave da affiancare ad ognuno dei tre vertici del triangolo che utilizziamo come schema grafico del modello di intervento è ACCOMPAGNARE, in quanto le organizzazioni scolastiche (strutture e funzioni), il personale che vi è impegnato e i ragazzi che le frequentano

stanno da tempo evidenziando come le risposte dei vari esperti e/o delle agenzie formative chiamati ad affiancare le scuole rischiano spesso di assumere una posizione troppo teorica, distante dalla concretezza operativa e a volte persino esclusivamente (e improduttivamente) soltanto giudicatrice (del corpo docenti, della dirigenza, della famiglia o dei ragazzi).

Le agenzie esterne frequentemente assumono la veste dell' "iper-esperto" che tutto sa, ma non porta contributi chiaramente orientati e configurati per incidere nell'operatività, che non si "sporca le mani, non condivide le fatiche quotidiane, non sta di fianco...".

Forse gli esperti non assumono "la presa in carico", così come le scuole lo fanno dell'adolescente, e alla fine tutti si sentono soli, lasciati a se stessi, alle proprie intuizioni e fatiche. Il processo va dunque aggiunto di questa parola, accompagnare, nel senso di fare strada insieme, di disporsi al fianco (non sopra), di essere dentro (non fuori per timori di invischiarsi).

Porsi in questa prospettiva aiuterà poi a trovare le forme organizzative che consentono o favoriscono la realizzazione dell'azione di accompagnare che, attualmente, risulta di fatto ostacolata anche da vincoli burocratici/amministrativi, come ad esempio la difficoltà di attivare o giustificare corsi di aggiornamento realizzati con forme differenti dalla tradizionale lezione frontale e/o che non si esauriscono nel luogo e tempo di quegli incontri.

Vogliamo concludere con alcune considerazioni circolari sull'accompagnare. Ciò che abbiamo scritto nel modello, può essere pensato a cascata: può essere trasferito dalle agenzie o dalla "comunità degli esperti" che accompagnano le scuole, ai docenti che accompagnano gli adolescenti.

La tabella riportata in penultima pagina, espone le domande e i processi che possono essere innescati dall'esperto nei confronti della dirigenza e/o verso i docenti per il lavoro dentro e fuori l'aula.

Applichiamo questa impostazione alla figura-modello, considerando il vertice n°1, conoscere-riflettere. Il Dirigente può chiedersi: "Che cosa ho bisogno di conoscere meglio della mia organizzazione scolastica?" Il docente può domandarsi: "Che cosa ho bisogno di conoscere meglio di questo gruppo classe?"

Allo stesso modo si può procedere con gli altri vertici dello schema modello. La tabella, vuole essere un contributo per l'applicazione operativa del modello fin qui esposto.

DINAMICITA' DEL MODELLO

Essendo un modello orientato ai processi esso deve e vuole prevedere una flessibilità applicativa per rendersi operativo in qualunque scuola lo si voglia utilizzare.

Perché scegliamo un modello flessibile? Essendo concepito strutturalmente in evoluzione, è in grado di cogliere i bisogni nascenti, le domande inesprese, ed evitare il rischio di costruire pacchetti standard che nel tempo risultano rassicuranti per la maggior parte di operatori e altri adulti, ma che lasciano scoperte le esigenze e le potenzialità di ogni singola scuola e di ogni singolo anno trascorso.

Inoltre, in linea con il pensiero costruzionista, riteniamo che le soluzioni devono essere co-costruite con la scuola, attivando un processo che colga in ognuna di esse le "vie intraprese", "i movimenti peculiari e distintivi", le "zone lacunose e quelle fruttuose".

Nell'esperienza emersa dai numerosi incontri svolti in situazione, ci siamo resi conto di quanto in ognuna di esse vi siano dei "vettori" che richiedono soltanto di essere coltivati, seguiti ed ottimizzati. Tuttavia proprio perché ogni contesto ha il proprio "vettore" che ha prodotto e produce un preciso movimento interno, non riteniamo utile pensare a soluzioni predefinite in quanto sposterebbero energie già incanalate e già capaci di creare cambiamento.

Il modello che stiamo presentando può essere applicato nei vari contesti mantenendo alta l'attenzione verso i seguenti punti fermi:

- "Partire là dove l'altro è": è un principio pedagogico tanto noto quanto trascurato. Occorre partire là dove ogni scuola si trova, co-costruendo i passi da compiere per ottimizzare il lavoro presente.
- "Interpretare i bisogni e le potenzialità del presente". Occorre cioè la capacità di interpretare i bisogni attuali, i modelli culturali condizionanti e i bisogni di cui si è portatori, avendo cura nel decodificare i fenomeni interni, nell'aiutare a rileggere quanto accade, per dare e ritrovare senso nell'agire che ci contraddistingue come professionisti delle relazioni e della didattica. Significa evitare letture parziali o di parte, saper comprendere e connettere le parti in gioco aiutando a compiere letture circolari e relazionali dei processi interattivi. Vuol dire anche evitare letture drammatiche, arroccate su negatività, produttrici di colpa, rinuncia, rassegnazione e fatalismo. Bateson direbbe: capaci di evitare letture solipsistiche che introducono solo "principi dormitivi", dove cioè tutto dorme e diventa imm modificabile.
- "Assumere una mentalità pro-attiva". Intendiamo partire dalla lettura dei problemi, ma senza concludere qui il lavoro psico-pedagogico. Spesso i docenti sono capaci di leggere le difficoltà degli allievi, ma poi non assumono un atteggiamento pro-attivo capace di pianificare soluzioni, opportunità e risposte. Allo stesso modo questo modello di intervento non si vuole collocare dentro la matrice esclusivamente "diagnostica", ma si pone nell'ottica di come veicolare il cambiamento e la crescita dell'intero sistema, anche quando la manifestazione dei problemi risiede in una sola piccola sotto-parte.
- "Valorizzare più che descrivere e continuamente sottolineare ciò che non funziona". Altro principio fondamentale è quello dell' "empowerment", applicabile nella progettazione dei percorsi educativi dall'infanzia agli adulti. Di questo concetto/approccio, sottolineiamo qui soltanto un aspetto, quello di saper effettuare letture con connotazioni positive, introdurre elementi rasserenanti, valorizzare (appena si manifesta un comportamento positivo) quanto si fa di buono senza aspettare che tutto sia buono.
- "Procedere per passi". Niente colpi di spugna, ma processi che meticolosamente co-costruiscono per gradi. Sarà ciò che fa l'altro (la scuola) a dirci se vuole aumentare la velocità, la distanza del salto, ...; noi semplicemente seguiremo e orienteremo i processi che si verranno a costruire.
- "Ognuno cresce con il suo tempo e con il suo ritmo". Non acquisiamo questo principio nella forma più estrema in quanto porterebbe ad una accettazione dell'altro (e della scuola) passiva e rinunciataria, sbilanciata verso l'accettazione della persona e dei suoi problemi a scapito dello sviluppo. Noi vogliamo essere più irriverenti, in linea con gli orientamenti sistemici, con quanto indicato da autori come Feuerstein, Gardner, Tzurriel, intendiamo quindi accettare la persona (e la scuola) ma non i loro problemi, anzi su essi ci interrogheremo per introdurre, promuovere, sviluppare, scardinare gradualmente, con la saggezza ed il realismo di comprendere che nelle forme dentro cui sarà possibile attivarci, dovremo anche considerare i tempi specifici con cui ognuno vuole e può crescere.

- Responsabilizzare per evitare sostituzioni o assunzioni di ruoli “magici”. L’idea è far crescere e crescere insieme, piuttosto che: “dimmi/dammi il tuo problema che te lo risolvo”. Se un ragazzo crea disagio in classe non occorre un esperto che risolva in disparte la situazione (in una stanza o aula separata), occorre piuttosto chi crea nelle relazioni coinvolte nuove opportunità per introdurre dinamiche differenti e più salutari. Il ruolo dell’esperto dunque va con attenzione e cautela, perché se concentra su di sé il processo di cambiamento potrebbe veicolare l’idea che effettivamente è (soltanto) il ragazzo che ha qualcosa che non va, e così il sistema perde occasioni per rivedere le proprie prassi e quanto esse veicolano. Ovviamente non intendiamo nemmeno delegare o rimandare tutti i problemi al mittente, ma ci poniamo dentro le relazioni per co-costruire nuove relazioni più funzionali.

Per guidare in qualche modo i processi di crescita, molti teorici - di approcci diversi - hanno evidenziato quanto sia fondamentale l’uso della domanda, del domandare e delle forme attraverso cui non si indicano mezzi, tempi e modi del “viaggio che ti aspetta” ma si aiuta l’esplorazione di chi vuole intraprendere il viaggio, perché si chiarisca almeno:

- Dove si vuole andare
- Perché ci vogliamo andare
- Con quali mezzi vogliamo-possiamo arrivarci
- Che tappe intermedie prevediamo
- Con chi è possibile condividere il viaggio
- Con chi vogliamo condividere ciò che abbiamo imparato da quel viaggio una volta concluso

FATTORI CRITICI E DEGRADO DEL MODELLO

Ogni modello deve tener conto delle infinite variabili che ne condizionano il funzionamento. Tuttavia ci sembra di poterne rintracciare alcune che abbiamo ritrovato entrando e uscendo dall’una o dall’altra scuola, talvolta chiedendoci se fossimo realmente usciti dal tal Istituto o se per magia fossimo dentro un unico vasto, enorme plesso comunicante.

- La disponibilità al cambiamento: va verificata sin da subito di chi è la voglia di cambiare. A volte a spingere in questa direzione è la dirigenza che però si trova sola o con pochi docenti con cui condividere l’impresa (è forse la situazione più diffusa); altre volte la spinta viene da una parte dei docenti, che però sono privi della validazione della dirigenza e del resto del corpo docenti.

In altri casi il cambiamento non lo vuole nessuno, ci si vuole solo liberare dalle fatiche dell’insegnamento, magari riuscendo a scontare un po’ di quelle critiche che arrivano al “mondo docenti”, ma nessuno chiede realmente qualcosa, ci si vuole solo liberare e alleggerire.

Qualche volta il cambiamento è richiesto dagli studenti, e così facendo trovano muro negli adulti che rispondono: “...mica vorrete dirci come fare scuola! imparate a studiare poi ne riparliamo”.

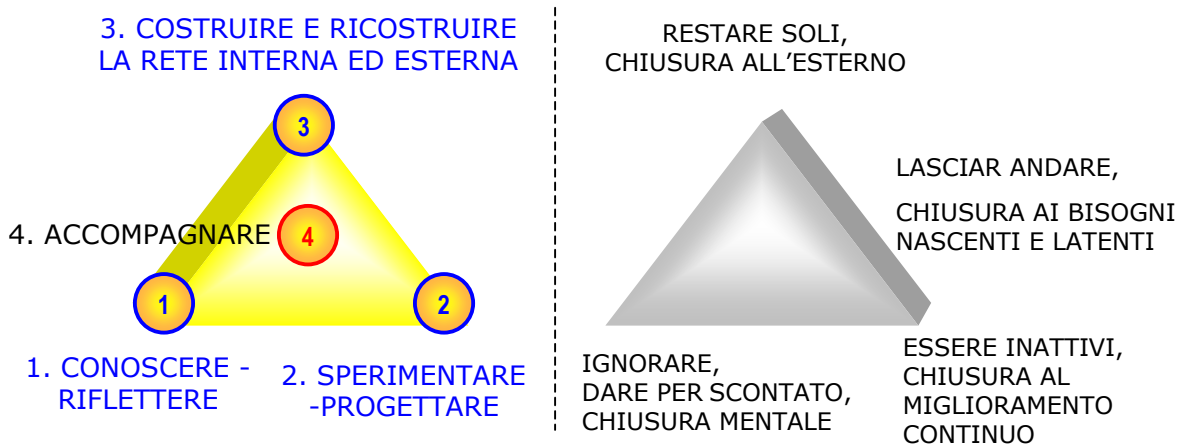
Infine il cambiamento può essere richiesto e sollecitato dai genitori che ascoltano fatti tristi, bizzarri e persino imbarazzanti; e forse lo desiderano anche per sostenere meglio quel difficile processo di crescita nel quale ogni adolescente (con chi gli sta attorno) è coinvolto.

- Le persone-ruolo: la competenza di ogni singolo ruolo è fondamentale tanto nella qualità della scuola quanto in quella della rete.
Sono esse a determinare il grado di incidenza delle risposte ai bisogni che adulti e adolescenti veicolano nella scuola.
- La tempistica entro cui vanno convogliate risorse e aspettative di cambiamento: i tempi dentro l'organizzazione scolastica sono sempre fondamentali, basta poco per non trovarsi, non incontrarsi o semplicemente non essere ascoltati nei propri bisogni e nelle proprie legittime richieste.
- Il tempo di ogni azione deve inserirsi in un calendario che è sempre ricco di "cose da fare", ma povero di "relazioni da costruire e sostenere".
- La tipologia delle risorse disponibili sul territorio (fondi, persone, competenze, strutture, organizzazioni, servizi, aziende ...). Occorrono risorse, occorre che la scuola sia un luogo dove poter costruire interessi importanti, significativi, dove acquisire conoscenze e appassionarsi, occorre che le scuole abbiano (oppure abbiano accesso a) luoghi e strumenti per non restare indietro, per non divenire obsolete nei programmi e nei mezzi.

INTEGRAZIONI DEL MODELLO

Quanto abbiamo presentato va arricchito con i 2 schemi seguenti, che completano tanto le modalità d'uso quanto gli elementi di trasversalità e duttilità operativa.

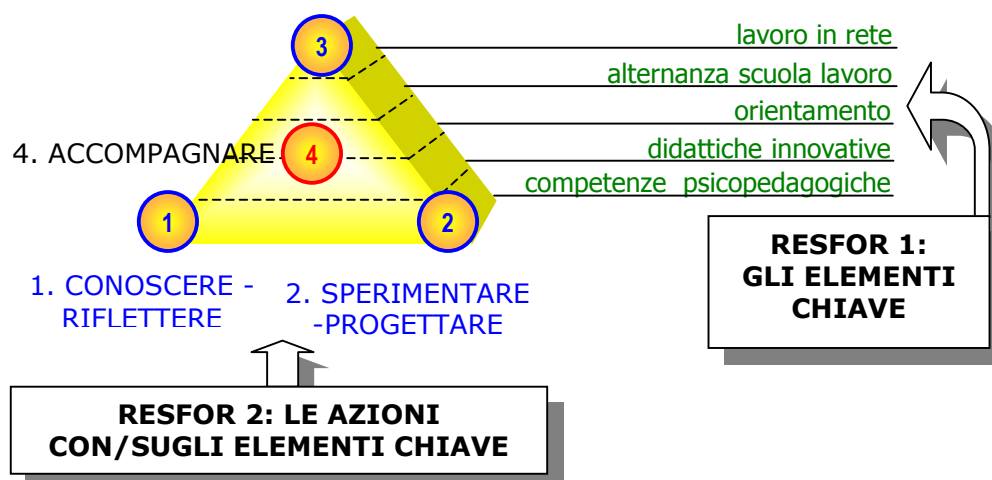
Il primo ci porta a considerare il modello come un continuum di elementi opposti e polarizzati che possono servire al dirigente o al docente –a seconda del livello in cui viene applicato il modello- ad autovalutare la propria organizzazione o il proprio atteggiamento professionale.



Ci sembra opportuno inoltre mettere in risalto quanto le conoscenze acquisite in Resfor1 abbiano influenzato – e continuano ad influenzare - l'attuale progetto.

Nell'ultimo schema presentiamo le connessioni tra i due progetti, visualizzando come le 5 leve individuate attraverso Resfor1 sono utilizzabili sia nel vertice 1 – cioè come leve su cui riflettere e aumentare conoscenza -, sia nel vertice 2 - cioè come leve su cui potenziarsi sul campo -, sia nel vertice 3 – come leve su cui organizzare reti -, ed infine nel vertice 4 – come leve sul farsi accompagnare da esperti o su cui accompagnare gli allievi-.

3. COSTRUIRE E RICOSTRUIRE LA RETE INTERNA ED ESTERNA



CONCLUSIONE: ACCOMPAGNARE PER NON CONCLUDERE

Non potevamo pensare alla conclusione di questo progetto senza riscoprire e mettere in evidenza l'asse fondamentale dell'intero modello: accompagnare.

Ciò che emerge in modo talmente evidente da far impallidire ogni giustificazione sull'insuccesso formativo è la seguente mancanza: pochi accompagnano altri. Poche persone cioè prendono veramente "in carico" i destinatari a cui si rivolgono. Ovviamente qui non intendiamo la presa in carico dal punto di vista terapeutico, ma semplicemente nel senso della responsabilità etica, dell'attenzione pedagogica, didattica e organizzativa. Tutto sembra fagocitato da logiche sempre nuove (la qualità, la sostenibilità, la tempistica, il programma, la competenza lavorativa,...), ma che se non orientate "alla persona" allora diventano solo altre logiche spersonalizzanti. Capaci insomma tanto di portare ricchezza quanto di svuotare di senso.

Accompagnare è dunque la risposta essenziale da ricostruire e da cui ripartire.

Accompagnare è anche l'atteggiamento del professionista che – ribadiamo, soltanto mettendosi in situazione - bilancia tragitti costruiti su misura, indicando passo dopo passo, l'avvio, i gradini da compiere e come armonizzare l'intero processo di crescita del corpo docente e dell'utenza specifica del contesto in cammino.

Di fatto con il termine "accompagnare" stiamo indicando che ci siano luoghi e persone che si prendono cura delle domande emergenti, delle difficoltà attuali e delle potenzialità inesprese. "accompagnare" ancora una volta per non "sveltire" il nostro "essere con", ma per ridare credibilità alla cultura, alla competenza lavorativa e alle necessarie integrazioni fra queste ricollocando la "persona" al centro.

Accompagnare insomma proprio per non concludere ma per mantenere aperte le vie, le riflessioni, le risposte, le relazioni e le organizzazioni, in modo che sia ancora possibile l'evoluzione, l'apprendimento reciproco, l'ascolto riflessivo, la pianificazione accurata, la crescita globale di tutti coloro abitano lo spazio scolastico.

TABELLA STIMOLO PER LA RIFLESSIONE A PARTIRE DALLA FIGURA – MODELLO

vertice del modello: 1. CONOSCERE - RIFLETTERE

SCOPO	DOMANDE GUIDA per il livello macro-organizzativo e dirigenziale	DOMANDE GUIDA per il singolo docente o Consiglio di Classe
La scuola impara ad osservarsi, riflette su se stessa, su come fa, perché fa, e su ciò che genera e produce	Quali elementi del sistema scuola in esame sono migliorabili? Su che cosa è opportuno aprire riflessioni e approfondimenti al nostro interno? (a seguire...) Analisi dei processi attivati intorno all'area ...	Quali elementi dei sistemi che utilizzo sono migliorabili? Su che cosa è opportuno aprire riflessioni e approfondimenti? Cosa posso conoscere meglio di questa classe? (a seguire...) Analisi dei processi attivati intorno all'area ...

vertice del modello: 2. SPERIMENTARE –PROGETTARE

SCOPO	DOMANDE GUIDA per il livello macro-organizzativo e dirigenziale	DOMANDE GUIDA per il singolo docente o Consiglio di Classe
Fare e predisporre esperienze o spazi di allenamento della propria professionalità	Cosa posso predisporre per raggiungere il Focus scelto? Come posso allenare le competenze necessarie al raggiungimento del Focus scelto? Di chi? (a seguire...) Sperimento, alleno capacità a...	Cosa posso predisporre per raggiungere il Focus scelto? Come posso allenare le competenze necessarie al raggiungimento del Focus scelto? Di chi? Quale progetto didattico-educativo posso costruire? (a seguire...) Sperimento o faccio sperimentare; alleno o faccio allenare le capacità a...

vertice del modello: 3. COSTRUIRE RETI

SCOPO	DOMANDE GUIDA per il livello macro-organizzativo e dirigenziale	DOMANDE GUIDA per il singolo docente o Consiglio di Classe
Connettersi ad altri, scambiarsi materiali e conoscenze, restare curiosi di ciò che c'è altrove, costruire risposte integrate e cooperative	Con chi posso connettermi per migliorare le mie debolezze? Quali altre organizzazioni stanno già sperimentando positivamente strumenti e processi intorno al mio Focus? (a seguire...) Ricerco, vado a conoscere, creo scambi e connessioni	Con chi posso connettermi per migliorare le mie debolezze? Quali altri docenti stanno già sperimentando positivamente strumenti e processi intorno al mio Focus? Come posso utilizzare il gruppo per costruire una rete fra pari? (a seguire...) Ricerco, vado a conoscere, creo scambi e connessioni

vertice del modello: 4. ACCOMPAGNARE

SCOPO	DOMANDE GUIDA per il livello macro-organizzativo e dirigenziale	DOMANDE GUIDA per il singolo docente o Consiglio di Classe
Garantire processi di supporto, necessario a produrre risposte positive e relazioni attente alla persona	Su che cosa ho bisogno di essere accompagnato? Chi è in grado di accompagnarmi su queste scelte? Chi altro ha bisogno di accompagnamento per raggiungere il Focus? (a seguire...) Cerco e costruisco legami professionali o con professionisti	Su che cosa ho bisogno di essere accompagnato? Chi è in grado di accompagnarmi su queste scelte? Chi altro ha bisogno di accompagnamento per raggiungere il Focus? Fra gli allievi chi ha bisogno di essere accompagnato e su cosa? (a seguire...) Cerco e costruisco legami professionali e/o con professionisti e/o fra pari