

# “LA VALUTAZIONE DELLE SCUOLE”



## MODUS

### UNA PROPOSTA DI MODELLO VALUTATIVO PER LE SCUOLE

#### Le scuole e associazioni professionali della rete MODUS

- ITCG “Gabriele Manthonè” – Pescara (scuola capofila)
- Direzione Didattica 2° Circolo - Pescara
- Scuola Media “Antonelli -Croce” - Pescara
- Istituto Comprensivo di Torre dè Passeri (Pe)
- Liceo Scientifico “L. da Vinci” - Pescara
- Liceo Scientifico “Luca da Penne” -Penne (Pe)
- Istituto di Istruzione Superiore “Di Poppa-Rozzi” - Teramo
- Associazione Professionale Insegnanti CIDI -Pescara
- Associazione Professionale Insegnanti DIESSE Abruzzo

# INDICE

<b>Descrizione del progetto</b> .....	pag. 3
 <b>Presupposti teorici</b>	
<b>Premessa: autovalutazione</b> .....	pag. 4
<b>Studi sulle scuole efficaci</b> .....	pag. 7
<b>Modello CIPP</b> .....	pag. 11
<b>Modello CAF</b> .....	pag. 13
 <b>La ricerca del MODUS : ( ambiti d'indagine)</b> .....	pag. 15
<b>Leadership</b> .....	pag. 15
<b>Processi</b> .....	pag. 17
<b>Efficacia (contesto, risorse, risultati)</b> .....	pag. 30
<b>Soddisfazione</b> .....	pag. 39
 <b>Il MODUS in prospettiva</b> .....	pag. 41
 <b>Bibliografia</b> .....	pag. 42

## DESCRIZIONE DEL PROGETTO

Il progetto MODUS (Modello Organizzativo Didattico Unitario per le Scuole) nasce nell'ambito del Progetto Speciale Multiasse “Reti per il rafforzamento del sistema dell’istruzione” promosso dalla Regione Abruzzo ed Ufficio scolastico Regionale; in particolare si colloca nella linea d'intervento volta a promuovere reti e scambi di esperienze tra scuole e associazioni di insegnanti finalizzate a rafforzare la cultura della valutazione.

L'Istituto Tecnico Commerciale “G. Manthonè” è stato designato quale scuola capofila per la costituzione di una rete di scuole e associazioni professionali e per la realizzazione di un percorso di ricerca avente per oggetto la valutazione delle scuole. La rete risulta ampiamente articolata per distribuzione territoriale e per diversificazione delle tipologie di scuole che vi hanno aderito; essa vanta anche l'adesione di ben due associazioni professionali di insegnanti quali CIDI di Pescara e DIESSE Abruzzo.

Le scuole coinvolte nella realizzazione della ricerca sono le seguenti:

- Direzione Didattica 2° Circolo di Pescara;
- Scuola Media Antonelli – Croce di Pescara;
- Istituto Comprensivo di Torre de' Passeri;
- Liceo Scientifico “L. da Vinci” di Pescara
- Liceo Scientifico “Luca da Penne” di Penne;
- Istituto di Istruzione Superiore “Di Poppa-Rozzi” di Teramo.

Oltre ai Dirigenti delle scuole e ai Presidenti delle associazioni professionali, il percorso ha visto coinvolti come ricercatori da uno a quattro docenti in rappresentanza di ciascuna scuola e associazione ed ha ottenuto la partecipazione attiva, come testimoni privilegiati, di tutte le componenti delle varie scuole della rete (docenti, personale A.T.A, genitori, studenti).

L'attività della rete si è svolta nella consapevolezza che valutare la qualità dell'istruzione è strumento centrale di regolazione delle politiche educative e momento di articolazione tra il sistema scolastico nazionale e le singole unità di cui esso si compone.

Nei processi educativi, autonomia e valutazione della scuola rappresentano un binomio imprescindibile per innescare azioni di innovazione e sviluppo. L'autonomia rafforza il sistema delle responsabilità, aumenta le occasioni e gli spazi di confronto e implementazione dell'offerta educativa, e impegna la scuola alla produttività culturale, con la diretta conseguenza di diventare capace di valutare se stessa (valutazione interna) e di essere disponibile a farsi valutare dagli altri (valutazione esterna).

Nella prima fase, oltre alla condivisione di esperienze valutative e di modelli teorici già noti, si è svolta una attività di studio e ricerca bibliografica nonché di consultazione di testi di carattere teorico (riguardanti la valutazione della qualità e l'utilizzo degli indicatori nella scuola) e di materiali informativi prodotti nell'ambito di esperienze di valutazione condotte sul territorio nazionale.

Si sono a tal fine costituiti sottogruppi di ricerca, con la finalità di individuare presupposti teorici e piste di riflessione.

Nella seconda fase, i gruppi di ricerca, anche attraverso l'analisi comparativa di alcuni modelli considerati particolarmente significativi, hanno elaborato una bozza di modello strutturato in quattro macroaree: leadership, processi, efficacia (contesto, risorse, risultati), soddisfazione.

Per ciascuna macroarea si sono individuati possibili set di criteri di qualità e/o indicatori.

Si è passati quindi all'assegnazione di segmenti di ricerca a unità o gruppi di unità scolastiche che hanno provveduto a definire metodologie di indagine e strumenti di osservazione.

## PRESUPPOSTI TEORICI

### PREMESSA: L'AUTOVALUTAZIONE

L'introduzione nel nostro Paese dell'istituto dell'autonomia scolastica ha portato alla necessità fondamentale di innalzare la qualità dell'istruzione: sin dagli anni Ottanta del secolo scorso in molti Stati europei si è assistito al decentramento delle funzioni di governo, incluse quelle che riguardano l'educazione. La preoccupazione per il mantenimento di obiettivi nazionali comuni ha accentuato la necessità di valutare la performance delle scuole; questa è stata una delle prime implicazioni dei processi di devolution e di decentramento dei sistemi scolastici. Ma c'è un'implicazione più radicale che porta in primo piano l'esigenza di processi di autoanalisi. Tra le ipotesi all'origine delle decisioni di decentramento ci sono considerazioni che riguardano la maggior efficienza che può essere raggiunta in un sistema di scuole autonome rispetto a sistemi scolastici centralizzati e, soprattutto, le maggiori potenzialità in termini di qualità. La richiesta sempre più insistente di qualificazione della scuola e di aumento delle possibilità di scelta e di personalizzazione dei percorsi è peraltro ribadita ancor più oggi dalla società stessa. Gli operatori scolastici (dirigenti e docenti) hanno evidenziato che, qualsiasi processo di sviluppo del proprio ruolo in chiave professionale, deve confrontarsi con una qualificazione del servizio scolastico e, in particolare, in pratiche di (auto) valutazione.

L'art. 21 della legge 15 marzo 1997, che istituisce l'autonomia delle scuole, al comma 9 prevede per le medesime "l'obbligo di adottare procedure e strumenti di verifica e valutazione della produttività scolastica e del raggiungimento degli obiettivi".

La logica complessiva è quella di rendere la Pubblica Amministrazione un'organizzazione responsabile, non più regolata dal solo principio di legalità astratta e puramente formale, ma finalizzata ad offrire ai cittadini i servizi migliori possibili con l'utilizzazione ottimale delle risorse a disposizione e soggetta a trasparenza e rendicontazione.

In questo contesto si inquadra sia la richiesta di pratiche valutative sistematiche sulla qualità dell'operato della scuola statale e del suo personale sia le continue innovazioni normative e organizzative che hanno investito il nostro sistema scolastico negli ultimi dieci anni.

Quindi, come controllare questo sistema? Senza dubbio le esperienze di autovalutazione rappresentano una delle risposte più interessanti a questa istanza di professionalizzazione: infatti, si consolida verso l'interno l'esigenza di dotarsi di modalità più rigorose e sistematiche di controllo del proprio operato e dei relativi risultati, in prospettiva di sviluppo dei singoli e dell'organizzazione scuola nel suo complesso. Gli impianti valutativi più efficaci prevedono la collaborazione e l'integrazione dei punti di vista interno ed esterno, come riferisce Giorgio Allulli in un articolo sulla valutazione delle istituzioni scolastiche:

*"Occorre chiarire i termini. La valutazione interna ha come oggetto l'efficacia rispetto agli obiettivi che l'organizzazione si è posta e l'efficienza nell'utilizzazione delle risorse. La valutazione esterna è invece finalizzata a valutare in che modo l'unità esaminata contribuisce al raggiungimento di obiettivi più generali definiti a livello di sistema. La valutazione interna non coincide con l'autovalutazione: quest'ultimo caso si ha solo quando il valutatore e il valutato coincidono".*

L'autovalutazione è perciò un'azione di valutazione interna condotta dall'unità scolastica, mediante i suoi stessi operatori.

L'origine del termine autoanalisi d'istituto è da ricercarsi, secondo Mario Castoldi (cfr. "Verso una scuola che apprende. Strategie di autoanalisi di istituto"), nell'elaborazione condotta nell'ambito del progetto ISIP, promosso dall'OCDE-CERI nel periodo 1982-86, avente come oggetto i ruoli e i processi implicati nell'azione di miglioramento della scuola, tra cui le pratiche di autovalutazione e i loro legami con i processi innovativi.

Vi sono molti aspetti dell'autonomia delle istituzioni scolastiche che richiamano la necessità della autovalutazione di istituto:

- la libertà di innovare in campo didattico, educativo ed organizzativo esige sistemi di monitoraggio e di valutazione dei risultati ottenuti in comparazione con quelli attesi;
- il decentramento delle responsabilità finanziarie, gestionali ed educative a livello del singolo Istituto porta in primo piano l'esigenza di controllare la strada percorsa ed i risultati ottenuti;
- gli studi sulle organizzazioni hanno dimostrato e convalidato l'autocontrollo come la forma più efficace di controllo;
- il rischio dell'autoreferenzialità è superabile tramite confronti tra valutazione interna e valutazione esterna;
- la necessità e l'utilità della valutazione come sistema di guida e di controllo per il miglioramento della qualità è interesse primario per chi opera nella scuola;
- qualunque sistema di valutazione deve essere introdotto con gradualità ed essere il più possibile condiviso.

## Dall'autoanalisi all'autovalutazione

Potremmo distinguere le seguenti azioni:

- una autoanalisi iniziale per descrivere la situazione esistente (il progetto educativo che c'è nei fatti), prenderne coscienza, individuazione degli aspetti soddisfacenti da mantenere e consolidare e degli aspetti negativi o comunque di minor soddisfazione rispetto ai quali promuovere interventi migliorativi, costruendo così un progetto intenzionale;
- un monitoraggio in itinere, per seguire l'attuazione del progetto educativo, in modo da acquisire le informazioni per decidere eventuali interventi di facilitazione, di rimozione di ostacoli o di adeguamento del progetto;
- una autovalutazione finale per esprimere il giudizio sulla qualità dell'attuazione del progetto, che costituisce anche una analisi di situazione per il successivo anno scolastico.

Un primo punto di partenza per l'autovalutazione delle singole istituzioni scolastiche è quindi dato dal fatto che l'autoanalisi permette di costruire una rappresentazione della scuola e del suo operato che, proprio perché fondata sulla rilevazione di dati obiettivi, non coincide o coincide solo parzialmente con la percezione che gli operatori interni ne hanno. Questo accorgersi da parte del corpo docente che esiste un divario tra gli obiettivi prefigurati e la realtà effettiva delle cose costituisce già una prima forma di valutazione. Dal momento che gli operatori avranno precedentemente declinato la "qualità attesa" in obiettivi cui l'erogazione del servizio avrebbe dovuto rispondere, il confronto tra la realtà effettiva e questi ultimi potrà quindi essere sviluppato in modo puntuale, pertinente e produttivo. L'autovalutazione dell'efficacia e dell'efficienza della scuola non ha, tra l'altro, lo scopo di assolverla o di condannarla, ma di aiutarla a conoscersi e offrire così un quadro di riferimento all'azione. La valutazione dell'efficacia e dell'efficienza dell'operato della scuola condotta a partire dai risultati dell'autoanalisi consente così di giungere ad una descrizione dei "punti di forza" della scuola e dei suoi "punti di debolezza".

Una chiara consapevolezza dei punti di forza consentirà di capire su cosa è possibile far leva per migliorare la qualità del servizio o per farla percepire più adeguatamente. La conoscenza dei "difetti" indicherà, invece, su che cosa occorre intervenire: lavorando su di essi occorrerà individuare quelli che rappresentano un reale ostacolo per la qualità del servizio e costituiscono per questo un problema che deve essere risolto. Una volta individuati i difetti da eliminare e averli

contestualizzati è poi importante capire perché si verificano. L'individuazione di quei particolari tipi di relazione che sono i rapporti di causa-effetto consentirà, infatti, intervenendo sulle cause, non solo di rimediare alle effetti indesiderati, ma di evitare che esse si ripresentino.

Le strategie auto valutative divengono così lo strumento con cui ogni scuola interroga se stessa, il proprio funzionamento e i propri referenti esterni può riconoscere la sua peculiarità e i suoi difetti, ponendovi conseguentemente rimedio.

L'attività di autovalutazione prevede inoltre – ciò purtroppo avviene di rado che la scuola somministri alle famiglie ed agli studenti del II ciclo di istruzione dei questionari sulla soddisfazione dell'utenza per avere un quadro più obiettivo d'insieme. Per svolgere il compito di autovalutazione è opportuno avvalersi di un gruppo di analisi interno alla scuola (nucleo di autovalutazione) che si faccia carico della responsabilità progettuale ed operativa del percorso autovalutativo, con l'impegno a tenere coinvolti ed interessati sull'azione tutti i soggetti dell'istituzione scolastica.

Importanti ai fini della pratica auto valutativa gli interventi di sostegno tecnico (servizio di sportello, consulenze ad hoc, ecc.) anche con la finalità di facilitare la costituzione di reti di scuole per il confronto e per la condivisione di supporti e risorse.

La procedura dell'autovalutazione potrebbe prevedere le seguenti azioni:

- definizione degli obiettivi del progetto di istituto in termini verificabili; il progetto conterrà le aree di miglioramento della scuola, individuate anche sulla base delle indicazioni che emergono dalla lettura degli indicatori raccolti in questi anni;
- definizione degli indicatori di istituto, per monitorare e valutare l'avanzamento del progetto di istituto ed i risultati ottenuti; tali indicatori andranno ad integrare gli indicatori base comuni a tutte le scuole;
- raccolta dei dati dagli archivi e dai registri della scuola per creare gli indicatori; per quanto riguarda gli indicatori base si potranno inserire direttamente i dati nel programma on line “strumenti per l'autovalutazione di istituto”;
- autosomministrazione di un pacchetto di strumenti, composto da test, nazionali e locali, e da questionari per le famiglie e per gli studenti degli istituti superiori, in modo da poter attuare rilevazioni di profitto integrate con l'analisi della soddisfazione dell'utenza;
- elaborazione di progressi e relazioni sulla base dei dati quantitativi e qualitativi prodotti dall'autoanalisi effettuata;
- utilizzazione dei risultati dell'autovalutazione in vista della revisione del Progetto di Istituto da presentare alle famiglie all'atto dell'iscrizione al successivo anno scolastico.

Va considerata l'opportunità di rendere pubblici i risultati dell'autoanalisi, anche all'esterno della scuola, per rendere conto alle famiglie ed alla comunità delle performance dell'istituto.

I processi di autovalutazione possono anche essere considerati come componenti pregiati delle attività di garanzia di qualità che le scuole mettono in atto: accanto al progetto di istituto che assicura la progettualità della scuola, alla carta dei servizi che testimonia la responsabilità pubblica, l'autoanalisi conferma senza dubbio l'impegno della scuola a trovare le soluzioni migliorative.

Concludendo, c'è da sottolineare come vi sia una pericolosa propensione (per alcuni solo terminologica, per altri sostanziale) verso una concezione e una pratica manageriale e aziendale della scuola, che può far perdere di vista la specificità non solo istituzionale e pubblica della scuola, ma anche culturale ed educativa tesa a valorizzare le potenzialità e le attitudini di ciascun discente; nonché anche il prevalere di una autonomia della competitività che accentui la conflittualità fra le scuole del territorio, in luogo di una autonomia della responsabilità e della cooperazione, all'interno e verso l'esterno, che esalti il mandato istituzionale e pubblico delle scuole.

E' quindi importante una corretta cultura e gestione delle pratiche auto valutative perché il “servizio” scolastico possa migliorare ed adeguarsi costantemente alle domande di formazione dei suoi “clienti” senza snaturare le proprie specifiche finalità e seguendo una logica multi-prospettica, partecipativa e negoziale.

## Studi sulle scuole efficaci

L'espressione "ricerca sulle scuole efficaci" (School Effectiveness Research) sta ad indicare un ampio filone di studi e ricerche empiriche, sviluppatosi in ambito internazionale a partire dalla fine degli sessanta, con la finalità di indagare le prestazioni delle scuole e misurarne l'efficacia. Il principale contributo di tali ricerche al grande dibattito sulla questione dei valori nell'educazione, sulle finalità delle scuola, sulla qualità delle esperienze educative e su ciò che costituisce una buona scuola, può riscontrarsi nell'accresciuta comprensione del funzionamento della scuola e dei processi che avvengono in classe e del modo in cui questi possono influire sui risultati scolastici degli studenti.

Infatti, a partire dalle scuole i cui alunni ottengono i risultati più brillanti, le ricerche sulle scuole efficaci hanno cercato di isolare i fattori di processo caratterizzanti le realtà scolastiche testate, postulando una relazione di tipo causale tra processi attivati e esiti formativi (modelli process-product). La ricerca sull'efficacia della scuola cerca di sciogliere le complesse relazioni tra la "dotazione" (il miscuglio di abilità, apprendimenti precedenti e caratteristiche personali e della famiglia d'origine) che ogni studente porta nella scuola e le esperienze scolastiche, e di indagare il modo in cui l'una e le altre influenzano insieme il successivo profitto, progresso e sviluppo. Si dirà pertanto che una scuola è efficace se gli alunni che la frequentano conseguono, in media, risultati migliori di quelli ottenuti da alunni che hanno le stesse caratteristiche, ma che frequentano altri istituti.

Un modello comprensivo di scuola efficace, si focalizza su quattro ambiti:

- gli apprendimenti degli alunni
- le esperienze degli alunni
- lo sviluppo degli insegnanti e della scuola
- il coinvolgimento della comunità.

Una volta tenute sotto controllo le differenze nel reclutamento degli alunni in termini di apprendimento precedente e di caratteristiche dell'ambiente di provenienza, il modo in cui si combinano le esperienze a scuola e in classe, per favorire o inibire il progresso degli studenti e il loro sviluppo sociale ed affettivo, costituisce una variabile cruciale nei modelli di input/output usati per identificare gli effetti della scuola.

Una sintesi delle rassegne<sup>1</sup> riguardanti i processi e le caratteristiche comuni delle scuole più efficaci individua il seguente insieme di fattori generali come correlati dell'efficacia:

- clima e cultura produttivi
- concentrazione sulle abilità di apprendimento fondamentali
- adeguato monitoraggio
- politica di sviluppo del corpo docente orientata sulle pratiche
- direzione professionale
- coinvolgimento dei genitori
- modalità efficaci di organizzazione dell'istruzione
- alte aspettative.

---

<sup>1</sup> Scheerens e Bosker, 1997 "Questo accordo fra autori di paesi diversi, che si sono focalizzati su diversi tipi di studi rivolti all'efficacia, indica l'esistenza di un senso comune condiviso internazionalmente su ciò che funziona in educazione"

Una mappatura delle relazioni fra i correlati dell'efficacia porta all'individuazione di nove aree di processi che caratterizzano le scuole efficaci <sup>2</sup>.

### *I processi delle scuole efficaci*

1. I processi della direzione efficace	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ essere determinante e avere degli obiettivi</li> <li>▪ coinvolgere gli altri nel funzionamento</li> <li>▪ mostrare capacità di leadership didattica</li> <li>▪ frequente monitoraggio personale</li> <li>▪ saper selezionare e sostituire il corpo docente</li> </ul>
2. I processi dell'insegnamento efficace	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ unità di scopi</li> <li>▪ coerenza della pratica</li> <li>▪ collegialità e collaborazione</li> </ul>
3. Sviluppo e mantenimento di una pervasiva concentrazione sull'apprendimento	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ focalizzarsi sulle discipline</li> <li>▪ massimizzare il tempo-scuola dedicato all'apprendimento</li> </ul>
4. Produzione di una cultura positiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ costruire una visione condivisa</li> <li>▪ creare un ambiente ordinato</li> <li>▪ mettere l'accento su un rinforzo positivo</li> </ul>
5. Creazione di alte e adeguate aspettative per tutti	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ per gli studenti</li> <li>▪ per gli insegnanti</li> </ul>
6. Accento sulle responsabilità e i diritti degli studenti	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ responsabilità</li> <li>▪ diritti</li> </ul>
7. Monitoraggio del progresso a tutti i livelli	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ a livello di scuola</li> <li>▪ a livello di classe</li> <li>▪ a livello di studenti</li> </ul>
8. Sviluppo delle abilità dei docenti	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ in sede</li> <li>▪ integrato con il crescente sviluppo professionale</li> </ul>
9. Coinvolgimento dei genitori in modi costruttivi e adeguati	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ contenere le influenze negative</li> <li>▪ incoraggiare le interazioni produttive con i genitori</li> </ul>

I processi scolastici, inclusa la direzione, sono particolarmente importanti perché determinano il quadro complessivo al cui interno gli insegnanti e le classi operano. Nelle scuole più efficaci l'impostazione generale è in grado di sostenere meglio l'apprendimento degli studenti e la pratica didattica in classe.

<sup>2</sup> Teddlie C. & Reynolds D. (2000) "The International Hanbook of School Effectiveness Research"

Studi riguardanti le caratteristiche delle scuole inefficaci hanno messo in evidenza quattro aspetti:

- mancanza di prospettiva a lungo termine
- direzione non focalizzata
- relazioni disfunzionali nel corpo docente
- pratiche d'insegnamento in classe inefficaci.

Queste ultime si caratterizzano per:

- approcci incoerenti al curricolo e all'insegnamento
- aspettative generalmente più basse per gli studenti di basso livello socio-economico
- accento sul controllo e la comunicazione di procedure di routine
- bassi livelli di interazione fra insegnante e alunni
- percezione da parte degli alunni dei loro insegnanti come persone senza interesse né stima nei loro confronti che non davano aiuto o non consideravano importante l'apprendimento.

Importante anche la cultura della scuola: "una scuola inefficace può anche avere dentro di sé molteplici scuole formate intorno a conventicole e gruppi amicali...non sarà presente nessuna coesione sul piano organizzativo, sociale, culturale e simbolico, cosa che è tipica della scuola efficace"<sup>3</sup>.

La creazione di una cultura positiva nella scuola viene vista come un punto focale per le iniziative di miglioramento, che richiedono la partecipazione e la fiducia del corpo insegnante, degli studenti e dei genitori. Gli aspetti chiave di una cultura scolastica positiva comprendono:

- ordine, politiche e pratiche
- accento sulle discipline
- approccio centrato sullo studente.

Una scuola efficace opera per raggiungere un bilanciamento ottimale tra l'apprendimento e le aree che sono espressione di coesione sociale. La politica e la pratica di comportamenti, che portano a un ordinato e sicuro ambiente di lavoro, e la valorizzazione delle discipline sono necessari per poter imparare ( insegnamento e apprendimento efficaci e quindi progresso cognitivo degli studenti), mentre l'ambiente centrato sullo studente crea un clima positivo per l' apprendimento. Le scuole che sentono di perseguire scopi comuni ed hanno una forte organizzazione comunitaria ( che coinvolge relazioni collegiali tra gli insegnanti e relazioni adulto-studente positive) sono efficaci nel promuovere una serie di risultati sul piano cognitivo e sociale che riflettono l'impegno e la fiducia degli studenti.

In diversi studi<sup>4</sup> è stato messa in evidenza la centralità dell'insegnamento e dell'apprendimento e dei processi che avvengono in classe nel determinare l'efficacia accademica della scuola.

Tre sono i fattori significativi per l'opportunità di apprendere da parte degli alunni in classe:

- mancanza di disordine
- incoraggiamento ad impegnarsi
- alte aspettative.

Secondo alcuni autori <sup>5</sup> la qualità dell'insegnamento e le aspettative hanno il ruolo più significativo nel promuovere l'apprendimento e il progresso degli studenti e quindi nell'influenzare i loro risultati educativi.

Rassegne della letteratura sull'insegnamento efficace hanno identificato un certo numero di caratteristiche degli insegnanti efficaci:

- insegnano alla classe come un tutto
- presentano i contenuti o le abilità che devono essere apprese chiaramente e animatamente

---

<sup>3</sup> Reynolds (1995)

<sup>4</sup> Creemers,1994; Scheerens e Bosker, 1997; Hill e Rowe, 1998

<sup>5</sup> Sammons, Hillman e Mortimore, 1995

- mantengono le sessioni di insegnamento orientate sul compito
- sono non-valutativi e mantengono un'atmosfera rilassata.

Si deve naturalmente sottolineare la natura probabilistica delle risultanze cui sono pervenute le varie indagini: “ Come regola, le scuole che fanno il genere di cose che la ricerca indica come quelle che fanno la differenza tendono ad avere risultati migliori comunque questi siano misurati o accertati. Il problema è che queste sono tendenze, non certezze. In termini di scommessa, la ricerca avrebbe ragione circa sette volte su dieci, specialmente se potesse essere sostenuta da verifiche professionali”<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Gray J. (1990) “The quality of schooling: frameworks for Judgements” British Journal of Educational Studies

## Modello CIPP<sup>7</sup>

Le ricerche sulle scuole efficaci rappresentano un'applicazione del modello CIPP, acronimo che sta ad indicare le componenti principali che lo caratterizzano (Contesto, Input, Processi, Prodotti). Il modello CIPP trae origine da un approccio valutativo proposto da Daniel Stufflebeam negli anni '70: è caratterizzato da un'idea della valutazione funzionale alle decisioni attraverso una stretta integrazione tra processi valutativi e processi decisionali. Su tale base, nel corso della messa in opera di un programma educativo vengono individuati quattro momenti decisionali a ciascuno dei quali corrisponde un tipo di studio valutativo. Quest'ultimo si qualifica in rapporto agli obiettivi che persegue, ai metodi che impiega e agli usi per cui è destinato:

- Context evaluation: utile per individuare le forze e le debolezze del contesto istituzionale, le caratteristiche degli utenti e i loro bisogni formativi;
- Input evaluation: adeguato ad identificare le possibili strategie alternative in rapporto ai bisogni formativi e alle circostanze ambientali e l'adeguatezza delle scelte procedurali e delle risorse che si intendono impiegare;
- Process evaluation, idoneo ad accertare le forze e le debolezze nella realizzazione del programma e la sua congruenza con le scelte programmatiche;
- Product evaluation, valido a identificare l'insieme degli esiti del programma in rapporto ai bisogni formativi e alle scelte programmatiche.

Si tratta di un quadro di riferimento generale, utilizzato per effettuare sia valutazioni funzionali alla riuscita dei processi, sia per la verifica del raggiungimento degli obiettivi di programmi, progetti, organizzazioni e sistemi. L'idea che sta alla base del modello è semplice: per una corretta valutazione dei risultati di un sistema, di un programma o di un progetto, è necessario collegare questi ultimi ad una preliminare valutazione degli input, delle risorse e dei processi attivati in un determinato contesto.

Il CIPP, che negli anni è stato poi variamente modificato e perfezionato, va inteso non tanto come un modello in cui i risultati sono legati da un rapporto deterministico alle altre variabili, ma come uno schema o approccio concettuale tale da permettere di categorizzare aspetti ritenuti rilevanti. Aspetti che, provando a spiegare il complesso delle relazioni esistenti fra i diversi fenomeni in campo educativo, possano offrire un quadro completo degli effetti e delle possibili cause.

Il punto di forza del modello CIPP è proprio la sua flessibilità: esso risponde all'esigenza euristica di generare indicatori educativi e/o aspetti considerati rilevanti per descrivere il funzionamento del sistema scolastico, individuare un nesso causale, evidenziare criticità su cui intervenire o elementi positivi che possono diventare 'lezione appresa'. Per questo motivo, il modello permette di esplorare più prospettive di indagine della qualità e/o della produttività del servizio scolastico.

Il modello CIPP permette di prendere in considerazione una vasta gamma di 'concezioni' sulla qualità della scuola. Infatti, vengono delineate più prospettive di valutazione in un continuum che va da quella di tradizione, per così dire, economica della produttività del servizio (con un focus prevalentemente orientato sugli outcome e i loro impatti sociali a partire da determinati input e antecedenti di contesto), alla prospettiva rivolta allo sviluppo educativo o dell'apprendimento organizzativo, basata maggiormente sullo studio dei processi a livello di scuola e/o di classe per migliorare gli output.

Sul continuum prospettiva della produttività del servizio/prospettiva dello sviluppo educativo, è possibile individuare almeno 5 punti di vista, ciascuno dei quali attribuisce maggiore importanza ad una delle quattro dimensioni del modello CIPP :

1) Prospettiva della produttività (the productivity view): secondo questa prospettiva, il successo di un sistema educativo dipende dal realizzazione degli outputs/outcomes attesi; in accordo con questa prospettiva gli indicatori di output, outcome, impatto, sono predominanti nel sistema o sono gli unici indicatori monitorati.

<sup>7</sup> tratto da "Quadro di riferimento teorico della Valutazione del sistema scolastico e delle scuole" [www.invalsi.it/ValSiS](http://www.invalsi.it/ValSiS)

2) Prospettiva dell'efficacia strumentale e/o strutturale (the instrumental effectiveness view): la prospettiva è rivolta alla selezione di indicatori di contesto, di input e di processo, ossia dei loro effetti sugli outcomes; in questo senso gli outcomes possono essere prevedibili e quindi gli indicatori di contesto, di input e di processo, sono predominanti o addirittura sostituiscono quelli di output/outcome.

3) Prospettiva dell'adeguamento (the adaptation perspective): essa trascende la prospettiva dell'efficacia, in quanto non guarda solo alle questioni rilevanti a "come fare le cose bene", ma considera innanzi tutto a "come fare le giuste cose". In altre parole, la prospettiva dell'adeguamento porterebbe ad una analisi critica degli obiettivi educativi (educational goals), condizione che permette di considerare i cambiamenti delle condizioni di contesto come mezzi, mentre il mondo del lavoro ed il capitale culturale possono essere considerati come fini.

4) Prospettiva dell'equità (the equity perspective): quando gli input, i processi e gli outcome sono analizzati per la loro equa e giusta distribuzione fra i partecipanti all'educazione con differenti caratteristiche, l'equità è il principale fattore attraverso il quale viene giudicata la qualità di un sistema scolastico.

5) Prospettiva dell'efficienza (the efficiency perspective): questa prospettiva può essere vista come una ulteriore prospettiva della produttività e della efficienza, attraverso la considerazione fondamentale di risultati il più elevati possibile a minori costi.

Le quattro dimensioni del modello CIPP sono:

- il contesto in cui le scuole operano (aspetti demografici, economici e socio-culturali nei quali confini la scuola si trova ad operare e che determinano la sua utenza);
- gli input, ossia le risorse di cui il sistema educativo e le singole unità scolastiche dispongono per offrire il proprio servizio (risorse umane – inclusi gli studenti, materiali, ed economiche a disposizione);
- i processi attuati, ossia le attività realizzate dalla scuola (l'offerta formativa, le scelte organizzative e didattiche, gli stili di direzione);
- i risultati ottenuti, sia immediati (percentuali di promossi, votazioni conseguite agli esami di stato, livelli di apprendimenti rilevati con prove standardizzate) sia a medio e lungo periodo (accesso all'università, al mondo del lavoro).

La finalità complessiva del modello è la raccolta di informazioni così da permettere di prendere decisioni e intraprendere azioni di miglioramento e sviluppo, a prescindere da quale sia l'iniziale domanda di valutazione posta (sia essa un'istanza di controllo sociale e quindi di pubblicazione dei risultati della valutazione in modo da rendere edotti gli stakeholders nelle proprie scelte; o di rendicontazione anche finanziaria alle amministrazioni locali e nazionali, con l'obiettivo di fornire indicazioni al sistema centrale sullo stato di salute dell'istruzione; oppure una domanda di crescita professionale degli operatori). Infatti il 'premio d'informazioni' offerto dallo sviluppo dell'azione valutativa (il feedback) sui punti di forza e di debolezza del sistema e delle scuole che lo compongono, permette di strutturare eventuali interventi di sviluppo e di sostegno.

## Il modello CAF e il Quality Management

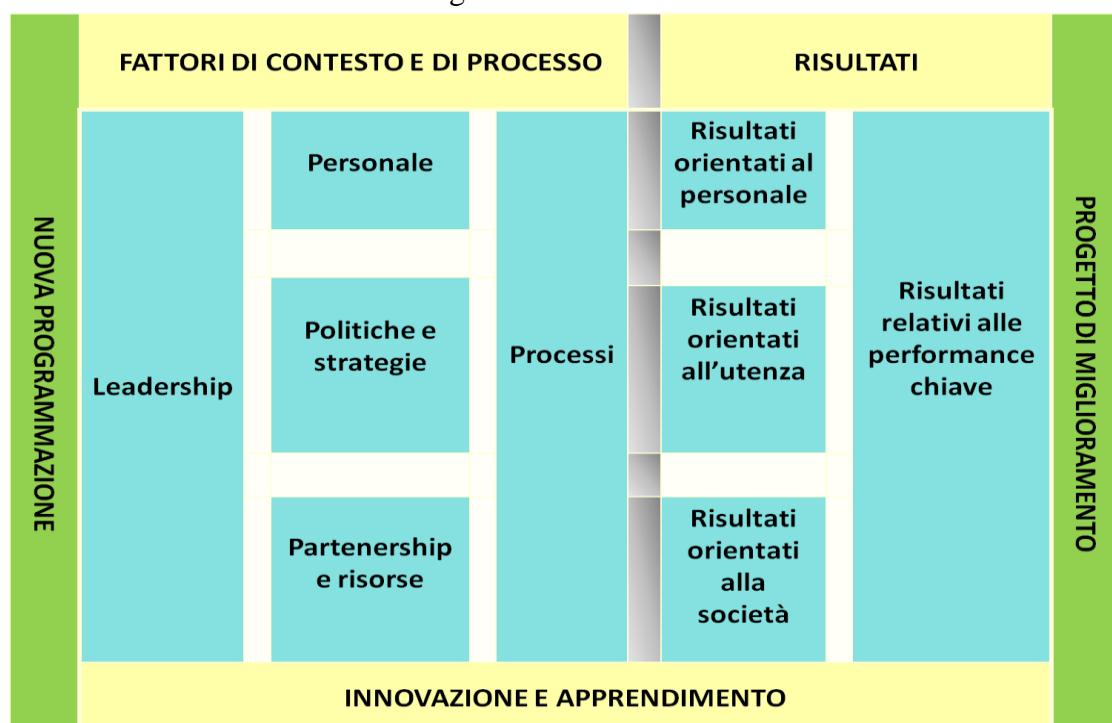
Il CAF, frutto della cooperazione informale dei Ministri e Direttori Generali delle funzioni pubbliche europei, è uno strumento per la gestione della qualità specificamente realizzato per favorire l'introduzione dell'autovalutazione e della cultura della qualità nelle amministrazioni pubbliche dell'Unione Europea. L'utilizzo del modello favorisce in prospettiva lo scambio di esperienze e di buone pratiche e la comparazione sistematica delle performance delle amministrazioni pubbliche a livello europeo, elementi fondamentali per avviare processi di miglioramento continuo delle organizzazioni.

Ispirato dal modello di eccellenza EFQM della European Foundation for Quality Management (EFQM) e dal modello Speyer della German University of Administrative Sciences, il CAF nasce nel 2000, viene rivisto nel 2002 e nel 2006 viene proposta una nuova versione che, coerentemente con la strategia di Lisbona, pone maggiore enfasi sulla modernizzazione e sull'innovazione. Il modello si fonda sul principio che risultati eccellenti relativi alla performance organizzativa, ai cittadini/clienti, al personale, e alla società si ottengono attraverso una leadership che guida le politiche e le strategie, la gestione del personale, delle partnership, delle risorse e dei processi.

Il CAF considera l'organizzazione da diversi punti di vista contemporaneamente, secondo l'approccio olistico di analisi delle performance organizzative. CAF è l'acronimo di Common Assessment Framework che può essere tradotto con "Griglia Comune di Autovalutazione":

- **griglia** perché rappresentato da uno schema che guida l'analisi dello stato delle organizzazioni;
- **comune** perché è stato elaborato per essere adottato da tutte le amministrazioni pubbliche europee;
- **di autovalutazione** perché il primo passo di un approccio orientato alla qualità è costituito da un processo di autovalutazione, attraverso cui i responsabili identificano i punti di debolezza sulla base dei quali intervenire con azioni di miglioramento.

La struttura del Caf è illustrata di seguito:



La struttura a nove criteri descrive gli aspetti principali che devono essere presi in considerazione nell'analisi di qualsiasi organizzazione.

I Criteri da 1 a 5 si riferiscono ai fattori abilitanti di un' organizzazione. Essi descrivono ciò che l'organizzazione fa e l'approccio utilizzato per conseguire i risultati prefissati.

Nei criteri dal 6 al 9 vengono misurati e valutati i risultati ottenuti relativamente ai cittadini/clienti, al personale, alla società e alle performance chiave, attraverso misure di percezione e indicatori di funzionamento. Ciascun criterio è articolato in una serie di sottocriteri.

I 28 sottocriteri che lo completano identificano le principali dimensioni che devono essere considerate quando si valuta un'organizzazione.

Essi sono illustrati con esempi che ne spiegano il contenuto in dettaglio e suggeriscono le possibili aree da prendere in considerazione per esplorare come l'organizzazione risponda ai requisiti espressi nei sottocriteri.

Fattori abilitanti: cosa fa l'organizzazione per raggiungere buoni risultati (come funziona la leadership, come utilizza le risorse e quali processi mette in atto).

Risultati: le misure di quanto l'organizzazione raggiunge (soddisfazione di studenti/genitori, personale e società e indicatori di performance) e il rapporto causa-effetto con i fattori.

Scopo dell'autovalutazione: l'individuazione di aree da migliorare, delle priorità su cui intervenire per attivare il miglioramento continuo. Il CAF è stato progettato per essere usato in qualsiasi settore della pubblica amministrazione, a tutti i livelli: nazionale, regionale e locale. Può essere usato, a seconda delle circostanze, sia come parte di un programma sistematico di riforme, sia come base per indirizzare le azioni di miglioramento in singole organizzazioni pubbliche. Al lavoro di adattamento del modello CAF alla scuola stanno ancora collaborando . l'USR della Lombardia e del Veneto, regioni che hanno già realizzato alcune esperienze pilota; il modello che ne scaturirà terrà conto sia degli elementi che la scuola condivide con le altre organizzazioni pubbliche, sia della specificità e complessità del suo mandato istituzionale e del processo educativo da essa erogato.

## La ricerca del MODUS :( ambiti d'indagine)

Un modello valutativo - da intendersi come dispositivo concettuale di analisi del servizio scolastico volto a fornire risposte strutturate alla domanda “cosa valutare” – deve essere organizzato in campi d’indagine, fattori di qualità e deve essere orientato ad una descrizione della scuola che serva ad impostare un lavoro interpretativo per avviare processi di miglioramento e cambiamento.

I fattori di qualità si configurano come criteri generali significativi per apprezzare la valenza dell’offerta formativa dell’istituto. Sono, con una definizione più formale, requisiti funzionali o strutturali dell’istituto scolastico che caratterizzano e distinguono, secondo una determinata modellizzazione e determinate scelte di valore, una “buona scuola” ovvero una scuola di qualità.

Per verificare concretamente i fattori di qualità, altrimenti non direttamente rilevabili, si usano INDICATORI che sono “dispositivi di allarme sugli aspetti essenziali del sistema scolastico, in grado di accertarne il regolare funzionamento e di segnalare eventuali disfunzioni” (definizione OCSE- CERI)

Il percorso di ricerca della rete ha portato all’individuazione di quattro macroaree come campi d’indagine:

- LEADERSHIP
- PROCESSI
- EFFICACIA (contesto, risorse, risultati)
- SODDISFAZIONE

### LEADERSHIP

I processi relativi alla leadership vengono analizzati e valutati secondo i criteri forniti dal Caf per il primo fattore abilitante (nel modello CAF i fattori abilitanti di un’organizzazione si traducono in ciò che l’organizzazione fa e nell’approccio adottato per raggiungere i risultati).

Una leadership efficace deve essere in grado di:

- Definire con chiarezza ed univocità gli obiettivi
- creare un ambiente che permetta all’istituzione scolastica e alle persone che la compongono di eccellere
- sviluppare mission, vision e valori quali legalità, trasparenza, equità, rispetto della diversità e rifiuto dei conflitti
- supportare e motivare il personale agendo modelli di ruolo e comportamenti in linea con i valori esplicativi ed impliciti.
- Tali connotazioni devono essere riconosciute come fattori di qualità che si esplicitano più dettagliatamente attraverso i seguenti sottocriteri:

### Orientare l’ Istituzione Scolastica, attraverso lo sviluppo di una *mission*, una *vision* e dei valori

- tradurre la *mission* e la *vision* in obiettivi e azioni strategici (nel lungo e medio periodo) ed operativi ( nel breve periodo);
- rafforzare la fiducia reciproca e il rispetto tra *leader*, *manager* e personale (ad es. definendo norme di buona leadership);

- creare le condizioni per una comunicazione efficace, assicurando un'ampia comunicazione di mission, vision, valori, obiettivi strategici e operativi a tutto il personale dell'organizzazione e agli altri portatori di interesse;

### **Sviluppare e implementare un sistema di gestione dell' *Istituzione Scolastica*, delle sue *performance* e del cambiamento**

- definire appropriate forme di gestione (livelli, funzioni, responsabilità e competenze) e assicurare un sistema di gestione dei processi;
- stabilire un sistema informativo che includa attività di audit interno;
- comunicare le iniziative di cambiamento e le ragioni del cambiamento al personale e ai principali portatori di interesse.

### **Motivare e supportare il personale dell' *Istituzione Scolastica* e agire come modello di ruolo**

- fungere da esempio, comportandosi coerentemente con gli obiettivi e i valori stabiliti;
- dimostrare la propria disponibilità ad accogliere i cambiamenti, agenda su feedback costruttivi; mantenere il personale regolarmente informato sulle questioni chiave dell' Istituzione Scolastica;
- stimolare, incoraggiando e creando le condizioni per la delega di autorità, responsabilità e competenze (empowerment);
- promuovere la didattica attraverso l'organizzazione di attività di sviluppo e sostegno ai docenti (dipartimenti disciplinari, conferenze dei coordinatori di classe, momenti di formazione nella scuola e in rete, attività di ricerca)

### **Gestire i rapporti con i politici e gli altri portatori di interesse al fine di per assicurare la condivisione delle responsabilità**

- mantenere relazioni proattive e regolari con gli uffici centrali e periferici del Ministero della Pubblica Istruzione, con gli assessorati competenti delle regioni e degli Enti Locali;
- sviluppare e mantenere partnership e connessioni in rete con i più importanti portatori di interesse (cittadini, organizzazioni non governative - ONG - , gruppi di interesse, aziende private, altre organizzazioni pubbliche, associazioni professionali);
- coinvolgere politici e altri portatori di interesse nella definizione degli obiettivi di risultato e impatto e nello sviluppo del sistema di gestione dell' Istituzione Scolastica;
- definire azioni e modalità con cui l'Istituzione Scolastica promuove la propria identità all'esterno.

## PROCESSI

Il modello **Modus** condivide l'idea che è alla base dello schema **CIPP** (Context – Input – Process – Product), per cui riconosce ai Processi un ruolo determinante per verificare l'efficacia e l'efficienza del sistema.

I Processi vanno considerati come insieme di attività consecutive che trasformano le risorse (input) in risultati e cioè in prodotti (output) ed effetti (outcome). Ogni processo è costituito da un insieme di azioni, che determinano nella scuola effetti che devono essere monitorati e valutati, in un'ottica di miglioramento decisionale.

Dopo tante ricerche dirette a definire le caratteristiche delle scuole efficaci, oggi possiamo affermare che è fondamentale il monitoraggio dei processi in atto nella scuola. Il processo in sé rappresenta infatti la dimensione dinamica e relazionale del sistema, in quanto è realtà in fieri, percorso costituito da molteplici step, che possono essere modificati o riconfermati in itinere da diversi soggetti decisori.

Visto che i processi nel sistema scuola sono molteplici e diversi, si pone il problema di una scelta: si tratta infatti di individuare dei processi nodali, i cosiddetti **Processi Chiave**, che rappresentino le aree di indagine di un modello di autovalutazione nella scuola.

Come distinguere un Processo Chiave rispetto all'insieme dei processi? Il processo chiave si distingue in quanto, rispetto ad altri processi, contribuisce direttamente al raggiungimento della **Mission** istituzionale dell'istituto, proponendosi come punto di riferimento degli slanci innovativi espressi dall'istituzione scolastica, quindi indicatore forte di qualità, secondo il punto di vista dei clienti e degli altri portatori di interesse (stakeholders).

Valutare le fasi di un processo chiave implica quindi anche un coinvolgimento costruttivo dei cittadini e dei clienti nella gestione del processo stesso, garantendone un continuo miglioramento in un'ottica di qualità e affidabilità.

Il processo chiave dunque rappresenta un'area complessa, in cui si sviluppano più sotto-processi in stretta relazione tra di loro, che va esplorata e monitorata nelle sue arterie più periferiche, con l'obiettivo di raccogliere dati, che forniscono, una volta elaborati e interpretati, le informazioni necessarie a valutare e ad attivare decisioni.

Il modello **Modus** vuole chiarire in che modo l'istituzione scolastica dapprima **identifica** e **gestisce**, quindi **migliora** e **sviluppa** i suoi processi chiave.

Modus riconosce come processi chiave del sistema scuola:

- 1. Il processo di INSEGNAMENTO/APPRENDIMENTO**
- 2. Il processo di PIANIFICAZIONE FORMATIVA**
- 3. L'insieme dei PROCESSI ORGANIZZATIVI**
- 4. Il processo di FORMAZIONE E SVILUPPO DELLA PROFESSIONALITA' DOCENTI**
- 5. I processi riconducibili al CLIMA SCOLASTICO**

## Il processo di INSEGNAMENTO/APPRENDIMENTO

Il processo di insegnamento apprendimento, pur fondamentale in una valutazione di sistema, non è stato da noi indagato con ricerca di indicatori e descrittori, nella consapevolezza che altri ambiti di ricerca hanno lavorato sia sulla valutazione degli apprendimenti che sulla certificazione delle competenze.

Si è convinti comunque che un corretto percorso valutativo che ha come scopo l'osservazione dell'esistente per l'individuazione di azioni di miglioramento abbia bisogno di una solida la cultura della valutazione, che nella scuola, non può non partire da una seria analisi dei concetti di apprendimento e valutazione da parte degli insegnanti.

Infatti l'apprendimento e la valutazione sono due corni dello stesso fuoco: non si può parlare di valutazione a prescindere dall'apprendimento, perché la valutazione è una delle motivazioni ad apprendere, e, oggi, in una società fortemente frammentata, la scuola fa molta fatica a portare a sintesi positiva le esperienze di ciascuno, ha difficoltà a fare crescere nelle teste dei giovani quei rami capaci di intessere reti significative che leghino le conoscenze alla vita e che formino, quindi le competenze.

Sviluppare competenze significa, perciò, lavorare perché le conoscenze, le abilità, le nozioni e le azioni si intreccino in vita reale, attraverso attività e compiti che mettano in moto sapere, saper fare e saper essere, il vissuto e il contesto, il conosciuto e il riconoscibile.

Allora l'apprendimento si sviluppa nel giovane se il lavoro in classe è lavoro di ricerca, di riflessione su ciò che si è fatto, di confronto con sé e con i compagni, ma non solo, anche con l'altro da sé, l'adulto.

Qual è il ruolo, la funzione, lo scopo della valutazione dell'apprendimento e quindi della valutazione del processo di insegnamento-apprendimento?

La valutazione ha prevalentemente la funzione di promozione sociale, quando e se mette al centro l'osservazione dei processi e non l'osservazione dei prodotti.

E', per ciò stesso, lo strumento che può modificare la possibilità di ciascuno ad ottenere risultati migliori nella formazione e, quindi, nella vita, secondo il dettato Costituzionale

In questo senso, la valutazione degli apprendimenti segue e regola l'intero processo di insegnamento- apprendimento, lo modula, serve per dare indicazioni di come stanno andando le cose, indica il punto ai docenti, porta a giorno le criticità, aiuta gli studenti, ma solo se descrive i processi e utilizza strumenti di riflessione

Si parla, in questo senso di valutazione di tipo qualitativo, attraverso la quale si ragiona sui contenuti dell'insegnamento, su ciò che si fa in classe per ottenere risultati, su come reagiscono gli alunni; insomma, si parla dei percorsi didattici e dei processi messi in atto, si lavora per la ricerca di una valutazione autentica e formativa, basata su compiti di realtà.

Molto lontano da questa visone è la valutazione in decimi prevista dalle norme attuali, perché difficilmente un numero può favorire la riflessione e la comunicazione didattica, o dare indicazioni sul percorso.

Pertanto il processo di insegnamento apprendimento va tenuto sotto controllo attraverso l'osservazione dei risultati che si attengono con la messa in atto di percorsi didattici che abbiano senso disciplinare e psicologico, che si inseriscono in un curricolo verticale che preveda crescita e sviluppo.

All'interno dei singoli percorsi dovranno essere previste tante prove di verifica, ma congruenti con il percorso stesso, perché è importante dare tante possibilità di riflessione e di assunzione di consapevolezza di ciò che si sta facendo sia agli alunni che agli insegnanti, attori entrambi del processo

Solo così si potrà costruire una più ampia cultura della valutazione, che permetterà di affrontare con spirito positivo sia la valutazione delle scuole che la valutazione degli insegnanti, insomma una valutazione di sistema volta a promuovere piuttosto che a selezionare.

## IL PROCESSO DI PIANIFICAZIONE FORMATIVA

Ogni scuola, in regime di autonomia, ha il compito di redigere il **Piano dell'Offerta Formativa** (POF), attraverso cui chiarisce e comunica la propria identità (Mission), i principi culturali e pedagogici a cui si ispira, i progetti e le attività. Il modello Modus intende valutare la completezza del POF e la sua adeguatezza, indagare cioè se il Piano sia articolato correttamente e in modo coerente rispetto alle esigenze formative rilevate sul territorio ed espresse dai clienti e dagli altri portatori di interesse (stakeholder). Di conseguenza emerge in quale misura ci sia una coerenza tra le scelte educative dichiarate nel POF e l'effettiva attività progettuale curricolare ed extracurricolare.

La Pianificazione Formativa rappresenta il processo basilare che regola l'azione formativa. Poiché si articola in diverse fasi, che si presentano in successione ciclica, è possibile parlare del Ciclo del Servizio Formativo (Diagramma n.1). Ogni segmento (o sottoprocesso) del processo di pianificazione formativa non deve rimanere invariato nel corso del tempo, perché deve evolversi e migliorarsi, per essere capace di soddisfare le esigenze dell'utenza.. Queste sono le fasi individuate all'interno del processo di pianificazione:

- la definizione dell'Offerta
- la progettazione dell'Offerta
- l'organizzazione per la realizzazione dell'Offerta
- l'erogazione dei servizi e controllo dei risultati
- la valutazione e riprogettazione dell'offerta

Il modello Modus intende valutare ogni fase della pianificazione, assumendo come indicatori gli aspetti essenziali di ciascuna fase.

### La definizione dell'Offerta Formativa

Per definire la propria offerta formativa, la scuola deve necessariamente svolgere **un'analisi del contesto territoriale**, raccogliendo dati che vanno sistematicamente e periodicamente aggiornati. Inoltre è necessario porre in essere delle rilevazioni di dati circa i bisogni formativi degli allievi e delle loro famiglie. Quindi si procede al reperimento delle risorse: interne (risorse strutturali e umane) ed esterne (realtà socioculturali ed enti locali). Sulla base dei dati rilevati, viene definita l'offerta formativa: la mission dell'istituto, le sue finalità educative, la carta dei servizi, la programmazione d'istituto. È fondamentale in questa fase la definizione delle specifiche competenze che si vuol far acquisire agli allievi al termine del percorso formativo. L'offerta formativa va comunicata al cittadino/cliente, in modo chiaro e sistematico, in eventi calendarizzati nell'organigramma d'istituto.

### La progettazione dell'Offerta Formativa

In questa fase vengono individuati e quindi progettati percorsi, attività ed esperienze che si considerano più efficaci per l'acquisizione delle competenze precedentemente definite. Nel programmare le azioni didattiche si tiene conto di situazioni specifiche rilevate negli allievi in entrata: multiculturalità, arretratezza culturale, disagio. Inoltre vengono progettati gli interventi per il recupero dei debiti e il potenziamento delle abilità. La progettazione dell'offerta formativa viene integrata dalla programmazione territoriale, secondo quanto previsto dall'autonomia didattica. Accanto ai percorsi e le attività vengono progettate le fasi e le modalità della valutazione, che riguardano il Piano dell'Offerta Formativa, i singoli progetti in esso compresi, l'attività dei docenti, il percorso formativo degli allievi.

## **L’organizzazione per la realizzazione dell’Offerta**

Per raggiungere gli obiettivi stabiliti nel modo più efficace ed efficiente, occorre progettare l’organizzazione complessiva del servizio e l’utilizzo delle risorse personali e strumentali. È il momento in cui tutti i servizi dell’istituto vengono messi in connessione tra loro, così che non si creino sovrapposizioni o al contrario disservizi. Organi collegiali, servizi amministrativi, gestione delle risorse interne, servizi offerti agli studenti, comunicazione tra le componenti della comunità scolastica e con eventuali enti presenti sul territorio, rapporti scuola-famiglia: sono le voci fondamentali che rientrano nella progettazione dell’organizzazione dei servizi.

## **L’erogazione dei servizi e controllo dei risultati**

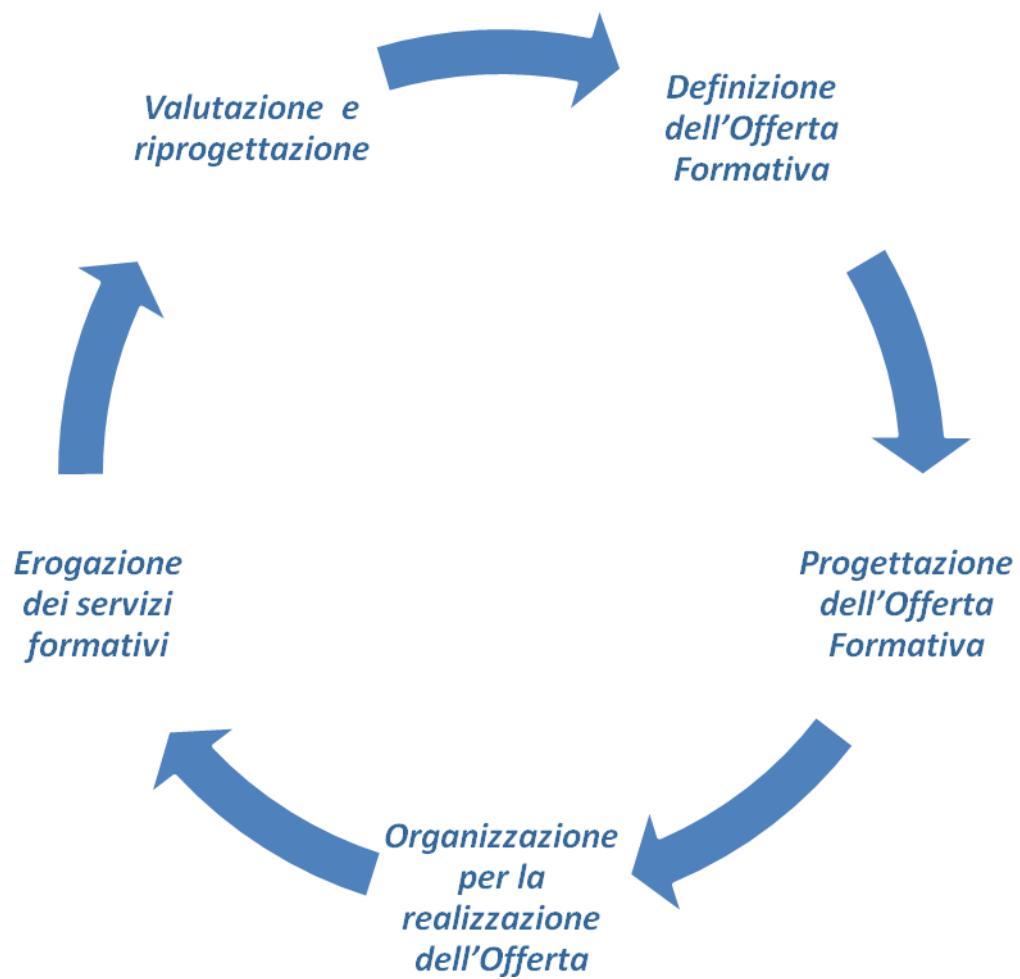
L’erogazione del servizio deve essere programmata in modo dettagliato, specificando le modalità delle attività didattiche e la loro flessibilità di fronte a determinate situazioni, anche impreviste. Il controllo dei risultati serve a far emergere eventuali difformità o incoerenze tra quanto dichiarato, in fase di definizione e progettazione, e quanto concretamente attuato. La verifica dei risultati realmente raggiunti permette una riflessione costruttiva da parte di tutte le componenti della comunità scolastica, in funzione della fase successiva.

## **La valutazione e la riprogettazione dell’Offerta Formativa**

I risultati prodotti vengono analizzati; soprattutto si rilevano gli scostamenti tra i risultati attesi e quelli realmente raggiunti, riflettendo sulle cause dell’insuccesso. La situazione in uscita degli allievi viene confrontata con quella in entrata. I risultati delle attività sono messi in relazione con le risorse umane e materiali impiegate per la loro realizzazione. In questa fase emerge l’indicatore della soddisfazione: da parte del personale docente, ausiliario e amministrativo; da parte dei clienti (gli studenti e le loro famiglie); da parte delle realtà presenti sul territorio. Dall’analisi dei punti di debolezza (e di quelli di forza) si parte per ri-progettare l’offerta, attuando modifiche e prendendo decisioni di intervento in un’ottica di miglioramento del servizio e della qualità.

## **Conclusione**

Ogni fase del ciclo formativo deve raggiungere **livelli di qualità**, riconoscibile nell’**efficacia**, nell’**efficienza**, nella **conformità** rispetto alla progettazione del POF, nel **grado di soddisfazione** dell’utenza. Aver definito gli aspetti essenziali di ciascuna fase, ne assicura il monitoraggio e il controllo dei risultati prodotti, quindi la valutazione. Il processo valutativo deve poter disporre di una cospicua e dettagliata **documentazione**, socializzata presso tutte le componenti scolastiche e presso i portatori d’interesse all’esterno dell’istituto, che sia punto di riferimento rispetto al presente, ma anche e soprattutto punto di partenza per successive attività di rilevazione, controllo e valutazione.



### 1. Diagramma del Ciclo del Servizio Formativo

## Strumenti di rilevazione

Per raccogliere dati significativi nell'ambito del processo di Pianificazione dell'Offerta Formativa, il modello Modus propone un **check-up dell'istituto**, che permette una rilevazione della funzionalità e della qualità della scuola. Lo strumento del check-up serve a riconoscere la **presenza** o l'**assenza** di attività che qualificano il servizio. Attraverso un **questionario** di 100 item, somministrato ad un campione significativo di docenti e al gruppo di autovalutazione della scuola, vengono raccolti dati su cosa FA l'istituto e cosa NON FA per realizzare l'Offerta Formativa. Il questionario rileva i dati in relazione alle diverse fasi del processo di pianificazione formativa, come risulta dalla tabella:

<b>Fase della Pianificazione formativa</b>	<b>Item</b>	<b>Punteggio massimo</b>
Definizione dell'Offerta Formativa	15	15
Progettazione dell'Offerta Formativa	25	25
Progettazione dei servizi offerti agli studenti	25	25
Erogazione e controllo dei risultati	15	15
Valutazione e riprogettazione dell'Offerta	20	20
<b>Punteggio totale delle fasi della Pianificazione formativa</b>		<b>100</b>

Si tratta di una rilevazione oggettiva di dati, che contribuisce in modo chiaro all'analisi della qualità del processo di Pianificazione dell'Offerta Formativa. I dati rilevati dal check-up, analizzati in modo trasversale, servono anche per valutare la **capacità di progettare e realizzare l'autonomia** dell'istituzione scolastica rispetto alle seguenti dimensioni:

- autonomia organizzativa
- autonomia didattica
- autonomia di ricerca, sviluppo e sperimentazione
- autonomia gestionale e amministrativa (progetti di alternanza scuola-lavoro)
- qualificazione dell'Offerta Formativa
- integrazione con realtà esterne

Altro strumento di rilevazione dati proposto dal modello Modus è il **Focus Group dei docenti**. Il Dirigente Scolastico, insieme al referente dell'autovalutazione, individua un gruppo di 6/8 docenti, che con l'aiuto di un conduttore riflette sul tema comune della **Valutazione dei risultati prodotti** e si interroga sulle possibilità di riprogettazione.

I dati rilevati attraverso la check-list e il Focus Group vengono confrontati, classificati, messi in relazione e interpretati così da ottenere **informazioni** significative.

## PROCESSI ORGANIZZATIVI

Un “processo” può essere definito come un insieme organizzato di attività e decisioni, che utilizza ed elabora una serie di *input* per ottenere *output* definiti.

Un *output* è il “*prodotto finito*”, cioè qualcosa che ha un valore ben identificabile per il destinatario e/o fruitore del processo stesso.

*Una qualunque scuola può essere descritta come un insieme di processi, sui quali intervengono diverse persone con ruoli diversi. Infatti i processi di lavoro hanno la caratteristica di non svolgersi all'interno di una singola unità organizzativa (un ufficio, un'aula, un laboratorio...) ma di essere trasversali rispetto alle strutture.*

*I processi del lavoro scolastico possono essere descritti e valutati attraverso degli indicatori che hanno lo scopo di aiutare chi organizza i processi e chi vi lavora operativamente a capire come funziona il lavoro, se ci sono percorsi irrazionali, se ci sono fasi in cui sarebbe possibile risparmiare tempo e risorse, ecc. Valutare il processo in modo analitico ci aiuta a considerare con estrema attenzione tutti i particolari legati al modo in cui si lavora, così che scomponendo i processi nelle varie fasi di cui si compone si possono più facilmente definire gli obiettivi, le tecnologie, le risorse umane con determinati ruoli e competenze, le attività da svolgere, i vincoli ecc.*

## FATTORI DI QUALITA' E INDICATORI DI PROCESSO

Per poter stabilire qual è il processo “eccellente”, quello da prendere ad esempio, occorre ovviamente definire dei parametri relativi all’efficienza oppure all’efficacia riferite alle diverse aree di indagine. La definizione dei parametri, o indicatori di processo, rappresenta la parte più complicata della ricerca, soprattutto rispetto alla cultura dominante legata all’adempimento e non alla misurazione finalizzata alla valutazione.

In una prospettiva di miglioramento i “fattori di qualità” sono individuati nei seguenti criteri ed indicatori di processo:

### Fattori di qualità

- Collegialità e coesione
- Modalità di lavoro
- Strutture e funzioni
- Esplicitazione dei compiti e obiettivi

La presenza di modalità organizzative che favoriscono la collegialità e la coesione determina un fattore di qualità alto; infatti molti studi sulle scuole efficaci hanno evidenziato l’impatto positivo che la collaborazione tra insegnanti e/o l’assunzione collettiva di responsabilità in determinati settori possono avere sulla riuscita scolastica, sulla professionalità dei docenti, sulle condizioni che favoriscono eque opportunità di apprendere all’interno delle istituzioni scolastiche.

## Indicatori di processo:

- Staff di presidenza (collaboratori, deleghe, funzioni strumentali)
- dipartimenti di aree disciplinari, articolazione Collegio dei Docenti (progettazione didattica)
- coordinamento di CdC, paralleli di corso, di indirizzo (organizzazione didattica)
- commissioni di lavoro e raccordo tra le varie commissioni
- momenti di raccordo tra i diversi livelli livelli organizzativi documentati, (rapporto n° incontri formalizzati ( con convocazione ufficiale) del D.S. con figure organizzative nell'a.s. (ossia docenti con ruoli formalizzati di coordinamento gruppi di lavoro) e/o gruppi di lavoro / numero gruppi di lavoro
- N. di funzioni strumentali attivate
- % docenti con prestazioni aggiuntive di non insegnamento oltre alle normali attività connesse con l'insegnamento
- % personale che partecipa a gruppi di lavoro o commissioni
- % personale con incarichi di leadership (coordinamento di altri colleghi o progetti, esclusi i coordinatori C.d.C) ( docenti con ruoli / totale docenti) ( il docente che copre più ruoli vale1)
- % personale interno (appartenente all'Istituto) sul totale di personale coinvolto in attività aggiuntive di insegnamento e/o di arricchimento dell'offerta formativa

## ELABORAZIONE DEL QUESTIONARIO

Tenuto conto che le maggiori difficoltà si incontrano nel descrivere gli indicatori, gli aspetti, le variabili delle aree di ricerca, ossia del cosa 'stia per' o rappresenti quell'area specifica, nell'elaborare il questionario/check-list si è proceduto attraverso una selezione di aree problematiche generali rispetto alle quali convogliare la nostra indagine.

Per quanto riguarda **i processi dell'organizzazione scolastica** abbiamo individuato le seguenti aree di indagine:

<b>A. Pianificazione della Didattica</b>	<b>l'offerta formativa (progettazione del piano dell'offerta formativa, progettazione del curricolo e della didattica, servizio realmente offerto, scelte adottate nella valutazione degli studenti);</b>
<b>B. Pianificazione e sviluppo risorse</b>	<b>lo stato di manutenzione delle strutture scolastiche e l'uso degli spazi;</b>

<b>C. Pianificazione dell'apporto delle risorse esterne</b>	<b>la gestione delle risorse finanziarie (intesa come capacità di investire, avere una gestione finanziaria equilibrata, diversificare le fonti di finanziamento);</b>
<b>D. Pianificazione della gestione risorse interne e della comunicazione interna ed esterna</b>	<b>lo stile di direzione e coordinamento (che comprende le modalità di attribuzione dei ruoli e la gestione delle risorse economiche per il personale, la presenza di gruppi di lavoro tra insegnanti come indice di collaborazione).</b>
<b>E. Documentazione pianificazione</b>	<b>l'utilizzo di forme di valutazione interna; documentazione dell'attività svolta; archivi</b>

Abbiamo successivamente proceduto alla selezione di **indicatori** che, tenendo in considerazione le aree di ricerca, potessero restituire in modo chiaro la visione dello status quo della scuola attraverso una descrizione chiara del processo organizzativo e capaci di fornire informazioni relative ai problemi in atto o futuri, indicatori utili a prendere decisioni di intervento sulle cose che non vanno nella scuola, ma soprattutto che colgano relazioni ed aspetti facilmente comprensibili e, all'occasione, modificabili considerando la trasferibilità dell'esperienza.

Il questionario, strutturato in modo che ogni quesito proposto abbia come risposta una affermazione o una negazione, fa emergere immediatamente il risultato: una scuola di qualità è descritta solo con risposte tutte affermative.

Seguendo questo iter, i quadri concettuali di riferimento sono chiari e possono essere facilmente misurati, inoltre i sistemi di indicatori, che sono sempre in continua evoluzione, possono facilmente essere adeguati a nuove situazioni, così che gli indicatori da noi proposti possono essere aggiornati attraverso un lavoro di rielaborazione continua dei quadri concettuali e delle relative strutture di raccolta delle informazioni.

Tutte le risposte negative, riconducibili alle distinte aree di indagine visualizzano le criticità dei processi organizzativi, e sono dunque questi che meritano di essere rivisti e corretti.

## **FORMAZIONE E SVILUPPO DELLA PROFESSIONALITA' DOCENTI**

Nell' ambito dei processi di riforma e di innovazione, la formazione costituisce una leva strategica fondamentale per lo sviluppo professionale dei docenti, per il necessario sostegno agli obiettivi di cambiamento, per una efficace politica di sviluppo delle risorse umane attraverso qualificate iniziative di prima formazione e di formazione in servizio, di mobilità, riqualificazione e riconversione professionale, nonché di interventi formativi finalizzati a specifiche esigenze. La formazione deve accompagnare, senza soluzione di continuità, il docente e deve realizzarsi attraverso una pluralità di esperienze formative e professionali (il "normale" insegnamento, la

progettazione dell'offerta formativa, la ricerca didattica, le attività di aggiornamento e formazione in servizio, ecc.).

Gli obiettivi formativi assunti come prioritari dovranno porre particolare attenzione:

- ai processi di innovazione;
- al potenziamento e al miglioramento della qualità professionale;
- al potenziamento dell'offerta formativa sul territorio, con particolare riguardo alla prevenzione dell' insuccesso scolastico e al recupero degli abbandoni, nonché alla esigenza di formazione continua degli adulti;
- ai supporti dei processi di riqualificazione dei docenti ;
- all' introduzione e alla valorizzazione dell' autoaggiornamento.

Diventa quindi indispensabile indagare come l'istituzione scolastica sostenga ed incrementi la professionalità dei docenti, in particolare attraverso:

- LA PARTECIPAZIONE AD ATTIVITA' DI FORMAZIONE E AGGIORNAMENTO ORGANIZZATE DA ENTI QUALIFICATI ED ACCREDITATI;
- ATTIVAZIONE DI ACCORDI DI RETE, CONVENZIONI, CONSORZI
- INVESTIMENTO DI RISORSE NELL'INNOVAZIONE E NELLO SVILUPPO PROFESSIONALE
- VERIFICA DELLA RICADUTA DELLE ATTIVITA' DI FORMAZIONE E AGGIORNAMENTO NELLA PRATICA DIDATTICA.

Occorre costruire indicatori in grado di rilevare i processi formativi posti in essere dalla istituzione scolastica per il conseguimento di una idonea formazione culturale e professionale degli insegnanti quali:

- N. ore medie di aggiornamento dei docenti (coerenti con il POF)
- % docenti coinvolti in attività di aggiornamento (coerenti con il POF)
- N. medio di ore di aggiornamento organizzato dalla scuola per docente
- N. medio di ore di aggiornamento organizzato da Enti qualificati e accreditati per docente.

È utile conoscere anche la partecipazione a corsi di formazione e aggiornamento non finanziati dalla scuola, che il singolo docente decide di seguire per la propria crescita professionale.

## **CLIMA SCOLASTICO**

Numerosi studi hanno messo in evidenza le correlazioni significative tra il clima scolastico e i risultati degli studenti. Le ricerche sulle scuole efficaci individuano, tra le connotazioni che concorrono a delineare il profilo di una "scuola di qualità", la presenza di un buon clima di lavoro e di un ethos positivo.

In riferimento al clima scolastico, la ricerca ha avuto come oggetto la qualità delle relazioni fra le varie componenti della scuola e del grado di coinvolgimento di famiglie e studenti (portatori di interesse) nella progettazione e nell'erogazione di servizi/prodotti e/o nella definizione dei processi decisionali.

Al fine di valutare i suddetti aspetti, da assumersi come fattori di qualità, si propongono i seguenti indicatori:

- Numero sospensioni, ammonizioni scritte, note sul registro rispetto al totale degli alunni
- Numero reclami scritti da parte di genitori, docenti, non docenti, alunni rispetto al totale degli alunni
- Numero medio di giorni di assenza dei docenti (*n.assenze docenti / n. docenti effettivamente in servizio*)
- Numero medio di giorni di assenza degli alunni
- N. medio ore di assenza degli studenti (*solo per scuola secondaria 2° grado*)
- N° medio assenze ATA (eccetto ferie, mandati amministrativi, maternità, gravi patologie) *n.assenze ATA / n. ATA effettivamente in servizio*
- N° di encomi formalizzati da parte del DS
- % personale che chiede trasferimento volontario
- n. iniziative promosse e organizzate dalle rappresentanze studentesche (*solo per scuola secondaria 2° grado*)
- % partecipazione delle famiglie incontri scuola/famiglia
- % partecipazione genitori alle elezioni dei rappresentanti di classe
- n. genitori che partecipano ai consigli di classe
- numero medio di studenti che partecipano ai consigli di classe
- n. iniziative organizzate con il coinvolgimento diretto dei genitori
- n. di iniziative organizzate con il coinvolgimento diretto degli studenti.

Per una maggiore comprensione ed approfondimento dei processi riconducibili al clima scolastico, oltre ai dati rilevabili in modo oggettivo, è opportuno indagare le relazioni tra alunni, quelle tra alunni e insegnanti, le relazioni tra le diverse componenti dell'istituzione scolastica ed infine le relazioni scuola/famiglie.

Un buon clima scolastico è in grado di facilitare i processi di insegnamento/apprendimento, al punto da costituire il presupposto imprescindibile perché sia raggiunto il traguardo del successo formativo dei giovani. Dalla qualità del clima scolastico dipende in gran parte il superamento di ogni forma di disagio da parte dell'allievo, quindi il raggiungimento del suo benessere fisico, psichico e morale, così che diventi capace di esprimere e realizzare potenziali interni, adattandosi ai vincoli del contesto. Per cui la valutazione del clima scolastico da una parte fornisce indicazioni utili ai fini della prevenzione di situazioni di disagio, dall'altra costituisce un ostacolo alla manifestazione degli aspetti "devianti" della vita giovanile.

Attraverso la somministrazione di questionari si possono rilevare le percezioni di tutti gli attori coinvolti in questi processi.

Per analizzare il clima scolastico, può risultare particolarmente utile ed efficace lo strumento del focus group: attraverso una discussione guidata ed il confronto che da essa si genera, il focus favorisce ipotesi e possibili soluzioni.

La gestione del focus segue alcune fasi

**fase preliminare:** si riuniscono i partecipanti, il coordinatore fornisce informazioni esaurienti su cos'è un focus e sulla sua funzione, affinché ognuno conosca questa tecnica di indagine e sia consapevole del ruolo che è chiamato a svolgere

- **condivisione delle regole:** il coordinatore condivide con il gruppo le regole da rispettare per il buon andamento del focus
- **riscaldamento:** il coordinatore invita i partecipanti a presentarsi; si fa conoscenza, si introduce l'argomento

- **svolgimento del focus group:** si entra nel vivo dell'argomento. Il coordinatore interagisce con il gruppo; colui che verbalizza trascrive i contenuti degli interventi, riportando, se necessario, anche i messaggi non verbali.

E' assolutamente necessario far sì che i partecipanti rispettino le regole per evitare che la discussione porti "in altre direzioni":

- rispetta il tuo turno per parlare
- evita di parlare insieme ad un altro
- ascolta ogni componente del gruppo
- attieniti all'argomento trattato
- evita i "temi personali"
- non giudicare gli altri e le loro opinioni
- tieni presente il tuo ruolo all'interno della scuola
- esprimi le tue opinioni con sincerità.

Nella fase di riscaldamento, ogni partecipante è invitato a presentarsi e a dire qualcosa di sé per farsi conoscere. E' invitato altresì a porre domande per ulteriori chiarimenti. Poi il conduttore introduce il tema utilizzando la metafora del clima meteorologico. Il clima scolastico è costituito di fatto da una serie di fattori e di condizioni che possono essere paragonati alle condizioni climatiche:

- il sole richiama una condizione di serenità e di gioia
- la pioggia situazioni che generano tristezza
- la nuvolosità può indicare un disagio
- il vento la rabbia, ecc.

Per facilitare l'espressione dei sentimenti e dei punti di vista, il conduttore mette a disposizione delle schede che riproducono le varie condizioni meteorologiche e invita i partecipanti a servirsene se necessario.

Durante il focus, la figura del coordinatore è fondamentale

- interagisce con il gruppo
- non esprime opinioni
- è attento affinché ogni partecipante possa esprimere il proprio pensiero
- stimola la conversazione mediante domande-guida (le stesse domande presenti nel questionario)
- riformula le risposte, se necessario, in modo da chiarire ulteriormente i punti di vista

Chi verbalizza, invece, ha il compito di registrare tutte le risposte; non può intervenire durante le conversazioni; deve occupare una posizione esterna al gruppo.

**L'analisi dei dati** costituisce il momento più delicato della ricerca in quanto è indispensabile ridurre al minimo l'interpretazione soggettiva. La lettura di ogni dato può non essere univoca, quindi, è necessario costituire un nucleo di autovalutazione in grado di operare una lettura attenta e conforme a quanto espresso dalle persone coinvolte.

La tabulazione dei dati ricavati dal focus group può essere facilitata dal

#### DIAGRAMMA DI SWOR

PUNTI DI FORZA	PUNTI DI DEBOLEZZA
Presente	Presente
OPPORTUNITÀ'	DIFFICOLTÀ'
Futuro	Futuro

## EFFICACIA (contesto, risorse, risultati)

L'**analisi di efficacia ed efficienza** consente di raccogliere dati relativi al **contesto**, alle **risorse** e ai **risultati** ottenuti che permettono di elaborare indicatori per valutare:

- il *contesto* socio economico di riferimento;
- le caratteristiche degli studenti in ingresso;
- le *risorse* umane, strutturali ed economiche finanziarie a disposizione;
- i *risultati* raggiunti in termini di efficienza rispetto alle risorse impiegate;
- i *risultati* in termini di apprendimento (Efficacia).

### CONTESTO

L'analisi del contesto è il primo ambito di indagine per la progettazione dell'attività educativa della scuola, che deve saper adeguare la sua efficacia alla realtà dell'ambiente in cui la scuola è inserita, valutandone i punti di forza, ma anche di criticità.

Se la scuola va intesa come risorsa per la comunità, infatti, essa non può progettare prescindendo dalle condizioni locali in cui la sua azione va a collocarsi.

Questa macroarea è suddivisibile in quattro aree:

#### 1) livello dei servizi culturali del territorio:

per comprendere il sistema in cui la scuola è inserita è fondamentale conoscere il numero delle altre istituzioni scolastiche distribuite entro un raggio di 2°o 3 Km di distanza; la presenza di Centri culturali di vario genere ( cinema, teatro, Università, centri ricreativi e sportivi) che offrano stimoli e occasioni culturali interagenti con l'azione educativa del sistema scolastico.

#### 2) livello culturale e background socio-economico delle famiglie:

Rilevante è conoscere l'ambiente di provenienza degli alunni, ossia il livello di istruzione dei genitori e la loro occupazione. Questi dati informano sugli stimoli culturali e sulle esperienze, spesso legati al successo scolastico, offerti dalle famiglie. L'apprendimento risulta più efficace quando sia la famiglia che la scuola operano all'unisono e quando sono sostenute dalle medesime impostazioni valoriali. Fondamentale è pure la conoscenza delle risorse materiali messe a disposizione dalla famiglia per l'istruzione. Compito della scuola è proprio quello di garantire equità della formazione e creare per tutti gli alunni pari opportunità; pertanto valutare queste condizioni di partenza consente una azione più consapevole e incisiva lì dove istruzione e reddito familiari potrebbero non supportare il risultato dell'istruzione scolastica.

#### 3) caratteristiche degli studenti in ingresso:

in questa area sono presenti indicatori che descrivono le caratteristiche scolastiche e culturali degli studenti. Partendo dalla rispondenza tra giudizio assegnato nel corso di studi precedente ( 2<sup>^</sup> elementare, 5<sup>^</sup> elementare, 3<sup>^</sup> media) e iscrizione al corso di studi successivo, si pone attenzione poi sulla regolarità del corso di studi, quindi sulla sospensione di giudizio ( per la scuola secondaria di 2<sup>^</sup> grado) e sulle ripetenze. La lettura di questi dati consente ai docenti di avere informazioni per riflettere sulle proprie scelte didattiche e metodologiche. Seguono indicatori relativi alle

caratteristiche demografiche, ossia situazioni di pendolarismo e presenza di studenti non di madre lingua italiana. Completa il quadro l'analisi della percentuale di studenti con disabilità. Conoscere il numero degli stranieri e dei disabili presenti nelle classi e nell'istituto è fondamentale perché la scuola pianifichi una offerta formativa più idonea alle loro esigenze educative oltre che capace di integrare e controllare queste situazioni di svantaggio.

#### ***4) evoluzione delle iscrizioni :***

gli indicatori di questa area intendono rilevare l'evoluzione delle iscrizioni nella scuola primaria e nella secondaria di 1<sup>^</sup> e di 2<sup>^</sup> grado, eventuali passaggi da altra scuola o da altri bacini d'utenza, il numero delle classi e degli alunni per classe. Tali percentuali forniscono misura dell'ampiezza della scuola, ma possono essere letti anche come indicatori della qualità del sistema scolastico e del gradimento dell'utenza dei servizi erogati dalla scuola.

## **RISORSE**

Le risorse di cui una scuola dispone sono umane, strutturali e finanziarie, input di cui occorre tener conto nella pianificazione del servizio scolastico.

#### ***1) Risorse umane :***

la prima area procede all'osservazione del personale impegnato nella scuola, docenti e personale A.T.A., valutandone il numero, il tipo di contratto, l'anzianità di servizio e la stabilità nella scuola.

Relativamente ai docenti, particolarmente l'anzianità di servizio e la continuità didattica possono essere valutate positivamente in funzione della preparazione degli studenti nei diversi cicli scolastici. Diversi tipi di contratto, infatti, spesso non garantiscono il successo scolastico, determinando una variabile qualitativa nel metodo e nei livelli di apprendimento.

Il personale ausiliario, tecnico e amministrativo poi supporta la funzione dell'insegnante. Numero e anzianità di servizio nella scuola sono fattori determinanti anche a livello di altri processi scolastici in atto.

#### ***2) Risorse strutturali :***

in questa area si raccolgono, come si desume dagli indicatori, informazioni relative all'ampiezza della scuola e all'adeguatezza dell'edificio o degli edifici da cui è costituita. A queste caratteristiche va strettamente legata l'organizzazione didattica, la gestione del personale e l'uso delle risorse finanziarie. Corredano questo primo dato, la definizione degli spazi verdi e dei parcheggi, la dotazione delle palestre, il numero e l'ampiezza delle classi rapportate al numero medio degli alunni in queste collocati.

Fondamentale nel contesto educativo attuale è la presenza di laboratori, strumenti che qualificano l'offerta formativa erogata dalla scuola. Per sviluppare competenze legate alle nuove tecnologie dell'informazione occorre innanzitutto rilevare il numero dei PC presenti nei laboratori e la presenza di collegamenti internet e di reti interne, ossia la possibilità reale degli studenti di accedere a queste dotazioni. Infine la biblioteca è un elemento qualificante del servizio scolastico,

per gli stimoli e le possibilità di consultazione che offre, chiaramente subordinate alla sua dotazione.

### 3) Risorse finanziarie :

quest'area mira ad accettare gli investimenti da parte dello Stato e più in generale il totale delle entrate per ogni studente, erogate da Enti pubblici e/o privati , nonché dalle famiglie ( tasse scolastiche). Tali finanziamenti sono fortemente differenziati a seconda dei livelli di istruzione, ma rilevano anche la capacità della scuola di attivarsi nel territorio per reperire altri finanziamenti. Questi indicatori oltre a dare una misura dell'investimento nel settore dell'istruzione, quindi dell'importanza attribuita alla scuola, accertano le possibilità reali di progettazione e iniziativa subordinate strettamente alle risorse finanziarie.

## RISULTATI

La valutazione dei risultati è il momento conclusivo, ma anche quello più significativo in un processo di autovalutazione di Istituto. Difatti questo feedback può funzionare come elemento di stimolo all'autoriflessione e conseguentemente come punto di partenza per il miglioramento interno della scuola.

La lettura dei risultati oltre a fornire un'immagine immediata del funzionamento di una data scuola, mette anche in discussione i processi e le risorse attivati, validi appunto nel momento in cui garantiscono buoni risultati finali. In questa fase è fondamentale che la valutazione interna si integri con la valutazione esterna, il cui compito principale è proprio quello di assicurare che non vi siano grandi discrepanze tra i singoli istituti , garantendo così omogeneità della qualità del sistema. La valutazione esterna punta a far assumere agli Istituti scolastici la responsabilità del servizio reso, aiutando le scuole a identificare i loro punti di forza e di debolezza e le azioni migliorative da ricercare.

Questa macroarea include tre aree :

### 1) Risultati interni :

sono indicatori puramente quantitativi del rendimento del sistema scolastico o meglio del successo scolastico inteso proprio come capacità della scuola di non lasciare indietro i propri alunni e di non consentire l'abbandono.

Si procede, difatti, alla rilevazione della percentuale del tasso di alunni promossi per anno di corso, del tasso di promozione con sospensione di giudizio ( nella scuola secondaria di 2<sup>o</sup> grado), della percentuale di alunni che hanno superato l'esame di stato ( scuola secondaria di 1<sup>o</sup> e di 2<sup>o</sup> grado) , tabulando anche i risultati finali superiori a 80 ( scuola secondaria di 2<sup>o</sup> grado) o compresi tra 8 e 10 ( scuola secondaria di 1<sup>o</sup> grado). Gli indicatori poi misurano il tasso di proseguimento negli studi, puntando particolarmente l'attenzione sulle iscrizioni ad indirizzi scientifici sia a livello di scuola secondari di 2<sup>o</sup> grado che di corso universitario.

Concludono l'analisi di questa area gli indicatori relativi al tasso di abbandono scolastico nelle sue varie forme , problema di sempre maggiore attenzione nei monitoraggi nazionali.

## 2) Risultati esterni :

l'area descrive gli output e gli outcome rispetto agli obiettivi prefissati. Prove strutturate di apprendimento a livello di Istituto, di rete e di Servizio Nazionale di Valutazione , oltre che i voti ottenuti dagli studenti agli Esami di Stato consentono di valutare conoscenze curriculare e competenze maturate dagli alunni a conclusione di ogni ciclo e lungo il percorso scolastico. Tali risultati sono importanti non solo per la prosecuzione degli studi o per accedere al mondo del lavoro, ma più in generale per valutare la consapevolezza con cui gli studenti entrano a far parte della società come cittadini attivi, capaci di applicare in contesti extrascolastici quanto appreso.

L'analisi di questi risultati , soprattutto delle prove somministrate dall'esterno, costituisce una guida per i docenti per migliorare l'insegnamento. Parimenti la votazione ottenuta dagli studenti al termine del 1<sup>^</sup> e del 2<sup>^</sup> ciclo assumono un rilievo significativo per i docenti , per i genitori e per le singole istituzioni scolastiche.

Due indicatori, infine, danno conto del tasso di inserimento nel mondo del lavoro e dell'indice di coerenza con il titolo di studio conseguito.

## 3) Risultati delle performance sociali dell'Istituzione scolastica:

in questa area viene misurata sostanzialmente l' immagine che la scuola riesca a dare di sé all'esterno e la percezione che il tessuto sociale e territoriale ha delle performance maturate ed espresse dall'Istituzione Scolastica. Alcuni indicatori valutano il numero delle lettere di apprezzamento verso la scuola e il coinvolgimento di rappresentanti del territorio a iniziative organizzate dalla scuola. Anche i riconoscimenti e l'attenzione dei media alle attività di un Istituto sono indicative del gradimento delle prestazioni della scuola.

<b>CONTESTO</b>	
<b>LIVELLO DEI SERVIZI CULTURALI DEL TERRITORIO</b>	<p><b>(considerare la presenza di strutture comprese indicativamente entro un raggio di 2 - 3Km dall'Istituzione scolastica)</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Altre istituzioni scolastiche del 1<sup>o</sup> ciclo (statali e non statali)</li><li>• Altre istituzioni scolastiche del 2<sup>o</sup> ciclo (statali e non statali)</li><li>• Biblioteche</li><li>• Cinema</li><li>• Teatri</li><li>• Università</li><li>• Centri ricreativi ( oratori, centri comunali,)</li><li>• Associazioni sportive/impianti sportivi</li><li>• Altre associazioni (ambientali, musicali, ecc.)</li></ul> <p>(indicatori tratti da diametro/ questionario per la valutazione di sistema INVALSI 2005/2006)</p>
<b>LIVELLO CULTURALE DELLE FAMIGLIE</b>	Distribuzione percentuale dei genitori per titolo di studio
<b>BACKGROUND SOCIO-ECONOMICO</b>	Tipo di occupazione di entrambi i genitori Risorse materiali disponibili a casa: libri, computer, collegamento Internet

<b>CARATTERISTICHE DEGLI STUDENTI IN INGRESSO</b>	<p>% di alunni che impiegano più di trenta minuti per raggiungere la scuola</p> <p>% di alunni che non sono di lingua madre italiana</p> <p>% studenti con disabilità</p> <p>Distribuzione % degli alunni in ingresso in classe III elementare secondo il giudizio riportato al termine della classe II elementare</p> <p>Distribuzione % degli alunni in ingresso in classe I media secondo il giudizio riportato al termine della classe V elementare ( italiano, matematica , scienze)</p> <p>Distribuzione % degli alunni in ingresso in classe I superiore secondo il giudizio riportato al termine della classe III media ( italiano, matematica , scienze, lingua straniera)</p> <p>Studenti in ritardo in ingresso su totale studenti in ingresso</p> <p>Tasso di regolarità ciclo precedente: distribuzione % studenti che hanno svolto con regolarità ( senza ripetenze) il ciclo precedente</p> <p>Distribuzione % di studenti iscritti che hanno avuto la sospensione del giudizio nell'a.s. precedente</p> <p>Distribuzione % di studenti che hanno avuto la sospensione del giudizio nelle materie scientifiche nell'a.s. precedente</p> <p>Distribuzione % di studenti che hanno avuto la sospensione del giudizio nelle materie letterarie nell'a.s. precedente</p> <p>Tasso di partecipazione associazionismo e volontariato</p> <p>Tasso di partecipazione associazionismo sportivo</p>
<b>EVOLUZIONE DELLE ISCRIZIONI</b>	<p>Evoluzione % delle iscrizioni in complesso nella scuola elementare (ultimi tre anni)</p> <p>Evoluzione % delle iscrizioni in complesso nella scuola media</p> <p>Evoluzione % delle iscrizioni in complesso nella scuola superiore</p> <p>Evoluzione % delle iscrizioni al I anno di corso nella scuola elementare</p> <p>Evoluzione % delle iscrizioni al I anno di corso nella scuola elementare</p> <p>Evoluzione % delle iscrizioni al I anno di corso nella scuola media</p> <p>Evoluzione % delle iscrizioni al I anno di corso nella scuola superiore</p>
<b>EVOLUZIONE DELLE ISCRIZIONI</b>	<p>% di studenti provenienti da un altro bacino d'utenza</p> <p>% passaggi da altra scuola o formazione professionale nel biennio iniziale (solo per scuola secondaria 2° grado)</p> <p>% passaggi da altra scuola o formazione professionale nel triennio finale (solo per scuola secondaria 2° grado)</p> <p>% alunni in entrata durante l'anno (solo per 1° ciclo)</p>
<b>DATI GENERALI DELL'ISTITUTO</b>	<p>Numero classi</p> <p>Numero medio di studenti per classe</p>

INDICATORI DI RISORSE	
<b>RISORSE UMANE</b>	<p><b>DATI GENERALI DELL'ISTITUTO</b></p> <p>Numero docenti effettivamente in servizio di cui specificare n. docenti con orario non completo (spezzoni, part time)  % docenti a tempo determinato su totale docenti effettivamente in servizio  Anzianità media di servizio dei docenti  N. personale ATA effettivamente in servizio  % personale ATA a tempo determinato su totale effettivamente in servizio  Anzianità media di servizio del personale ATA  Rapporto alunni/insegnanti  Rapporto alunni/personale ATA  Numero di partecipazioni attestate ad attività di formazione in servizio ( presso la scuola stessa o ente accreditato) di tutti i docenti  Padronanza di tecnologie innovative: % di docenti che dichiarano di padroneggiare le ICT</p>
	<p><b>STABILITÀ DELLE RISORSE UMANE</b></p> <p>Numero anni di permanenza del dirigente scolastico nell'istituto  Anni di esperienza come D.S.  Percentuale docenti presenti anche nel precedente anno scolastico  Livello di permanenza dei docenti nella scuola: % docenti con una anzianità di servizio nella scuola &gt; 5 anni  % personale ATA in servizio nella scuola da un numero di anni &gt; 3</p>
<b>RISORSE STRUTTURALI</b>	<p>Numero di edifici da cui è composta la scuola,specificando se si tratta di strutture impropriamente adattate ad edificio scolastico</p> <p>n. Aule utilizzate per la didattica  n. laboratori scientifici, multimediali, artistico-espressivi, spazi polivalenti...)</p> <p>biblioteca - numero volumi presenti, N. Audiovisivi (DVD, CD audio, VHS)</p> <p>Numero di studenti per laboratorio  Metri quadri di palestre disponibili per alunno  Superficie totale destinata a verde  Superficie totale destinata a parcheggi</p>
<b>RISORSE TECNOLOGICHE</b>	<p>Numero alunni per computer (utilizzato in attività didattiche)  Presenza di collegamento Internet  Presenza di collegamento in rete interna</p>

<b>RISORSE FINANZIARIE</b>	<b>FONDO D'ISTITUTO</b>
	Ammontare medio per alunno
	<b>FINANZIAMENTO DELLE FAMIGLIE</b>
	Ammontare contributi annualmente richiesti alle famiglie all'atto dell'iscrizione Ammontare contributi richiesti alle famiglie diversi da quelli richiesti all'atto dell'iscrizione Ammontare medio per alunno del finanziamento complessivo delle famiglie
	<b>FINANZIAMENTO DA ALTRI SOGGETTI</b>
	Ammontare complessivo dei finanziamenti di Enti pubblici e soggetti privati per partecipazioni a progetti Ammontare medio per alunno dei finanziamenti complessivi di altri Enti pubblici e privati Ammontare complessivo dei finanziamenti per partecipazioni a progetti europei Ammontare complessivo dei finanziamenti derivanti da sponsorizzazioni
	<b>ALTRI FINANZIAMENTI</b>
	Ammontare complessivo

<b>RISULTATI</b>	<b>RISULTATI INTERNI</b>
	<p>Abbandono degli alunni:  % alunni frequentanti nel precedente anno scolastico che non si sono iscritti nel corrente anno scolastico</p> <p>Tasso di dropout: numero di studenti che abbandonano la scuola senza concludere l'anno scolastico ( esclusi i trasferimenti)</p> <p>% passaggi ad altra scuola o formazione professionale nel biennio iniziale (solo per scuola secondaria 2° grado)</p>
	<b>RISULTATI ISTITUZIONALI</b>
	<p>Tasso di promozione</p> <p>Tasso di alunni con sospensione del giudizio</p> <p>Tasso di promozione alunni con sospensione di giudizio</p> <p>Tasso di sospensione del giudizio in discipline scientifiche: % studenti che hanno riportato debiti formativi nelle materie scientifiche</p> <p>% studenti promossi per anno di corso</p> <p>Distribuzione percentuale di alunni di classe V elementare secondo il giudizio riportato in italiano e matematica</p> <p>% di alunni interni che hanno superato l'esame di Stato ( scuola secondaria 1° e 2° grado)</p> <p>Punteggio medio ottenuto dagli alunni interni negli esami di stato ( scuola secondaria 1° e 2° grado)</p> <p>Tasso di studenti con valutazione compresa tra 8 e 10 ( secondaria 1°)</p> <p>Tasso di studenti con valutazione superiore a 80 ( scuola secondaria 2°)</p> <p>Tasso di regolarità del percorso scolastico: numero di studenti che hanno superato l'anno finale del ciclo di studi senza ripetenze</p> <p>Tasso di prosecuzione in studi scientifici nel ciclo successivo: totale studenti che si iscrivono ad un liceo scientifico ( scuole medie) o che si iscrivono a corsi universitari di tipo scientifico</p> <p>Raccolta di dati relativi a prove strutturate di apprendimento di Istituto, di rete, nazionali (prove INVALSI, Esami di Stato) (Gli istituti scolastici provvedono a raccogliere e a valutare al proprio interno i dati relativi agli esiti di prove strutturate cui hanno partecipato gli alunni dell'istituto)</p>
	<b>RIUSCITA SCOLASTICA</b>
	<p>Percentuale di alunni licenziati nel precedente anno scolastico, bocciati nell'anno successivo</p>

<b>RISULTATI ESTERNI</b>	
	<p>Tasso di proseguimento negli studi: numero di studenti che hanno concluso il corso di studi (licenziati, diplomati) che si sono iscritti al ciclo scolastico successivo</p> <p>% ex-alunni promossi primo anno scuola successiva (solo per scuola primaria e secondaria 1° grado)</p> <p>% di scostamento rispetto al consiglio orientativo (secondaria di I° grado)</p> <p>(n. alunni che non hanno seguito il consiglio/n.totale licenziati)x100</p> <p>% ex-alunni che hanno seguito il consiglio orientativo e siano stati promossi nel primo anno scuola successiva (solo per scuola secondaria 1° grado) su totale alunni che hanno seguito il consiglio orientativo</p> <p>Tasso di inserimento nel mondo del lavoro: n. studenti diplomati che si sono inseriti nel mondo del lavoro (diametro)</p> <p>% ex-studenti (diplomati tre anni prima) occupati, impiegati in attività coerenti con il proprio titolo di studio su totale occupati (solo per istituti professionali e tecnici) (Gli istituti scolastici superiori(tecnici e professionali) individuano una modalità di indagine sistematica per rilevare i dati).</p>
<b>RISULTATI DELLE PERFORMANCE SOCIALI DELL'ISTITUZIONE SCOLASTICA:</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>n. lettere di apprezzamento/ringraziamento dall'esterno verso la scuola</li> <li>n. presenze dei rappresentanti del territorio in occasioni in cui ne è previsto il coinvolgimento</li> <li>n. presenze dei rappresentanti del territorio a iniziative pubbliche organizzate dalla scuola</li> <li>n. di interventi a seminari attinenti la scuola, richiesti al personale della scuola</li> <li>n. di riconoscimenti e premi ricevuti</li> <li>n. di articoli sulla stampa e servizi televisivi riguardanti l'Istituto (positivi)</li> </ul>

## SODDISFAZIONE

Raccogliere informazioni sulla soddisfazione dell'utente ha lo scopo di comprendere meglio fenomeni quali la percezione e le attese che tutti i soggetti portatori di interesse hanno nei confronti dell'istituzione scolastica. Pertanto l'analisi della soddisfazione, attraverso la somministrazione di questionari ai vari protagonisti della scuola, permette di avere informazioni (feedback) su come la scuola viene percepita da vari punti di vista. L'analisi della soddisfazione può diventare uno strumento di condivisione del significato di "buona scuola" si tratta cioè di arrivare ad una negoziazione di significati rispetto a ciò che l'utenza, da una parte, e la scuola, dall'altra, ritengono si debba fare ed ottenere attraverso il processo di insegnamento apprendimento.

L'indagine deve coinvolgere :

- utenti interni (docenti e personale ATA);
- utenti esterni (studenti, ex allievi, genitori, operatori del territorio e del mondo del lavoro).

L'analisi della soddisfazione condotta dall'Istituto "Di Poppa-Rozzi" ha coinvolto la totalità dei docenti e del personale A.T.A, mentre per gli studenti e i genitori si è proceduto ad una rilevazione campionaria attraverso la somministrazione di questionari a campioni ragionati di entrambe le componenti.

I questionari somministrati hanno avuto come ambiti di indagine:

### DOCENTI

- 1) **immagine della scuola** nei rapporti con alunni, dirigente scolastico, personale A.T.A., colleghi, famiglie e attraverso l'adeguatezza delle strutture e l'organizzazione;
- 2) **senso di appartenenza** attraverso il coinvolgimento con l'istituzione e la sua mission e la condivisione e la partecipazione alle attività collegiali;
- 3) **valorizzazione della professionalità** attraverso la valorizzazione delle competenze e la promozione e lo sviluppo della professionalità;
- 4) **gratificazione** attraverso la rispondenza alle aspettative.

### STUDENTI

- 1) **immagine della scuola** nei rapporti con docenti, dirigente scolastico, personale A.T.A., altri alunni e attraverso la continuità (con la scuola di provenienza) e l'attività di orientamento e riorientamento;
- 2) **coinvolgimento e partecipazione** al P.O.F., alle attività collegiali e al regolamento di istituto;
- 3) **accessibilità** attraverso l'adeguatezza delle strutture e l'organizzazione;
- 4) **qualità dei risultati** attraverso la rispondenza alle aspettative.

### FAMIGLIE

- 1) **immagine della scuola** nei rapporti con docenti, dirigente scolastico, personale A.T.A., altri genitori, attraverso la continuità (con la scuola di provenienza) e l'attività di orientamento e riorientamento e la qualità dell'insegnamento;
- 2) **coinvolgimento e partecipazione** al P.O.F., alle attività collegiali e al regolamento di istituto;
- 3) **accessibilità** attraverso l'adeguatezza delle strutture e l'organizzazione;
- 4) **qualità dei risultati** attraverso la rispondenza alle aspettative.

## PERSONALE A.T.A.

- 1) **immagine della scuola** nei rapporti con alunni, dirigente scolastico e d.g.s.a., altro personale A.T.A., docenti, famiglie;
- 2) **organizzazione** attraverso l'adeguatezza delle strutture e l'organizzazione del lavoro;
- 3) **valorizzazione della professionalità** attraverso il coinvolgimento e la partecipazione al P.O.F. e la gratificazione;
- 4) **qualità dei risultati** attraverso la rispondenza alle aspettative.

Nei questionari proposti si è scelto di utilizzare una scala di gradimento a 4 livelli (1 poco – 4 molto). Dopo aver raccolto e tabulato gli esiti, si è elaborato un indicatore di soddisfazione per ogni item secondo la seguente relazione :

$$\frac{\sum \text{valutazioni} \text{ di} \text{ rispondenti} \text{ per} \text{ gradimento} \text{ sulla} \text{ scala} \text{ di} \text{ valutazione}}{N^{\circ} \text{ di} \text{ rispondenti}} \times 100$$

## IL MODUS in prospettiva

Le scuole della rete, attraverso la ricerca e la sperimentazione, hanno costruito un modello di autovalutazione di istituto che potrebbe diventare il “modello abruzzese”.

MODUS non ha la pretesa di risolvere una volta per tutte la delicata e complessa questione della valutazione delle istituzioni scolastiche; la consapevolezza del continuo e necessario adattamento della scuola ai cambiamenti della società ha determinato la costruzione di un modello flessibile, predisposto per essere declinato in base agli aspetti peculiari di ogni singolo istituto: l’ordine di scuola, la tipologia, il contesto, le risorse, ....

L’auspicabile adozione di MODUS da parte delle scuole della Regione Abruzzo consentirebbe la progressiva definizione del modello stesso, attraverso la rilevazione delle criticità e i conseguenti miglioramenti.

Il confronto sinergico e costante che ha caratterizzato il lavoro delle scuole della rete si diffonderebbe sulle scuole dell’intera regione sino a far desiderare la nascita di un “modello di Scuola Efficace Abruzzese” che fosse in grado di tradurre a livello territoriale i fattori di qualità riconosciuti.

Il lavoro sin qui condotto ha confermato l’esigenza del ripensamento del concetto di qualità della scuola: la ricerca, la sperimentazione, il confronto e la condivisione sono quanto la comunità scolastica, articolata nelle sue diverse componenti, deve praticare per offrire un servizio adeguato alle aspettative sociali.

MODUS è il contributo che le scuole della rete hanno dato a questo percorso.

## BIBLIOGRAFIA

*Schratz, M. & Steiner-Loffler, U. (2001) La Scuola che apprende. Strutture e processi di sviluppo formativo, Brescia: Editrice La Scuola.*

Bottani, N. (2000) *Gli indicatori di Istituto come strumento di Autovalutazione*, Atti del Convegno “Scuole che si valutano: verso una professionlità riflessiva”, Chianciano.

Bertagna, G. (2004) *Valutare tutti, valutare ciascuno. Una proposta pedagogica*, Brescia: La Scuola.

Martini, A. (a c. di) (2002) *Autovalutazione e valutazione degli istituti scolastici*, Napoli: Tecnodid editrice.

Barzanò, G.- Mosca, S.- Scheerens, J. (2000) *L'autovalutazione nella scuola*, Milano: Bruno Mondadori.

Castoldi, M. (2002) *L'efficacia dell'insegnamento*, Milano: Franco Angeli.

Castoldi, M. (a c. di) *Scuola sotto esame*, Brescia: Editrice La Scuola.

Ricci, A. (2000) *Total Quality Management nella Scuola*, Roma: Armando Editore

Plessi, P.(2004) *Teorie della valutazione e modelli operativi*, Brescia: Editrice La Scuola.

Petracca, C.(2007) *Valutazione della Scuola*, Brescia: Editrice La Scuola.

Schratz, M. - BoJakobsen, L. - MacBeath, J.- Meuret, D.

*Autovalutazione e cambiamento attivo nella scuola* , ed Erickson

Scheerens, J. *L'idea di qualità nel progetto Stresa – Giugno 2003*

Scheerens, J. *L'autovalutazione e la scuola come organizzazione che apprende*.

Bonacini, C. *Autoanalisi di Istituto*, Centro Programmazione editoriale

Manuale “Diametro” del gruppo CLAS [www.fondazionescuola.it](http://www.fondazionescuola.it)

accesso maggio 2010

Quadro di riferimento teorico della Valutazione del sistema scolastico e delle scuole

[www.invalsi.it/ValSIS](http://www.invalsi.it/ValSIS) accesso giugno 2010

## **SITOGRAFIA**

- **[www.progettoair.it](http://www.progettoair.it)**
- **[www.retestresa.it](http://www.retestresa.it)**
- **[www.irrefvg.it/Monipof/monipof.htm](http://www.irrefvg.it/Monipof/monipof.htm)**
- **[www.irre.toscana.it/aqua](http://www.irre.toscana.it/aqua)**
- **[www.efqm.com](http://www.efqm.com)**
- **[www.iprase.tn.it/](http://www.iprase.tn.it/)**
- **[www.requs.it](http://www.requs.it)**
- **[www.invalsi.it](http://www.invalsi.it)**
- **[www.fondazionescuola.it](http://www.fondazionescuola.it)**
- **[www.ipsssmontagna.it/qualita](http://www.ipsssmontagna.it/qualita)**
- **[www.progettofaro.it](http://www.progettofaro.it)**