

AperTO - Archivio Istituzionale Open Access dell'Università di Torino

**"Management e cultura della qualità"**

**This is a pre print version of the following article:**

*Original Citation:*

*Availability:*

This version is available <http://hdl.handle.net/2318/84193> since

*Terms of use:*

Open Access

Anyone can freely access the full text of works made available as "Open Access". Works made available under a Creative Commons license can be used according to the terms and conditions of said license. Use of all other works requires consent of the right holder (author or publisher) if not exempted from copyright protection by the applicable law.

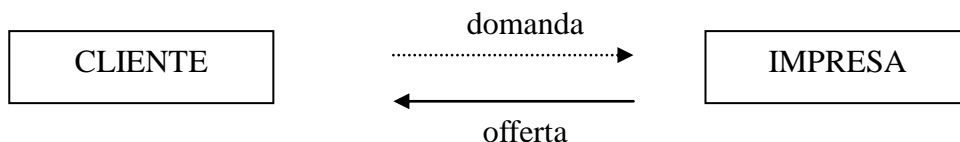
(Article begins on next page)

### 3. QUALITÀ, MODELLI DI MANAGEMENT ED AUTOANALISI DI UN ISTITUTO SCOLASTICO

#### 3.1 Cultura della qualità: principi chiave

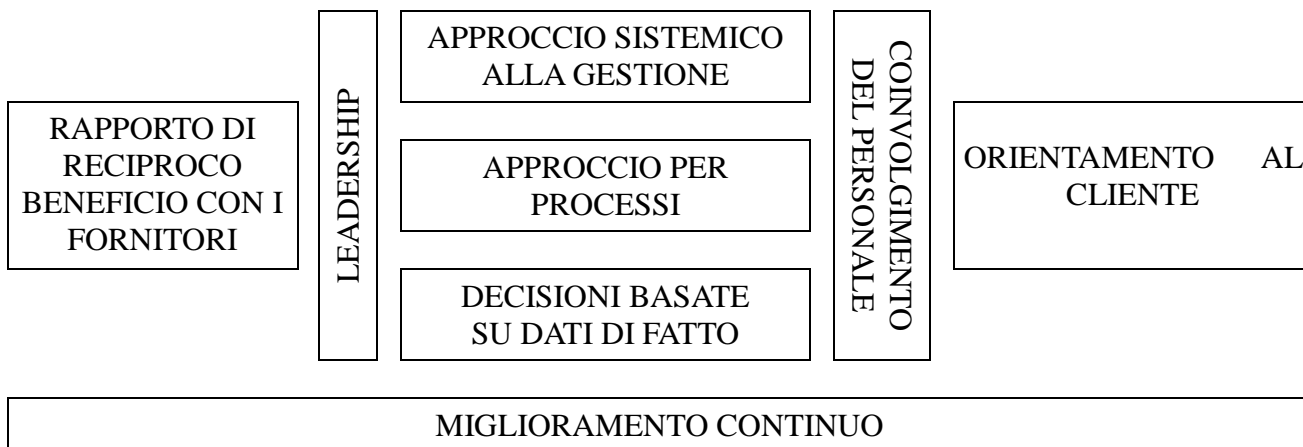
La cultura della qualità rinvia ad una elaborazione ventennale che dal mondo della produzione dei beni si è spostata a quello dei servizi, interessando anche la scuola <sup>1</sup>. Il riferimento primario è rappresentato dalle norme ISO per la certificazione della qualità delle organizzazioni, in cui viene fornita la seguente definizione di qualità: “grado in cui un insieme di caratteristiche intrinseche soddisfa i requisiti del cliente e delle altre parti interessate” (ISO 9000:2000). Il principio di soddisfazione delle esigenze e delle aspettative, implicite ed esplicite, espresse dai “clienti” e dalle “altre parti interessate” rappresenta la pietra angolare su cui si definisce la prospettiva di qualità dell’organizzazione: quanto più l’offerta di prodotti e/o la prestazione erogata corrisponde alla domanda potenziale di coloro a cui il bene o il servizio è rivolto, tanto più l’organizzazione è considerata di qualità (cfr. Tav. 1).

Tav. 1 L’idea di qualità nella cultura organizzativa.



Sulla base di tale idea di qualità vengono definiti otto principi di gestione per la qualità (vd. Tav. 2): ai due estremi si pongono le relazioni di interdipendenza con i soggetti con cui interagisce l’organizzazione: i fornitori da un lato, come potenziali partner con cui stipulare alleanze e collaborazioni, i clienti dall’altro, come pietra angolare sulle cui esigenze impostare la gestione dell’organizzazione. Al centro si situano alcuni principi gestionali *strictu sensu*, utili ad orientare i processi organizzativi e decisionali: l’approccio per processi, come paradigma organizzativo di riferimento con i suoi correlati relativi ad una gestione sistemica dei processi e a processi decisionali fondati su evidenze empiriche. In verticale si collocano due principi strettamente correlati alla gestione delle risorse umane: la leadership, come influenzamento culturale dell’intera organizzazione in direzione del perseguimento della propria politica, ed il coinvolgimento del personale, come partecipazione attiva alla sfida della qualità. Trasversalmente a tutti i principi richiamati si pone il miglioramento continuo, come motore dinamico del sistema gestionale e sua collocazione in un quadro evolutivo.

Tav. 2 Gli otto principi di gestione per la qualità



<sup>1</sup> Il più recente riferimento normativo in materia è rappresentato dal D.lgs 27 ottobre n. 2009, n. 150, denominato “Decreto Brunetta”, il quale prevede forme di misurazione, valutazione e riconoscimento della produttività delle pubbliche amministrazioni e delle performances lavorative.

### 3.2 Peculiarità dell'organizzazione scolastica

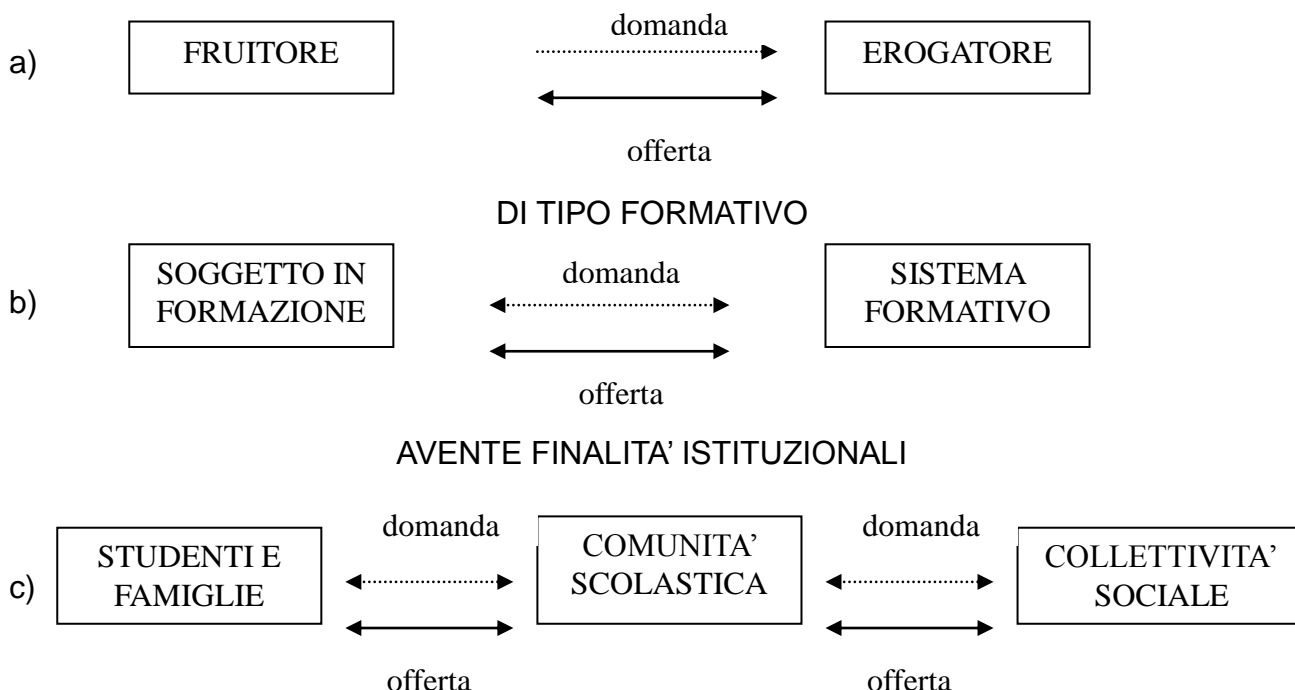
In rapporto alla prospettiva di qualità emergente dalla cultura organizzativa, la scuola presenta un insieme di tratti peculiari, riconducibili a tre ordini di considerazioni relativi alle sue caratteristiche costitutive: l'essere un'organizzazione erogatrice di servizi di tipo formativo avente finalità istituzionali.

In primo luogo l'impresa scolastica è un'organizzazione erogatrice di servizi e, pertanto, condivide alcune peculiarità proprie delle organizzazioni di servizi, in particolare la non separabilità dei processi di produzione e consumo, che avvengono contemporaneamente nel corso dell'evento formativo, e l'intangibilità del prodotto, che si sostanzia in ultima analisi nello svolgersi della relazione formativa. Anche in questo caso il carattere di servizio dell'impresa scolastica si riflette sulla relazione tra domanda ed offerta che si viene ad instaurare, in quanto la natura relazionale del servizio scolastico amplifica il coinvolgimento del cliente nell'erogazione del servizio e – conseguentemente – la relazione bidirezionale che si viene a stabilire nella costruzione del processo formativo.

In secondo luogo l'impresa scolastica eroga servizi di tipo formativo; quest'ultima specificazione evidenzia la natura culturale del contenuto del servizio offerto dalla scuola e – di conseguenza – il suo riferirsi a sistemi di significati (valori, conoscenze, concezioni del mondo) negoziati e condivisi tra gli attori coinvolti. Ciò determina una posizione dell'impresa scolastica non di semplice ricezione e mediazione tra la domanda sociale proveniente dalla collettività e le domande individuali provenienti dai propri destinatari, bensì di attiva costruzione di una propria idea di servizio formativo da comunicare e negoziare con i propri interlocutori.

Tav. 3 Le peculiarità dell'impresa scolastica

#### L'IMPRESA SCOLASTICA COME ORGANIZZAZIONE EROGATRICE DI SERVIZI



In terzo luogo l'impresa scolastica è un'organizzazione avente finalità istituzionali, in quanto si colloca a cavallo tra una logica istituzionale ed una logica organizzativa. Da un lato, infatti, è riconducibile ad una logica istituzionale, in quanto impresa creata dalla collettività sociale per assolvere un compito sociale di pubblica utilità (l'istruzione delle giovani generazioni), dall'altro è riconducibile ad una logica imprenditoriale, in quanto impresa operante in un dato contesto ambientale per fornire una risposta ad una specifica

domanda formativa. Tale duplicità rende ancora più complessa l'impresa scolastica in quanto le richiede di contemperare la dialettica tra la domanda sociale e le domande dei suoi clienti individuali, ponendosi non come mediatore passivo tra i due poli bensì come soggetto attivo in grado di sviluppare una propria proposta formativa da confrontare con i propri interlocutori.

In sintesi possiamo concludere che le peculiarità dell'impresa scolastica sono riconducibili alla sua natura di organizzazione erogatrice di servizi di tipo formativo avente finalità istituzionali, che determina una relazione tra domanda e offerta a tre polarità nella quale l'impresa scolastica gioca un ruolo non solo di ascolto e adeguamento alla domanda esterna, bensì di attiva costruzione della propria idea di servizio formativo (cfr. Tav. 3).

### 3.3 Modelli di organizzazione scolastica

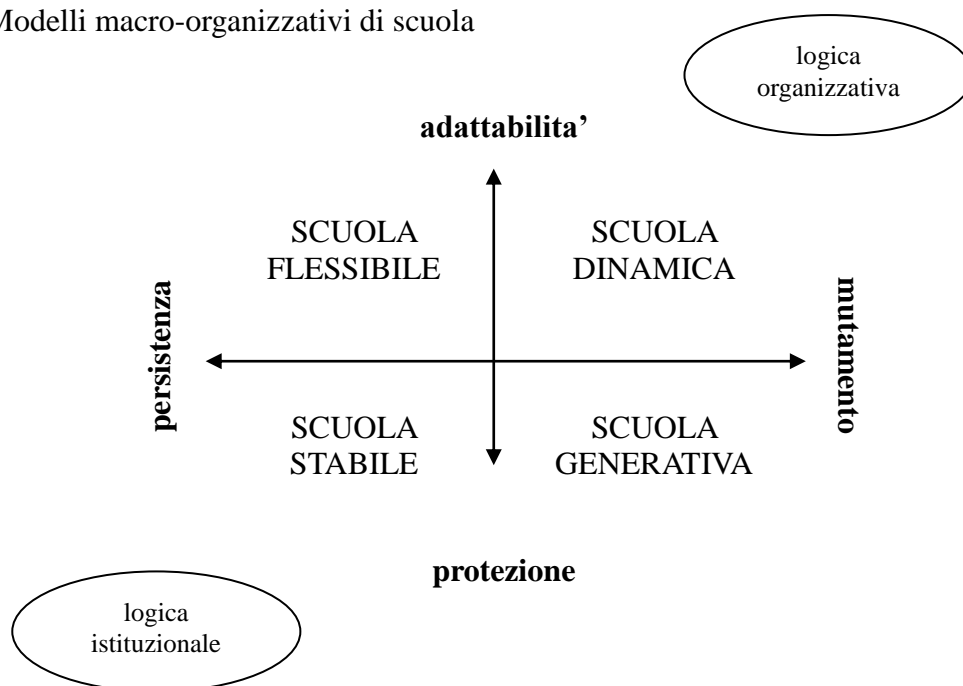
In quanto organizzazione erogatrice di servizi formativi, il modello organizzativo della scuola si definisce nella relazione che si viene ad instaurare con il contesto ambientale e con il cambiamento. In entrambi i casi il criterio chiave riguarda il grado di apertura che esprime l'organizzazione scolastica nel suo processo evolutivo, la dialettica che instaura tra identità e alterità.

Più specificamente il rapporto con il contesto ambientale si esprime nel continuum tra adattabilità e protezione, ovvero nei gradi di libertà che il sistema si dà nella sua relazione con l'ambiente entro cui si trova ad operare e con gli interlocutori con cui interagisce. Sul versante dell'*adattabilità* si colloca una scuola aperta alle sollecitazioni del contesto ambientale, pronta a recepirle e ad adattarsi alle loro istanze, in una sorta di "camaleontismo" organizzativo per il quale l'identità non è data ma viene incessantemente ri-costruita nella relazione con l'ambiente. Sul versante della *protezione* si colloca una scuola impermeabile alle sollecitazioni del contesto ambientale, attenta a preservare una propria identità culturale ed operativa dalle potenziali "minacce" provenienti dall'esterno.

Il rapporto con il cambiamento si esprime nel continuum tra persistenza e mutamento, ovvero nei gradi di libertà che il sistema si dà nella sua relazione con l'evoluzione temporale e con la dinamica evolutiva ad essa connessa. Sul versante della *persistenza* si colloca una scuola strutturata e solida, attenta a conservare la propria identità ed a rielaborare i processi evolutivi entro cui si inserisce sulla base della memoria del passato. Sul versante del *mutamento* si colloca una scuola flessibile e "a legami deboli", attenta a sviluppare la propria natura e ad assecondare i processi evolutivi entro cui agisce sulla base del progetto del futuro.

La Tav. 4 rappresenta i quattro idealtipi di modello macro-organizzativo che ne derivano: la **scuola flessibile**, come incrocio tra l'adattabilità al contesto ambientale e la persistenza nell'evoluzione temporale, i cui valori chiave sono riassumibili nel motto "*rinnovarsi nella continuità*"; la **scuola dinamica**, come incrocio tra l'adattabilità al contesto ambientale e il mutamento nell'evoluzione temporale, i cui valori chiave sono riassumibili nel motto "*cambiare per migliorare*"; la **scuola stabile**, come incrocio tra la protezione dal contesto ambientale e la persistenza nell'evoluzione temporale, i cui valori chiave sono riassumibili nel motto "*identità nella memoria*"; la **scuola generativa**, come incrocio tra la protezione dal contesto ambientale e il mutamento nell'evoluzione temporale, i cui valori chiave sono riassumibili nel motto "*anticipare il futuro*". Da notare come le due logiche, quella organizzativa e quella istituzionale, tendono a porsi agli estremi dei due quadranti opposti del diagramma.

Tav. 4 Modelli macro-organizzativi di scuola



### 3.4 Il Dirigente come agente di cambiamento

In rapporto alla dialettica tra i modelli organizzativi evidenziati il ruolo del Dirigente si qualifica essenzialmente come agente di cambiamento e di apprendimento organizzativo<sup>2</sup>; sulla scorta della lezione di Huberman si possono richiamare quattro funzioni prevalenti, nella dinamica funzionale tra management e (cfr. Tav. 5) :

- *Facilitatore*: favorire e promuovere l'autodeterminazione e l'elaborazione collegiale nel gruppo docente e nelle sue articolazioni;
- *Consigliere tecnico*: mettere a disposizione una competenza esperta in rapporto agli specifici temi che caratterizzano il progetto di cambiamento, alimentare la riflessione e la progettazione attraverso approcci teorici, proposte operative, altre esperienze, suggerimenti di merito;
- *Catalizzatore*: favorire una rivisitazione critica dei processi di funzionamento e valorizzare e mobilitare le risorse interne ed esterne potenzialmente disponibili al cambiamento;
- *Collegamento con l'esterno e reperimento di risorse*: alimentare costantemente il processo migliorativo, sia operando dall'interno, sia mettendolo in collegamento con esperienze e soggetti esterni.

Tav. 5 Il Dirigente Scolastico tra management e leadership

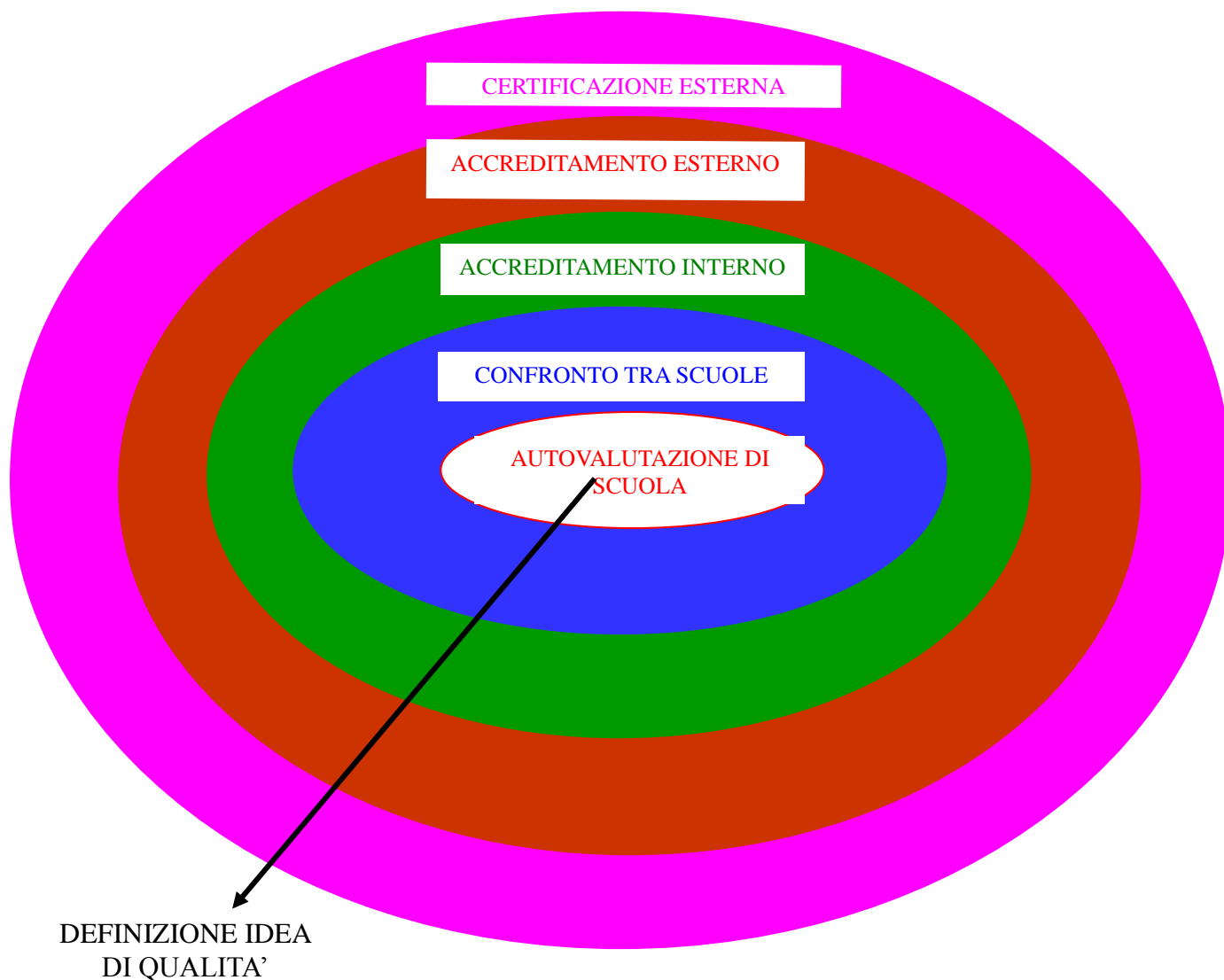
	Leadership	Management
Facilitatore	++++	-
Consigliere tecnico	+++	--
Catalizzatore	++	---
Collegamento con l'esterno	+	----

<sup>2</sup> Significativo lo studi dell'Associazione Treelle, *Quale dirigenza per la scuola dell'autonomia? Proposte per una professione nuova*, Quaderno n. 7, Genova, Treelle, 2007.

### 3.5 Approcci alla valutazione della qualità

La valutazione dell'Istituto scolastico è uno degli strumenti a disposizione del Dirigente per esercitare il suo ruolo di agente di cambiamento <sup>3</sup>. Vi sono diversi approcci alla valutazione in relazione ai soggetti a cui viene affidato il compito di definire l'idea di qualità di scuola e di formulare il giudizio valutativo, in un continuum che dall'interno va verso l'esterno (cfr. Tav. 6).

Tav. 6 Livelli di analisi della qualità



La costruzione di un'idea condivisa di qualità da parte degli stessi operatori scolastici è il tratto distintivo che qualifica gli approcci di **autovalutazione di scuola**. Pur nella diversità delle procedure operative e delle strumentazioni il denominatore comune è rappresentato da un percorso di analisi critica del proprio funzionamento utile a definire un modello interno di qualità in grado di orientare i processi di miglioramento e i comportamenti professionali dei diversi soggetti. L'idea di qualità non è definita a priori del processo autovalutativo bensì ne rappresenta l'esito, il punto di avvio di un itinerario di chiarificazione e di confronto tra gli attori che compongono la comunità scolastica.

Una prima forma di distanziamento riguarda la comparazione tra le prestazioni di più

<sup>3</sup> Il suo ruolo in una valutazione di sistema è prefigurato nella Direttiva n. 74 del 15 settembre 2008, *Direttiva triennale rivolta all'Istituto nazionale per la valutazione del sistema di istruzione e formazione*.

scuole e tra le prestazioni della stessa scuola nel tempo. Ci riferiamo ad approcci di **monitoraggio basati su indicatori quantitativi**, che prevedono una raccolta di dati a cadenza annuale e/o tra più scuole in grado di fornire indici di riferimento per le prestazioni della singola scuola (vedi Servizio Nazionale di Valutazione). In tal modo l'idea di qualità in base a cui apprezzare il funzionamento della singola scuola non è esclusivamente autoreferenziale, come avviene nei processi di autoanalisi di Istituto, bensì assume un indice di riferimento esterno rappresentato dai valori medi ottenuti dall'insieme delle prestazioni rilevate, in una prospettiva di confronto trasversale tra più scuole, o dai valori degli anni precedenti, in una prospettiva di confronto longitudinale nella stessa scuola. Si tratta di un modello di qualità relativo, non assoluto, in quanto ricavato per via induttiva da un confronto tra dati empirici.

Il passaggio ad un modello di qualità assoluto avviene con le forme di **accreditamento**, le quali prevedono di verificare la congruenza tra le modalità di funzionamento del singolo servizio formativo ed un insieme di parametri e di condizioni predefinite. La definizione dell'idea di qualità avviene a priori, in termini di strutturazione di un modello di servizio formativo dotato di determinati requisiti che costituisce il riferimento per la valutazione della specifica realtà scolastica. L'accreditamento può, a sua volta, distinguersi in interno ed esterno, a seconda che il modello di qualità assunto a riferimento venga convenzionato all'interno di una struttura associativa di natura professionale, culturale, politica o religiosa o definito normativamente da un'autorità pubblica. Lo stesso scopo della procedura di accreditamento risulta profondamente diverso: nel caso dell'accreditamento interno si tratta di accertare l'appartenenza della singola realtà formativa ad una determinata struttura associativa caratterizzata da una propria idea di qualità; nel caso dell'accreditamento esterno si tratta di verificare l'esistenza di alcuni requisiti necessari per riconoscere la realtà formativa come soggetto abilitato a partecipare al sistema formativo.

Lo spostamento del ruolo di definizione e verifica di un modello di qualità assoluto verso un soggetto di parte terza, non coinvolto nel processo di erogazione del servizio formativo, caratterizza le procedure di **certificazione della qualità**. In questi casi, infatti, l'idea di qualità in base a cui procedere alla valutazione è definita da un ente esterno di tipo sovranazionale e il processo di analisi e verifica della singola realtà scolastica è affidato ad un ente certificatore esterno. Il compito di quest'ultimo si limita a verificare la corrispondenza tra le modalità di funzionamento della singola realtà formativa e le specifiche di qualità stabilite dalle norme internazionali.

Il movimento dall'interno verso l'esterno della scuola risulta evidente nella presentazione dei cinque approcci delineati: da una definizione interna dell'idea di qualità da parte degli operatori scolastici – tipica dei processi di autoanalisi di Istituto – si passa ad un confronto relativo tra scuole nelle esperienze di monitoraggio basato su indicatori e ad un modello assoluto di riferimento nelle forme di accreditamento e nelle procedure di certificazione.

<b>BIBLIOGRAFIA ESSENZIALE</b>
M. Castoldi, <i>Si possono valutare le scuole</i> , Torino, SEI, 2009.
G. Morgan, <i>Images. Le metafore dell'organizzazione</i> , Milano, Angeli, 1990 (ed. or. 1986).
N. Bottani – A. Cenerini (a cura di), <i>Una pagella per la scuola</i> , Trento, Erickson, 2003.
M. Castoldi, <i>La qualità a scuola</i> , Roma, Carocci, 2005.
G. Cerini (a cura di), <i>Il nuovo Dirigente scolastico, tra leadership e management</i> , Rimini, Maggioli, 2010
G. Barzanò, <i>Leadership per l'educazione</i> , Roma, Armando, 2009.