



Programma di apprendimento permanente (2007-2013)

PROGETTI MULTILATERALI DI TRASFERIMENTO DELL'INNOVAZIONE LEONARDO DA VINCI

Progetto LLP-LDV-TOI-09-IT-0448

ValeRIA - “Valutare la relazione tra insegnamenti e apprendimenti”



Linee guida
per la valutazione della relazione
insegnamenti – apprendimenti

www.progettovaleria.eu

Il presente progetto è finanziato con il sostegno della Commissione europea.
L'autore è il solo responsabile di questa pubblicazione e la Commissione declina ogni responsabilità sull'uso che potrà essere fatto delle informazioni in essa contenute



Quest'opera è stata rilasciata sotto la licenza Creative Commons Attribuzione-Non commerciale-Non opere derivate 2.5 Italia. Per leggere una copia della licenza visita il sito web <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/it/> o spedisci una lettera a Creative Commons, 171 Second Street, Suite 300, San Francisco, California, 94105, USA."

INDICE

1. Il Progetto ValeRIA

1. 1	Il significato del Progetto	3
1. 2	La scelta dei partner	4
1. 3	Il coinvolgimento delle scuole e dei CFP	6

2. Il trasferimento e la diffusione

2. 1	L'integrazione dei progetti oggetto di trasferimento	6
2. 2	La struttura del percorso di trasferimento e diffusione	9

3. L'esperienza

3. 1	I monitoraggi nei CFP e nelle scuole	12
3. 2	L'allargamento del trasferimento in altri contesti	18
3. 3	I casi stranieri	20

4. Le aree d'indagine 22

Il kit degli strumenti

5. I questionari

5. 1	Il docente/formatore agli occhi dello studente	31
5. 2	Autoriflessione dello studente	32
5. 3	Tempo studente	34
5. 4	Studente fine anno	35
5. 5	Genitori	36
5. 6	Autoriflessione del docente/formatore sulla valutazione	37
5. 7	Riflessione didattica e valutazione	39
5. 8	Osservazione di classe	41

6. Le metodiche

6. 1	Audit	42
6. 2	Focus group	46
6. 3	La valutazione tra pari (peer to peer)	48
6. 4	Metodologia ISFOL per l'autovalutazione	49

7. Il monitoraggio del valutatore esterno

7. 1	I principi e la metodologia della valutazione	50
7. 2	Il percorso, gli oggetti e gli esiti	51

8. La riflessione sui risultati	55
9. Raccomandazioni per l'attuazione della proposta ValeRIA	58
10. Suggerimenti per i decisori amministrativi e politici	60
I partner	61
Il Comitato di Pilotaggio	61
I CFP e le scuole partecipanti	62

Gli approfondimenti (pubblicati sul sito www.progettoValeRIA.eu)

- Guida pratica per la consultazione degli approfondimenti sul sito
- Progetti oggetto di trasferimento
 - *Peer – Review*
 - *Guida europea all'autovalutazione – edizione italiana a cura dell'ISFOL*
 - *Ricerca – azione "Relazione insegnamento – apprendimenti"*
- Metodiche
 - *Audit con strumentazione informatica applicativa*
 - *Focus group con indicazioni e schede per la conduzione*
 - *Regole fondamentali per i peer*
- La valutazione della relazione insegnamento apprendimento in Scozia
- Schede d'osservazione in classe in Aberdeen College (Scozia)
- Schede per l'uso dei questionari
- La specificità dei CFP in ValeRIA
- Esperienza ValeRIA nei CFP e nelle scuole
- Esperienza ValeRIA in contesti allargati

1. Il Progetto ValeRIA

1.1 Il significato del Progetto

Queste Linee Guida nascono nell'ambito del progetto Leonardo da Vinci - Trasferimento dell'Innovazione LLP- LDV- TOI-09-IT-0448 – ValeRIA finalizzato alla valutazione della relazione tra insegnamenti e apprendimenti, trasferendo gli strumenti e le procedure di tre progetti:

- "Peer – Review " – Progetto Pilota Leonardo da Vinci - Austria
- "Guida all'autovalutazione per le strutture scolastiche e formative" – Edizione Italiana a cura dell'ISFOL
- "Relazione fra apprendimento e insegnamento" Ricerca – azione – Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia - Servizio per la Valutazione

I tre progetti oggetto di trasferimento (di cui si riporta una descrizione sintetica negli Approfondimenti¹) hanno affrontato separatamente, ma con processi paralleli, questioni analoghe seppure con attenzioni differenziate. La prospettiva di poter integrare metodi, modelli e strumenti ha prodotto valore aggiunto.

Nel progetto "**Peer Review**" di cui si utilizza il manuale, la relazione insegnamento – apprendimento è identificata come area di qualità essenziale all'interno dei processi di assicurazione della qualità nelle scuole professionali. Nel progetto ValeRIA si è posta l'attenzione sia su tre delle Aree d'indagine considerate:

- Area 2 – Apprendimento e insegnamento
- Area 3 – Valutazione
- Area 4 – Esiti dell'apprendimento

sia sulla metodologia cosiddetta **peer to peer** con la guida alle interviste, estesa agli studenti.

Della "**Guida all'autovalutazione per le strutture scolastiche e formative**" si sono presi in considerazione gli strumenti e le procedure per l'autovalutazione dell'istituto/CFP rispetto al contesto generale e alla relazione apprendimento – insegnamento.

La ricerca – azione "**Relazione fra apprendimenti e insegnamenti**" ha permesso di riflettere su ciò che avviene nella scuola rispetto all'organizzazione, nella classe

¹ Gli Approfondimenti sono inseriti nell'edizione completa delle Linee Guida pubblicata sul sito <http://www.progettovaleria.eu>

rispetto al clima, rispetto all'interazione tra docenti/formatori e tra studenti e docenti/formatori con la valorizzazione, l'adattamento e l'integrazione degli strumenti.

Dai rapporti nazionali INVALSI ed internazionali OCSE emerge che in Italia la scuola secondaria di secondo grado presenta un crescente numero di insuccessi e a livello nazionale i risultati si differenziano da regione a regione. Alla fine dell'anno scolastico, inoltre, il numero di studenti che presentano debiti formativi è in continuo aumento. Nasce allora la necessità di rispondere ad un bisogno che coinvolge studenti e docenti/formatori: *rendere efficace da una parte l'apprendimento e dall'altra l'insegnamento*.

Il progetto ValeRIA vuole portare un valore aggiunto nelle scuole per arricchire sia il processo dell'insegnamento sia il processo dell'apprendimento, focalizzando l'attenzione su alcuni dei molteplici aspetti che intervengono nella relazione tra essi e migliorare, quindi, il successo formativo degli studenti e il lavoro dei docenti/formatori.

Il progetto intende, in sintesi, fornire alle Scuole secondarie di secondo grado e ai Centri di Formazione Professionale metodologia e strumenti di lavoro per testare e valutare quale relazione intercorre tra insegnamenti e apprendimenti mettendo in evidenza come essa influenzi il successo formativo degli studenti attraverso:

- l'integrazione dei risultati dei tre progetti oggetto di trasferimento, adattandoli a specificità del contesto e ai bisogni del target
- la definizione di un impianto di indagine con set di strumenti integrati
- la codifica della relazione tra insegnamento e apprendimento
- l'elaborazione di un kit di strumenti e metodiche a disposizione di scuole e centri di formazione professionale, tenendo conto delle specificità delle singole tipologie d'istituzioni.

1.2 La scelta dei partner

La scelta dei partner collocati geograficamente nel Nord, nel Centro e nel Sud dell'Italia mira ad omogeneizzare i risultati nelle prossime indagini sul sistema scolastico nazionale. Nel progetto sono presenti Istituti Professionali, Istituti Tecnici, Liceo Classico e Centri di Formazione Professionale perché è interessante mettere in relazione studenti che hanno caratteristiche e motivazioni diverse verso l'apprendimento; si ritiene, inoltre, che anche i formatori e gli insegnanti abbiano un approccio diverso nell'attività di insegnamento sulla base di una riflessione guidata delle loro pratiche in classe e dei rapporti che costruiscono con i soggetti coinvolti nell'azione didattica.

L'**Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia** è partner sostenitore essendo stato il promotore ideativo del Progetto che ha individuato i primi partner a partire dall'istituto coordinatore, l'**IPSIA di Monza**, seguendo il criterio dell'individuazione dei soggetti già coinvolti da anni in reti di attività valutative sia come istituzioni di istruzione o formazione professionale sia Associazioni.

La capacità dei partner rispetto all'assolvimento del compito è stata valutata nella fase di coinvolgimento degli stessi in funzione della loro appartenenza e della loro esperienza professionale, istituzionale e di lavoro collaborativo. L'**IPSIA** di Monza, coordinatore del progetto, ha partecipato al progetto "Peer Review in Initial VET". L'**IIS "Spinelli"** di Sesto S. Giovanni ha sperimentato la "Guida all'autovalutazione per le strutture scolastiche e formative", edizione italiana a cura dell'ISFOL a cui si è fatto riferimento anche per la fase di individuazione dei partner stranieri.

CIOFS - FP è un ente che si occupa di formazione professionale a livello nazionale e ha partecipato come partner a tutte le fasi dei progetti Leonardo da Vinci "Peer Review in Initial Vet", "Peer Review Extended" e "Peer review Extended II". Inoltre ha sperimentato in alcuni suoi centri formativi la "Guida all'autovalutazione per le strutture scolastiche e formative", edizione a cura dell'ISFOL.

ITIS "Galilei", Liceo Classico Vivona di Roma, **ITIS "Volta"** di Palermo e **IIS "Don Tonino Bello"** di Tricase sono stati coinvolti secondo il criterio di rappresentanza regionale e per tipologia d'indirizzo a partire dalle fasi di sperimentazione e diffusione del sistema di strumenti integrato.

AICQ Centro Nord è la più numerosa delle otto associazioni federate nella Associazione Italiana Cultura Qualità che è la principale organizzazione operante in Italia nel campo della qualità e delle tematiche associate (ambiente, sicurezza, salute, responsabilità sociale ecc.) senza finalità di lucro.

AIF è la Associazione dei Formatori Italiani, focalizzata sull'apprendimento degli adulti che operano o opereranno all'interno di una organizzazione.

La sua missione intende coprire l'intero processo formativo sia nelle fasi professionali (dall'analisi dei bisogni alla valutazione dei risultati) sia nelle fasi gestionali (investimento, finanziamento e sviluppo della domanda di formazione).

La presenza dei partner europei presenta un valore aggiunto perché portano la cultura della qualità nel sistema di Istruzione e Formazione.

ÖIBF di Vienna è un istituto di ricerca scientifica indipendente e non-profit, gestisce e conduce ricerca e sviluppo in varie aree dell'istruzione e formazione professionale (VET).

ÖIBF è stato il coordinatore dei progetti Leonardo da Vinci "Peer Review in Initial Vet", "Peer Review Extended" e "Peer review Extended II".

L'Aberdeen College è il maggiore Istituto di Istruzione Secondaria in Scozia con circa 25 000 studenti iscritti e 500 persone nello staff. L'Istituto offre una vasta offerta di percorsi di istruzione professionale organizzata in 4 settori – Ingegneria e costruzioni; Amministrazione e informatica; Industria Creativa, Sport, Lingue, Servizi

alle imprese e Scienze Sociali. Il College vanta anche una consolidata esperienza nell'Assicurazione e Gestione della Qualità riconosciuta dalla European Foundation of Quality Management (EFQM) e dallo Scottish Quality Management System (SQMS) per l'eccellenza conseguita in questo ambito. L'Istituto è stato partner del Progetto Pilota Leonardo "Peer Review in Initial Vet" e "Peer Review extended" a partire dall'avvio nel 2004

1.3 Il coinvolgimento delle scuole e dei CFP

Destinatari del progetto sono stati:

- docenti, formatori, formatori di formatori, dirigenti scolastici delle scuole secondarie e coordinatori dei Centri di Formazione Professionale
- gli studenti che trarranno vantaggio dal miglioramento dell'offerta formativa.

I centri professionali e le scuole sono stati individuati in base al criterio di collaborazioni pregresse e competenze in ambiti valutativi.

2. Il trasferimento e la diffusione

2.1 L'integrazione dei progetti oggetto di trasferimento

Sulla base della prima elaborazione teorica si è condiviso con i partner le linee fondanti l'integrazione di sistema dei tre progetti assunti come riferimento caratterizzata dall'assunzione dei seguenti elementi:

- ❖ *la concezione di qualità*²
- ❖ *le Linee guida per l'applicazione del dispositivo d'autovalutazione* (individuazione delle priorità, attribuzione di pesi e calcolo di punteggio)³
- ❖ *la centralità della relazione* tra apprendimenti ed insegnamento⁴
- ❖ *l'impianto dello strumentario* per la valutazione della relazione tra apprendimenti ed insegnamento⁵
- ❖ *il CQAF* (Quadro Comune di Riferimento per la Garanzia della Qualità)

² Vedasi pag. 17 della Guida europea dell'autovalutazione – ed. italiana a cura ISFOL ed il Glossario contenuto da pag.93 a pag. 118

³ Idem da pag. 51 a pag. 59

⁴ Ricerca USRLo

⁵ idem

❖ la definizione di *Peer* ⁶:

Un Peer è una persona che

- *è uguale o è in uguale posizione con la/e persona/e la cui performance sta per essere esaminata*
- *lavora in un ambiente simile (e/o in una istituzione analoga)*
- *è esterno (per es. di una diversa istituzione) e indipendente (non ha obblighi personali/dipendenze istituzionali nel processo di valutazione)*
- *ha una specifica esperienza e conoscenza professionale nel campo (valori condivisi, competenza e atteggiamenti professionali, lingua, ecc.)*

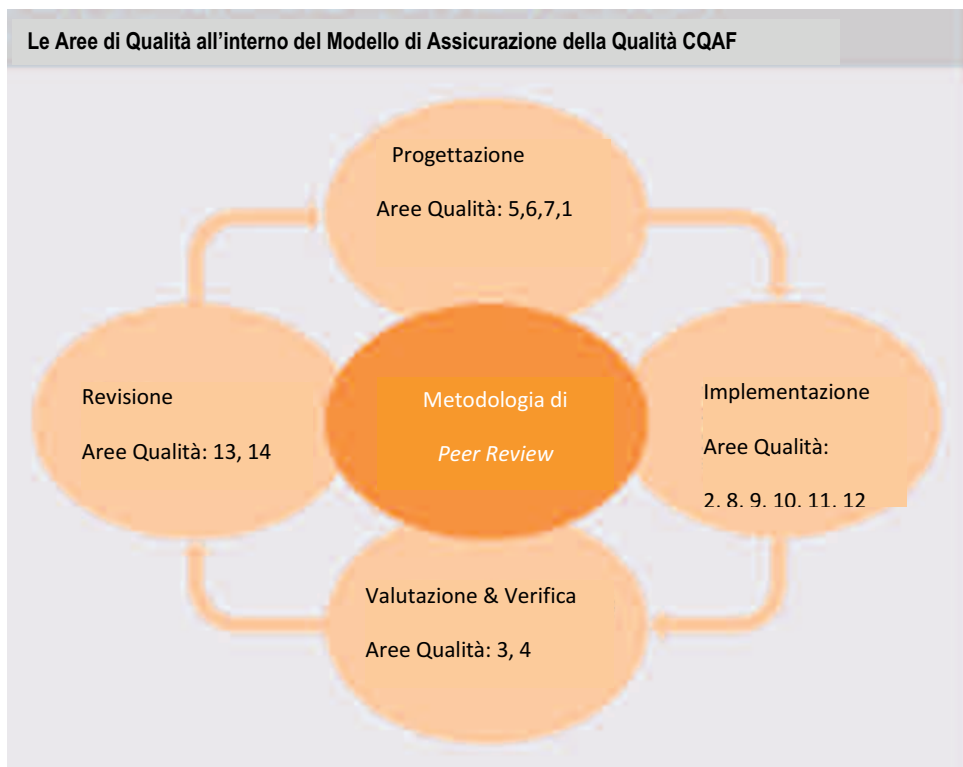
e può, così, portare un grado di conoscenza interna dell'oggetto da esaminare nel processo e combinarlo con il punto di vista esterno di chi proviene da un'organizzazione diversa (insider esterno).

❖ le 14 Aree di qualità proposte nella Peer Review Europea:

- Area 1: Curricula
- Area 2: Insegnamento e Apprendimento
- Area 3: Valutazione
- Area 4: Risultati di apprendimento ed esiti formativi
- Area 5: Ambiente sociale e accessibilità
- Area 6: Gestione e Amministrazione
- Area 7: Ethos istituzionali e programmazione strategica
- Area 8: Infrastruttura e risorse finanziarie
- Area 9: Ripartizione del personale, reclutamento e sviluppo
- Area 10: Condizioni di lavoro del personale
- Area 11: Relazioni esterne ed interne
- Area 12: Partecipazione sociale & interazione
- Area 13: Corrente principale del genere
- Area 14: Gestione della qualità e valutazione

⁶ dal Manuale Peer Review

- ❖ *la procedura europea Peer Review* basata sul Modello di Assicurazione di Qualità del Quadro Comune di Assicurazione della Qualità che contribuisce al Quadro Europeo di Riferimento dell'Assicurazione di Qualità (EQARF):



2.2 La struttura del percorso di trasferimento e diffusione

Il progetto VALERIA si è sviluppato in 24 mesi di cui i primi dodici sono stati dedicati al trasferimento dell'integrazione prototipo dei progetti e alla messa a punto del processo di applicazione dei risultati, i seguenti, all'applicazione su vasta scala.

Per raggiungere l'obiettivo del progetto sono state individuate cinque azioni:

- **Integrazione e adattamento dei prodotti oggetto di trasferimento** – Si è cominciato a delineare l'impianto di indagine con set di strumenti (questionari, focus group, interviste in profondità con testimoni privilegiati, studenti, docenti/formatori, stakeholder) e si è predisposta la piattaforma, come strumento di condivisione e di collaborazione tra i partner.
- **Primo trasferimento del modello integrato e monitoraggio della fase sperimentale** - In prima battuta sono stati testati alcuni questionari individuati nell'ambito della ricerca – azione "Relazione fra apprendimento e insegnamento" sperimentandoli in due scuole (IPSIA e IIS "Spinelli") ed in alcuni centri di Formazione Professionale/CIOFS-FP. Dopo questo primo trasferimento è stato necessario, in base all'analisi dei dati, modificare i questionari e adattarli ai contesti.

La somministrazione degli strumenti è avvenuta per gradi: inizialmente solo 2 scuole partner e 5 CFP hanno testato l'efficacia degli strumenti, dopo la rielaborazione e l'analisi dei dati raccolti sono stati modificati i questionari, che sono stati proposti anche alle altre 4 scuole partner per testare l'efficacia delle modifiche apportate.

Agli studenti delle classi prime e seconde sono state somministrate prove di ingresso di lingua madre e di matematica, sia perché le due discipline sono comuni a tutte le tipologie di scuole e CFP sia perché, in base alle indagini sui debiti formativi, sono quelle che registrano il maggior numero di insuccessi.

Alla fine del primo quadrimestre sono stati messi in relazione gli esiti relativi alle due discipline con quelli ottenuti in ingresso e gli strumenti adattati hanno permesso di rilevare:

- le difficoltà incontrate dagli allievi nella comprensione delle discipline e nella relazione con compagni e /o docenti/formatori,
- la percezione degli studenti sulla metodologia dell'insegnante di matematica e di italiano (adeguata / non adeguata),
- la soddisfazione della famiglia.

Nel primo trasferimento si sono presi in considerazione cinque temi relativi alla relazione insegnamento - apprendimento:

- Clima di classe
- Metodologia
- Strategie
- Gestione dei tempi
- Verifica e valutazione.

Dall'analisi dei dati è emerso che il punto debole era relativo al clima di classe (rilevazione già effettuata nei CFP che avevano attivato alcune azioni di miglioramento con esito positivo); sono stati successivamente organizzati in due scuole partner focus group con gli studenti e focus group con i docenti/formatori. È stato interessante rilevare come studenti e docenti/formatori avessero percezioni diverse sulle stesse tematiche.

Dopo aver analizzato i dati ottenuti sono state progettate e realizzate attività di miglioramento connesse a quanto emerso, a partire dal clima di interazione.

- **Revisione degli strumenti e costruzione della proposta di kit di strumenti-** Dopo la somministrazione dei questionari nelle scuole partner e nei Centri CIOFS - FP e l'analisi dei dati si è proceduto alla revisione dei questionari e alla definizione di tutti gli strumenti che fanno parte del kit.
- **Trasferimento allargato e diffusione** - Al trasferimento allargato hanno partecipato 37 scuole (Istituti Professionali, Istituti Tecnici e Licei) delle regioni Lazio, Lombardia, Puglia e Sicilia e 5 Centri di Formazione Professionale del CIOFS - FP della Sicilia, Puglia, Veneto e Piemonte. La diversa organizzazione dell'anno scolastico nelle scuole e di quello formativo nei CFP ha portato a differenziare i tempi della somministrazione degli strumenti.

Le 6 scuole e i CFP partner hanno coinvolto altri CFP e altre scuole del proprio territorio organizzando due giornate di formazione.

Nella prima giornata è stato presentato il progetto e relativi strumenti e metodiche. Si è chiesto ai CFP e alle scuole coinvolte di somministrare in almeno una classe prima e in una classe seconda alcuni dei questionari

per gli studenti:

- ✚ *Il docente/formatore agli occhi dello studente*
- ✚ *Autoriflessione dello studente*

per i docenti/formatori di italiano e matematica:

- ✚ *Autoriflessione sulla valutazione*
- ✚ *Riflessione didattica e valutazione*

per i genitori:

✚ *Genitori*

Nella seconda giornata i docenti/formatori delle scuole coinvolte nel trasferimento allargato hanno partecipato alla formazione relativa all'ambito scelto nella prima giornata tra i quattro proposti:

- ✚ focus group
- ✚ gestione aula per la presentazione dei dati ai vari soggetti
- ✚ considerazioni statistiche
- ✚ audit.

Dopo la validazione degli strumenti da parte del Comitato di Pilotaggio si è proceduto al trasferimento allargato ad altre 31 scuole delle regioni Lombardia, Lazio, Puglia e Sicilia, Veneto e Piemonte.

Le 6 scuole partner hanno testato tutti i questionari e le metodiche del Kit.
Nel trasferimento allargato sono state coinvolte:

- 37 scuole che hanno somministrato i questionari a 3 587 studenti di 167 classi prime e seconde, 1 967 genitori e 187 docenti/formatori
- 8 CFP del CIOFS – FP che hanno somministrato i questionari a 393 studenti dei primi due anni dell'obbligo formativo dei percorsi triennali (di cui 199 del primo anno e 194 del secondo) di 19 classi, 153 formatori e 301 genitori.

Il ridotto numero dei docenti/formatori è dovuto alla scelta di far partecipare solo i docenti/formatori di italiano e matematica delle classi prime e seconde e solo in alcuni casi è stato coinvolto l'intero Consiglio di Classe.

3. L'esperienza

3.1 I monitoraggi nei CFP e nelle scuole

Dall'analisi delle risposte ai questionari, da parte dei **docenti** delle scuole e **formatori** dei CFP, sono stati rilevanti i seguenti atteggiamenti prevalenti del docente/formatore relativamente ai seguenti ambiti:

PUNTI DI FORZA	PUNTI DI DEBOLEZZA
Conoscenza del vissuto degli alunni	
Una buona parte dei docenti/formatori conosce abbastanza il vissuto degli studenti e ne tiene conto nella valutazione	Un certo numero di docenti/formatori conosce abbastanza il vissuto degli studenti ma non ne tiene conto nella valutazione
Conoscenza dei ritmi e degli stili diversi di apprendimento	
La maggior parte dei docenti/formatori li conosce e ne tiene conto	C'è, comunque, una minoranza che o non li conosce o non se ne preoccupa
Per acquisizione contenuti	
Esercizi comuni in classe e compiti a casa	Il 10% ricorre a scalette e tabelle
Verifica dell'acquisizione dei contenuti	
La maggior parte dei docenti/formatori prepara gli studenti alle verifiche attraverso simulazioni	
Importanza attribuita agli elementi base del lavoro	
Dominio dei contenuti disciplinari Conoscenza dell'utenza Conferma del proprio operato da parte della classe Apprendimento per problemi nei CFP	Strumenti didattici tradizionali La lezione frontale come metodologia preferita nelle scuole

Valutazione	
Importanza del momento valutativo in rapporto alla relazione insegnamento/apprendimento	Preparazione delle verifiche non collaborativa
Preparazione delle verifiche	Utilizzo prevalente di materiale e libri di testo con scarsa produzione personalizzata
Verifiche differenziate	
Correzione	
Valorizzazione delle conoscenze e delle abilità di fronte a una prova con esito positivo	A seguito di una prova con esito nel complesso negativo prevale la riflessione «solitaria» sulle motivazioni <i>(C'è scarsa riflessione con i colleghi)</i>
Valorizzazione delle conoscenze e delle abilità di fronte a una prova con esito positivo	A seguito di una prova con esito negativo si preferisce riprendere l'argomento in forme diverse invece di privilegiare la discussione con la classe.
Voto	
La singola prova è collocata all'interno della valutazione globale del percorso dello studente/classe e del programma	
	Non sempre viene utilizzata tutta la gamma dei voti da 1 a 10
Contestazione della valutazione attribuita	
Disponibilità ad ascoltare le osservazioni	Tendenza ad apportare modifiche alla valutazione
Le relazioni con gli altri, mi interessa collaborare	
Prevale il desiderio di collaborazione con i colleghi di disciplina, del C.d.C., con gli studenti e i genitori	Minore desiderio di collaborazione con tutto il Collegio dei docenti/formatori



Dall'analisi dei dati rielaborati dopo le diverse somministrazioni e dai **focus group con studenti e docenti/formatori** nei due anni del progetto ValeRIA è emerso che un fattore molto importante nella relazione insegnamento – apprendimento, sia per gli studenti sia per i docenti/formatori, è il clima di classe. In particolare emerge il bisogno da parte degli studenti di instaurare un buon rapporto con i docenti/formatori, di essere ascoltati.

I focus group hanno evidenziato che la causa dello scarso coinvolgimento deve essere ricercata nell'utilizzo prevalente delle lezioni frontali da parte dei docenti/formatori e nel clima di classe. Nelle risposte ai questionari a loro indirizzati i **docenti/formatori** hanno confermato che privilegiano la lezione frontale, anche se sta aumentando il numero di coloro che utilizzano altre strategie didattiche.

Il campione statistico è stato costituito da studenti delle classi prime e seconde e dai rispettivi docenti/formatori di italiano e matematica e dai loro genitori. I dati sono stati aggregati prima per classi e per materia, per regione e per tipologia di scuola. È interessante rilevare che le evidenze non variavano comunque si aggregassero i dati.

Gli studenti ammettono i tempi ridotti dedicati allo studio a casa e attribuiscono la causa delle loro difficoltà nelle materie di studio alla scarsa comprensione delle spiegazioni, alla facile perdita di attenzione prevalentemente dovuta alla confusione in classe. Quando si chiede come pensano di rimediare alle loro difficoltà, la maggior parte risponde che si impegnerà di più in classe e quindi conferma lo scarso peso che attribuisce allo studio a casa.

È stato interessante notare che, a seguito della somministrazione di questo strumento in diverse classi dei CFP, gli allievi hanno mostrato una maggiore consapevolezza del "tempo" e cercato di ottimizzarlo al massimo in aula e in laboratorio.

In relazione ai cinque temi relativi alla relazione insegnamento – apprendimento, richiamati in precedenza, si rileva che i punti di forza risultano, nella quasi totalità dei casi, il clima di classe e la gestione dei tempi. Gli studenti, in genere, stanno bene a scuola dove evidentemente trovano un clima accogliente dal punto di vista affettivo e relazionale anche se poi sottolineano sul piano didattico la scarsa capacità di coinvolgimento da parte dei docenti/formatori che, unita ad una altrettanto carente capacità di suscitare interesse e motivazione verso lo studio, provoca una reazione di noia durante le lezioni.

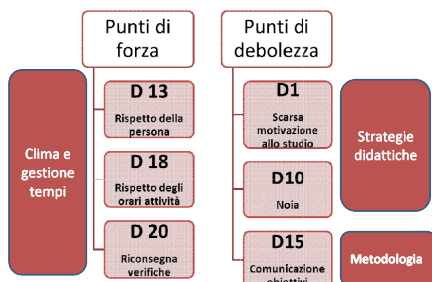
Per quanto concerne la valutazione gli studenti ritengono che i docenti/formatori non indichino chiaramente i loro criteri. La maggior parte degli insegnanti considera la valutazione come momento essenziale del proprio lavoro, mentre il 30% afferma che la valutazione è un mero adempimento dei doveri dell'insegnante.

Si riportano, come esempi, alcuni grafici⁷

Matematica classi Prime



Italiano classi prime

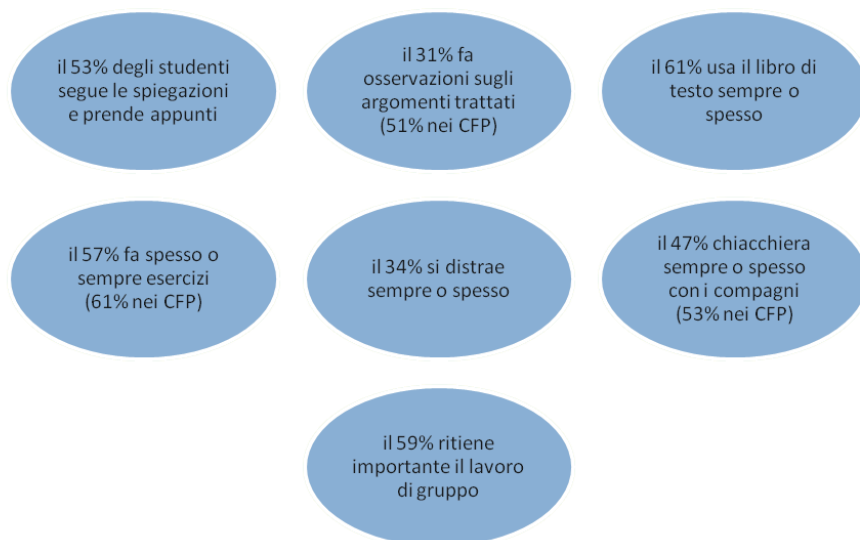


In Italia si sta sempre più diffondendo il processo di autovalutazione delle scuole e dei Centri di Formazione Professionale, ma manca ancora proprio la messa a fuoco della valutazione della specifica relazione insegnamenti – apprendimenti, in particolare l'osservazione analitica dei fattori di "clima" che ne rendono migliorabile la pratica e la consapevolezza delle trame implicite.

D'altra parte il coinvolgimento degli studenti si coglie in rapporto diretto alla fiducia che si è in grado di creare, puntando alla loro osservazione come vissuto ma anche

⁷ per la completa rappresentazione grafica dei dati si rimanda al sito www.progettoValeRIA.eu

Il progetto ValeRIA ha preso in considerazione anche il **"tempo studente"** in classe e cioè come gli studenti vivono la loro giornata a scuola. Dalla rilevazione emerge che non ci sono sostanziali differenze tra quanto dichiarato dagli studenti delle scuole e quelli dei CFP come si evince dal grafico successivo:



Il confronto con i partner stranieri ha permesso anche di realizzare le **Osservazioni di classe** in 5 scuole partner e negli 8 CFP del CIOFS-FP. La pratica dell'osservazione di classe non è diffusa nelle scuole italiane e si pensava di trovare un ostacolo nella sua realizzazione, in realtà solo i docenti/formatori di una scuola si sono rifiutati di essere osservati durante una loro lezione. Diversa la situazione dei CFP che invece utilizzano l'osservazione d'aula già da diversi anni.

Sono stati coinvolti nelle osservazioni alcuni docenti/formatori delle classi prime e seconde che hanno dato la loro disponibilità al referente del progetto. Durante l'osservazione erano presenti in aula un docente/formatore esterno al Consiglio di Classe e uno studente del quarto o quinto anno, formati prima dell'osservazione e ai quali è stata consegnata la scheda di osservazione. È interessante rilevare che le osservazioni fatte dal docente/formatore e dallo studente coincidono e confermano quanto è emerso nell'elaborazione dei dati degli altri questionari, cioè:

- non tutti gli studenti sono coinvolti durante la lezione e si annoiano (stanno quasi sempre negli ultimi banchi)
- si ha maggiore coinvolgimento quando si fanno attività pratiche (nei CFP)
- gli insegnanti utilizzano la lezione frontale o lezione partecipata

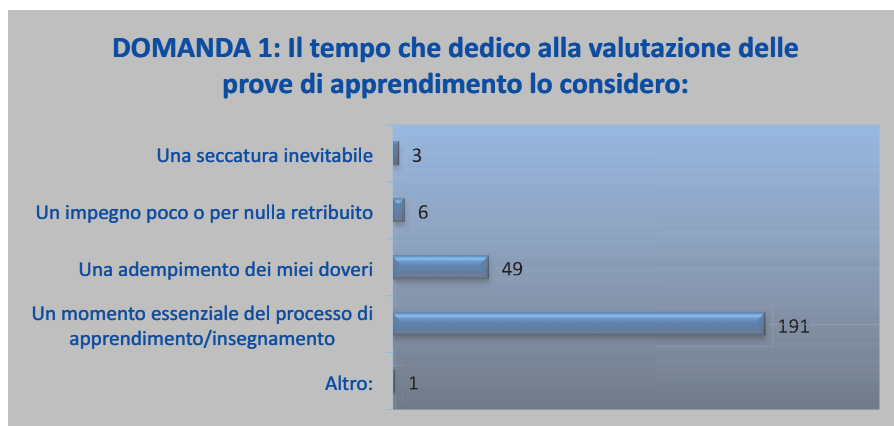
- si ha maggiore coinvolgimento quando si fanno attività pratiche (nei CFP)
- gli insegnanti utilizzano la lezione frontale o lezione partecipata
- gli strumenti più utilizzati sono la lavagna ed il libro di testo
- non sempre gli studenti intervengono spontaneamente

L'osservazione di classe ha permesso di mettere in atto la metodica del peer to peer.

3.2 L'allargamento del trasferimento in altri contesti

- A.** Il secondo anno di questo progetto ha coinciso cronologicamente con la seconda edizione della Scuola di perfezionamento⁸, promossa dall'Università Cattolica del Sacro Cuore a Milano e a Lucca, dal titolo **Il sistema integrato dei processi di valutazione** rivolto a docenti/formatori e dirigenti scolastici centrato su parti teoriche, tirocinio ed esercitazioni; tra queste una è stata dedicata ad una indagine nelle scuole del territorio d'appartenenza dei corsisti con l'applicazione del questionario per i docenti/formatori **Autoriflessione del docente/formatore sulla valutazione**.

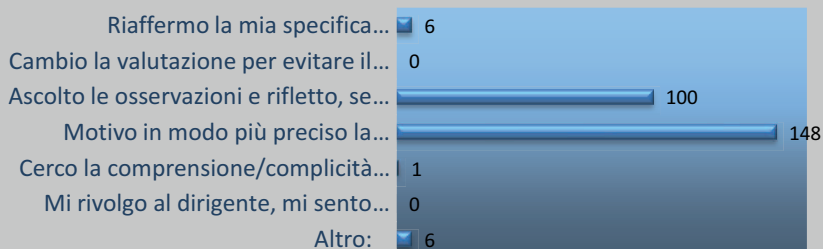
Le istituzioni coinvolte sono state 24 con somministrazione del questionario a 260 docenti/formatori dalla scuola primaria alla scuola superiore e con i risultati rappresentati in grafici di cui se ne riportano un paio come esemplificazione⁹:



⁸ con un Modulo gestito dall'USRL "La valutazione e il sistema di istruzione" coordinato da AnnaMaria Gilberti

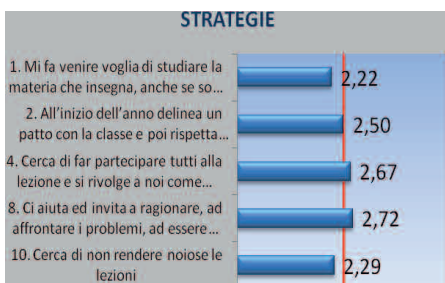
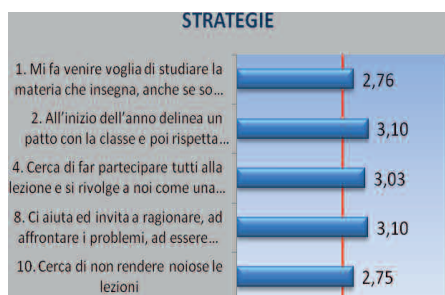
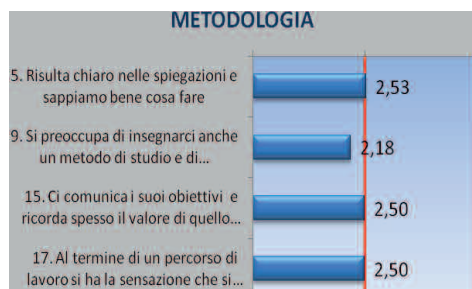
⁹ Tutti i dati elaborati sono presenti nel sito www.progettoValeRIA.eu

DOMANDA 11: Nel caso la valutazione venga contestata da parte di uno studente/una studentessa della classe oppure da parte dei genitori:



- B.** Due scuole partner hanno somministrato il questionario ***Il docente agli occhi dello studente*** anche nelle classi terze, quarte e quinte relativamente ai docenti delle materie di indirizzo. Una delle due scuole ha preso in considerazione gli alunni del corso serale e l'altra quelli del corso diurno. Anche in questo caso gli studenti potevano assegnare un punteggio da 1 (*non sono d'accordo*) a 4 (*sono pienamente d'accordo*) alle affermazioni contenute nel questionario; si è assunto come primo valore positivo 2,5. Dall'analisi dei dati emerge una situazione completamente diversa tra il diurno ed il serale, nel corso serale vengono confermati i dati rilevati nelle classi prime e seconde per italiano e matematica, mentre nelle classi terze, quarte e quinte del corso diurno si evidenziano numerose criticità.

Nelle figure di sinistra sono riportati i dati delle classi terze, quarte e quinte del serale, a destra del diurno.



3.3 I casi stranieri

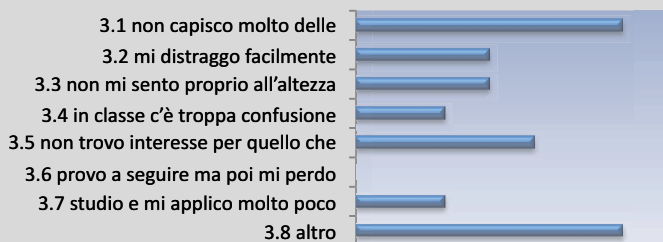
In Scozia il sistema di garanzia della qualità è simile per molti versi a quello proposto dalle linee guida ValeRIA e, pertanto, ciò ha favorito la reciproca comprensione delle problematiche.

Tuttavia, a causa delle ben stabilizzate e collaudate procedure di valutazione che sono di uso corrente in tutto il sistema istruzione e formazione professionale scozzese è stato d'interesse per la scuola non sovrapporre interamente la proposta, bensì collaudare il sistema dei questionari.

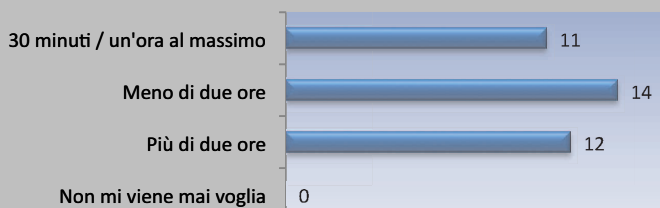
Sono stati così applicati, in particolare, i 3 questionari **Studente fine anno**, **Osservazione in classe** e **Tempo studente** con 90 studenti di scienze sociali del Collegio.

Interessante constatare la condivisione dello strumento in un contesto istituzionale molto diverso e i risultati analoghi come si evidenzia, ad esempio, nei grafici riportati a proposito del questionario **Autoriflessione dello studente**:

Da dove nascono i risultati negativi nelle materie in cui trovi difficoltà?



Quanto tempo dedico mediamente allo studio (compresi i compiti) ogni giorno:



Anche in Austria si hanno procedure di valutazione collaudate che sono di uso corrente in tutto il sistema istruzione e formazione professionale, pertanto i questionari non sono stati somministrati nelle scuole e nei Centri Professionali, ma l'ÖIBF ha fatto esaminare gli strumenti di ValeRIA alla Hertha Firnberg Schulen, dove è stato introdotto un nuovo corso di studi e pertanto il team dei docenti e il Dirigente sono interessati alla valutazione della relazione insegnamenti/apprendimenti e al progresso degli studenti durante il primo anno. Inoltre il progetto ValeRIA è stato presentato in diversi meeting in Germania e in Austria.¹⁰

¹⁰ Vedasi nel sito www.progettoValeRIA.eu la locandina/depliant della presentazione del Progetto ValeRIA in Austria.

4. Le aree d'indagine

Sono state analizzate e si propongono come ambito d'indagine nelle scuole le seguenti aree suddivise in ambiti e, questi, dettagliati in fattori di qualità con relativi indicatori. La colorazione evidenzia gli ambiti che si ritengono prioritari in prima applicazione.

AREE d'indagine		
Area Qualità: Apprendimento ed Insegnamento		
Ambiti (valutarne almeno 2)	Fattori di qualità con esempi di indicatori	Fonti e strumenti
1 Contenuti didattici	1.1 La coerenza tra l'offerta formativa dichiarata e quella attuata (ad esempio: l'organizzazione delle lezioni è flessibile; il materiale didattico utilizzato è aggiornato; le metodologie didattiche sono diversificate) 1.2 Aggiornamento in itinere dell'offerta formativa in relazione agli esiti delle attività progettate e realizzate attraverso azioni di monitoraggio.	Curricula Osservazione dei processi di apprendimento e di insegnamento Interviste al personale Materiale didattico Lavoro svolto dagli studenti
2 Pianificazione delle lezioni	2.1 La coerenza tra l'offerta formativa e l'insegnamento: i processi di insegnamento e di apprendimento si fondano sul <i>mission statement</i>, sui valori e sui requisiti curriculari dell'istituto/centro. 2.2 La pianificazione attenta delle lezioni da parte dei docenti/formatori: i piani delle lezioni sono condivisi dai docenti/formatori e pubblicizzati per l'utenza. 2.3 Il riesame regolare dell'adeguatezza e dell'efficacia dei piani delle lezioni.	Piani delle lezioni e registri dei lavori Interviste al personale (inclusi obiettivi e finalità delle lezioni)
3 Produttività dell'azione didattica	3.1 L'efficienza dell'insegnamento: equilibrio tra lezioni frontali, workshop formativi, e-learning. 3.2 La comprensione delle finalità da parte degli studenti dell'insegnamento: gli insegnanti si assicurano che gli studenti comprendano gli scopi e i risultati attesi dell'insegnamento. 3.3 La spiegazione di tematiche complesse: gli insegnanti riescono a spiegare circostanze complesse utilizzando un linguaggio appropriato. 3.4 Il coinvolgimento degli studenti durante le lezioni: gli insegnanti riescono a suscitare l'interesse degli studenti rispetto al contenuto dell'insegnamento. 3.5 La collaborazione attiva degli studenti: la metodologia di insegnamento consente ed incentiva la collaborazione tra studenti. 3.6 La responsabilità personale degli studenti: gli insegnanti riescono a sensibilizzare gli studenti sulla loro assunzione di responsabilità rispetto al processo di apprendimento ed al relativo successo (gli studenti si sentono responsabili del proprio successo/insuccesso). 3.7 La combinazione di teoria e pratica: i metodi di insegnamento incoraggiano gli studenti a coniugare la teoria e la pratica (e la propria esperienza).	Materiali di apprendimento e di insegnamento Osservazione dell'apprendimento e dell'insegnamento Interviste al personale (inclusi scopi ed obiettivi delle lezioni) Interviste agli studenti Sondaggi sulle percezioni Supporti informatici

AREE d'indagine

Area Qualità: Apprendimento ed Insegnamento

4 Promozione delle competenze chiave	4.1 La considerazione nel target dell'offerta formativa delle competenze chiave della cittadinanza attiva. 4.2 I piani di lavoro dei docenti/formatori non sono finalizzati solo all'acquisizione di conoscenze e abilità disciplinari. 4.3 Nel consiglio di classe c'è attenzione condivisa ad organizzare attività che valorizzino la cooperazione tra gli studenti ma anche il loro spirito imprenditoriale. 4.4 Ogni iniziativa promossa dalla scuola prevede momenti di autovalutazione per i soggetti coinvolti. 4.5 Gli studenti sono continuamente stimolati a riconoscere problemi, individuare soluzione, valutare i prodotti.	Sondaggi sulle percezioni Interviste Osservazioni
5 Azioni di orientamento, counseling e coaching per gli studenti	5.1 Il riconoscimento dei fabbisogni individuali e sostegno adeguato: sia la pianificazione delle lezioni sia i periodi di insegnamento tengono conto della promozione individuale degli studenti. 5.2 L'orientamento e l'azione di supporto: gli insegnanti rispondono, oltre che alle esigenze di insegnamento, alle esigenze di orientamento e di sostegno del singolo studente incoraggiandolo nella sua attività. Gli insegnanti adottano misure individuali per rispondere alle esigenze specifiche di ciascuno studente. 5.3 La competenza: per queste azioni gli insegnanti acquisiscono competenze specifiche per guidare e consigliare gli studenti. 5.4 La formazione: i livelli di competenza o di qualifica sono congruenti con le attività svolte; è sollecitata la partecipazione all'attività di formazione continua del personale e ne è valutata la ricaduta didattica.	Piani personalizzati di apprendimento e sostegno Compiti del personale preposto al sostegno ed all'orientamento Attività di formazione Sondaggi sulle percezioni
6 Informazioni agli studenti	6.1 L'informazione sul piano di studi per ogni insegnamento previa e durante l'anno scolastico.	Bacheche per gli studenti
7 Clima di classe	7.1 La percezione collegiale e individuale: all'interno della classe l'insegnante e gli studenti percepiscono un atteggiamento sereno e collaborativo e un reciproco sentimento di stima (es. d'indicatore: gli insegnanti si scambiano documentazione didattica, ore d'insegnamento; gli studenti si ritrovano per compiti comuni oltre l'orario di lezione..) 7.2 La cooperazione: sono incentivate attività di gruppo che favoriscono l'assunzione di responsabilità e la solidarietà) 7.3 La comunicazione: l'insegnante si preoccupa che le strategie e le tecniche di comunicazione siano chiare e recepite dagli studenti, in assenza di elementi di disturbo. (es. d'indicatore: presenza di bacheche diversificate per utente e ambito, attività di verifica del livello di comunicazione, testing specifico..) 7.4 La condivisione: le scelte metodologiche e gli obiettivi educativi e didattici sono dichiarati e partecipati nel consiglio di classe. 7.5 Il coinvolgimento: l'insegnante coinvolge gli studenti e li render responsabili nella vita di classe e nella gestione degli spazi. Organizza un ambiente di apprendimento che consenta a tutti gli alunni di conseguire gli obiettivi programmati.	Sondaggi sulle percezioni Questionari Osservazioni Focus group con gli studenti Colloqui/Interviste con lo staff Rilievi ambientali Programmazioni (delle lezioni) Archivio dati

AREE d'indagine

Area Qualità: Apprendimento ed Insegnamento

	7.6 Il contesto: l'insegnante tiene conto delle caratteristiche socioculturali dell'utenza e delle risorse extrascolastiche nel territorio. E' consapevole dei diversi stili e tempi di apprendimento degli studenti con particolare attenzione alle differenze culturali e di genere. 7.7 Orientamento: il consiglio di classe svolge un'azione di orientamento in itinere che tenga conto delle peculiarità intellettive, emotive, attitudinali degli studenti. 7.8 Indice di occupazione degli spazi (es. superficie disponibile per studente, superficie per i laboratori, superficie per attività ricreativa...). 7.9 Indice di rumorosità degli ambienti. 7.10 Indice di luminosità delle aule e degli uffici. 7.11 Indici ambientali (temperatura minima, massima, media, indice di umidità...)	
8 Tempi dello studente	8.1 Esistenza di una linea guida per il docente/formatore che tenga conto dei tempi d'apprendimento degli studenti a partire dagli esiti, finalizzata anche alla facilitazione per lo studente alla revisione delle strategie e tecniche per il proprio lavoro. 8.2 Disponibilità di una attività didattica esemplificativa per sviluppare il potenziale degli studenti. 8.3 I tempi di attenzione: in classe lo studente riesce a mantenere l'attenzione per tempi prolungati e comunque sufficienti per lo svolgimento delle attività. 8.4 I tempi di apprendimento: - in classe segue le spiegazioni con concentrazione per ottimizzare l'assimilazione dei contenuti; evita di distrarsi con i compagni e con tutto ciò che potrebbe disturbare l'attenzione. - a casa organizza e pianifica il lavoro da svolgere dedicando tutto il tempo necessario per una produzione completa e accurata. 8.5 I tempi di revisione e approfondimento: lo studente verifica, corregge e rielabora i prodotti del suo lavoro; approfondisce argomenti di suo maggior interesse.	Tempistica prevista nei curricula e nella programmazione delle lezioni Attività in classe Attività a casa Materiali didattici Strumenti di valutazione Questionari Osservazioni nelle classi Colloqui

AREE d'indagine

Area Qualità: Apprendimento ed Insegnamento

9 Tempi del docente/formatore	9.1 La disponibilità di linee guida strategiche anche finalizzate alla revisione periodica dei curricula 9.2 La continuità: l'insegnante riprende sistematicamente il percorso didattico svolto per trasmettere agli studenti il senso della continuità e della consequenzialità del processo di apprendimento. 9.3 La definizione dell'oggetto didattico: l'insegnante esplicita agli studenti il tema, le operazioni, le modalità operative oggetto dell'attività quotidiana. (es. d'indicatore: il docente/formatore svolge funzione da specchio, restituisce periodicamente il quadro sinottico del "fatto" in termini di attività effettuate e competenze perseguite..) 9.4 La tenuta dei tempi: sono evitate digressioni e ridondanze non necessarie alla chiarezza e all'approfondimento dell'azione didattica. 9.5 La verifica: le esercitazioni e le attività finalizzate all'acquisizione dell'apprendimento e delle competenze acquisite sono svolte periodicamente. 9.6 Analisi dei risultati: dopo la correzione delle verifiche gli studenti sono resi partecipi dell'analisi dei risultati, guidati nella gestione delle critiche e delle difficoltà. 9.7 Consegna di attività: nell'assegnazione di attività da svolgere a casa l'insegnante cura la chiarezza e la completezza del messaggio nell'esplicitazione delle consegne. 9.8 Verifica tra il progettato, il realizzato e il percepito con la pianificazione di comunicazioni attraverso rapporti periodici indirizzati ai vari soggetti.	Verifica della programmazione e della pianificazione delle attività Questionari sulla percezione dello studente Questionari di percezione dei genitori Audit Rapporti di autovalutazione dei docenti/formatori Focus group con gli studenti Strategie e procedure organizzative
10 Altro	10.1Articolazione dei processi chiave dell'organizzazione del servizio di supporto alla didattica. 10.2Formulazione di una mission chiara per tutti i soggetti con dettaglio dei compiti distribuiti e condivisi.	Piani di lavoro Organizzazione strategica Strumenti d'indagine

AREE d'indagine		
Area Qualità: Valutazione		
Ambiti (valutarne almeno 2)	Fattori di qualità con esempi di indicatori	Fonti e strumenti
11 Concetto di valutazione	11. 1 La qualità del concetto di valutazione: l'istituto/centro adotta un concetto coerente di valutazione e verifica. 11. 2 La coerenza tra la concezione di valutazione e le pratiche valutative (ad esempio: periodicità della valutazione, confronto tra fasi iniziali e finali, strumenti pertinenti all'oggetto valutativo). 11. 3 La valutazione formativa: l'insegnamento include anche una valutazione della <i>performance</i> formativa (ad esempio, analisi della situazione degli studenti rispetto allo sviluppo dell'apprendimento che non ha conseguenze sulla valutazione finale).	Documentazione delle politiche e delle procedure di valutazione Strumenti di valutazione Schemi e criteri di valutazione Interviste
12 Funzione della valutazione nei processi di apprendimento ed insegnamento	12. 1 Il controllo sistematico dei successi: l'insegnamento prevede un controllo sistematico dei successi che mira ad ottenere una conoscenza approfondita sulle capacità degli studenti. 12. 2 Gli studenti ricevono ad intervalli regolari un <i>feedback</i> equilibrato sui loro punti di forza e di debolezza. Gli insegnanti discutono sugli errori commessi dagli studenti e li aiutano a migliorare.	Documentazione delle politiche e delle procedure di valutazione Interviste agli insegnanti Interviste agli studenti Lavoro valutato
13 Assegnazione dei voti (classificazione)	13. 1 La trasparenza: le procedure di valutazione e di assegnazione dei voti sono trasparenti per gli studenti. L'utenza conosce i criteri di valutazione usati dagli insegnanti. 13. 2 Valutazione equa della <i>performance</i>: gli insegnanti verificano che gli studenti percepiscano come equa ed oggettiva la valutazione della performance (ad esempio: illustrazione per ogni verifica di una tabella con esplicitate le prestazioni attese).	Documentazione delle politiche e delle procedure di valutazione Interviste agli insegnanti Interviste agli studenti Lavoro valutato
14 Esame finale	14. 1 L'esame finale: l'istituto adotta un sistema trasparente per l'esame finale. 14. 2 Il sistema di avvertenze: esiste un sistema di informazione che avverte gli studenti delle cause di un possibile insuccesso alle prove (ad esempio: diffusione della griglia di valutazione e di classificazione). 14. 3 Analisi dei fallimenti: i fallimenti (soprattutto all'esame finale) vengono analizzati per verificarne le potenziali cause ed adottare idonee misure di miglioramento per l'anno di ripetenza.	Documentazione delle politiche e delle procedure di valutazione Interviste agli insegnanti Interviste agli studenti

15 Autostima dello studente	15.1 Valorizzazione di competenze specifiche sia individualmente sia di fronte ai compagni: 15.1.1 lo studente è consapevole delle proprie capacità intellettive e dei propri ritmi di apprendimento; 15.1.2 in presenza di difficoltà non si arrende facilmente ma cerca di far leva sui propri punti di forza; 15.1.3 cerca la cooperazione dei compagni come strumento di integrazione e di arricchimento; 15.1.4 ricerca l'aiuto dell'insegnante come guida all'apprendimento e non solo come supporto alle proprie carenze.	Colloqui Sondaggi Osservazioni
16 Competenze non formali e informali	16.1 Riconoscimento delle competenze non formali - informali: attraverso l'osservazione delle attività svolte al di fuori del contesto formale: l'insegnante rileva le competenze evidenziate dallo studente valutandone il livello di acquisizione e l'efficacia dell'applicazione.	Attività di laboratorio Esercitazioni Comportamenti in situazione

AREE d'indagine		
Area Qualità: Risultati dell'apprendimento & Esiti		
Ambiti (valutarne almeno 2)	Indicatori	Fonti e strumenti
17 Piano di sviluppo	Indicatori qualitativi: 17.1 progresso dell'apprendimento misurato in modo appropriato (i risultati dell'apprendimento degli studenti sono misurati e valutati con adeguati strumenti e procedure ad intervalli periodici). 17.2 raggiungimento degli obiettivi di apprendimento: gran parte degli studenti raggiunge gli obiettivi di apprendimento definiti. 17.3 risultati contestualizzati e comparati dell'apprendimento: l'istituto/centro esegue misurazioni per confrontare i propri risultati di insegnamento con quelli di altri istituti simili. Indicatori quantitativi: 17.4 La ripartizione degli studenti classificati suddivisi per livelli di rendimento.	Interviste con il personale Interviste con gli studenti Votazioni conseguite nei corsi Autovalutazione dell'apprendimento degli studenti Bilancio dei progressi Risultati degli esami nazionali/locali
18 Risultati dell'apprendimento e performance professionali	Indicatori qualitativi: 18.1 L'archivio dei dati accessibile: l'istituto ha accesso ai dati sui risultati dell'apprendimento ed il <i>management</i> utilizza attivamente questi dati nella sua <i>policy</i> di istituto. 18.2 Le informazioni disponibili circa la performance di carriera degli studenti: l'istituto/centro ha strumenti per ottenere informazioni sul successo dei suoi diplomati. 18.3 Il proseguimento degli studi: riunioni finalizzate alla riflessione sui feedback negativi; il feedback negativo dei diplomati viene discusso apertamente e, se possibile, vengono attuate misure correttive. 18.4 La comunicazione interna ed esterna è accurata e aggiornata Indicatori quantitativi: 18.5 I risultati dell'apprendimento: l'offerta formativa porta a risultati di apprendimento interni che soddisfano le aspettative dell'istituto/centro. 18.6 Tasso di progresso degli apprendimenti: il grado di miglioramento degli apprendimenti rispetto alle condizioni di partenza è significativo. 18.7 La percentuale di diplomati: la percentuale di diplomati che risponde alle aspettative dell'istituto/centro. 18.8 La durata degli studi: i piani di studio hanno una durata media per il conseguimento di un diploma che risponde alle aspettative dell'istituto/centro. 18.9 La percentuale di ripetenze, di abbandoni, di assenteismo: le percentuali scolastiche sono nella media regionale/nazionale. 18.10 A transizione verso la vita lavorativa: i dati relativi sono in media regionale/nazionale.	Abbandoni scolastici e assenteismo degli studenti Durata e motivazione del ritardo nell'apprendimento Esperienza lavorativa Destinazione degli studenti dopo i corsi Interviste al personale Dettagli e registrazione dei risultati conseguiti dagli studenti

AREE d'indagine		
Area Qualità: Risultati dell'apprendimento & Esiti		
		Dati sul <i>benchmarking</i>
19 Curricolo verticale	19. 1 Il curricolo: la scuola costruisce il percorso formativo dello studente attraverso un curricolo verticale, progressivo tenendo conto delle competenze chiave per la cittadinanza attiva 19. 2 La continuità: tra i vari ordini di scuola si pianificano attività di raccordo tra i docenti/formatori dei vari ordini e gradi e si programmano iniziative comuni per gli studenti 19. 3 Le discipline: attraverso il superamento della frammentazione delle discipline si costruiscono le fondamenta dell'unicità del sapere. 19. 4 Il progetto educativo: attraverso la progettazione e la tenuta del curricolo, la valutazione degli apprendimenti e la certificazione delle competenze si arriva nella continuità tra ordini di scuola alla realizzazione di un progetto unitario. 19. 5 Il tasso di continuità dei docenti/formatori nella classe	Incontri tra docenti/formatori di ordini di scuola diversi Scambi di materiali Progettazione di attività didattiche in comune Progettazione di prove strutturate in comune
20 Comparazione territoriale (scuole in rete)	20. 1 Benchmark: 20.1.1 definizione degli indicatori – chiave 20.1.2 valutazione e confronto delle attività 20.1.3 pianificazione delle azioni di miglioramento 20.1.4 produzione di prove standard fine scuola inizio grado/ordine successivo/ingresso università 20. 2 La condivisione: le scuole concordano e definiscono gli indicatori quantitativi e qualitativi della valutazione. 20. 3 Il modello : attraverso il confronto delle buone pratiche le scuole definiscono un modello di valutazione condiviso nella prassi quotidiana e nei momenti istituzionali della valutazione iniziale-intermedia –finale caratterizzato da certificazioni standard (es. indicatori: archivio di prove strutturate, di mappe di parametri e criteri di valutazione e certificazione...)	Incontri tra docenti/formatori delle diverse scuole Scambi di materiali Attività didattiche in comune Prove strutturate per classi parallele Confronto delle procedure, dei processi e degli esiti comuni

Il kit degli strumenti

Il kit è costituito da un sistema integrato di strumenti costituito da questionari e da indicazioni d'uso di metodiche che le scuole e i CFP possono utilizzare nei diversi momenti dell'anno scolastico. Non devono essere necessariamente utilizzati tutti, ma si possono scegliere quelli che si ritengono più utili per indagare i punti di forza e di debolezza dell'interazione didattica al fine del miglioramento della relazione insegnamento – apprendimento anche in base alle risorse umane disponibili in termini quantitativi e di competenze.

5. Questionari

Gli 8 questionari¹¹ sono indirizzati agli studenti (i primi quattro), ai genitori e ai docenti/formatori (gli ultimi tre):

- **“Il docente/formatore agli occhi dello studente”**: l'obiettivo è di far prendere coscienza al docente/formatore dei punti di forza e degli elementi critici nel rapporto insegnamento ed apprendimenti al fine di rimodulare le proprie strategie didattiche.
- **“Autoriflessione dello studente”**: obiettivo centrale è la costruzione di percorsi di metacognizione nei protagonisti della formazione.
- **“Tempo studente”**: l'obiettivo è di guidare lo studente all'autoanalisi dei comportamenti in classe e delle proprie modalità di lavoro anche in relazione alle scelte didattiche dichiarate dai docenti/formatori dopo la consegna delle valutazioni periodiche.
- **“Studente fine anno”**: l'obiettivo è la costruzione di percorsi di metacognizione negli studenti invitati ad effettuare una valutazione sulla propria performance alla fine dell'anno scolastico /formativo.
- **“Genitori”**: l'obiettivo è avere un quadro d'insieme per accertare il grado di conoscenza all'interno delle famiglie del vissuto scolastico/formativo attraverso il confronto con le informazioni raccolte dal questionario rivolto agli studenti dopo il primo periodo di valutazione.
- **“Autoriflessione del docente/formatore sulla valutazione”**: l'obiettivo è fornire elementi di riflessione e confronto sulle modalità di approccio alle questioni valutative.
- **“Riflessione didattica e valutazione”**: l'obiettivo è fornire elementi di riflessione e confronto sulle modalità di approccio alle questioni didattiche, alle metodologie ed alla collaborazione
- **“Osservazione di classe”**: l'obiettivo è l'individuazione delle buone pratiche e la diffusione dei dati sul miglioramento ottenibile/ottenuto nel clima di classe.

¹¹ Le caratteristiche, le indicazioni e la tempistica sono consigliate con schede per ogni questionario negli Approfondimenti unitamente sia alla versione, come quella riportata nelle pagine successive, per le scuole sia quella per i CFP dove l'insegnante è denominato “formatore” e invece di anno scolastico ci si riferisce a “anno formativo”.

5.1 Il docente agli occhi dello studente

Per lo studente/studentessa

Leggi bene; rispondi con sincerità, ma apprezza anche che ti si chieda una riflessione sui tuoi insegnanti. Assegna un punteggio da 1 a 4 alle affermazioni proposte qui sotto (1 il minimo se non sei d'accordo, 4 il massimo se ti convince in pieno).

1. Mi fa venire voglia di studiare la materia che insegna, anche se so che è molto impegnativo ☐
2. All'inizio dell'anno delinea un patto con la classe e poi rispetta gli accordi presi ☐
3. Perde raramente la pazienza; se gli capita motiva il disappunto e recupera il rapporto ☐
4. Cerca di far partecipare tutti alla lezione e si rivolge a noi come a una comunità di lavoro ☐
5. Risulta chiaro nelle spiegazioni e noi sappiamo bene cosa fare ☐
6. Sorride e lavora volentieri insieme alla classe ☐
7. Si mostra disponibile a discutere le sue decisioni se si accorge che è necessario ☐
8. Ci aiuta ed invita a ragionare, ad affrontare i problemi, ad essere responsabili ☐
9. Si preoccupa di insegnarci anche un metodo di studio e di preparazione ☐
10. Cerca di non rendere noiose le lezioni ☐
11. Prima di fissare le verifiche organizza fasi di preparazione alle stesse verifiche ☐
12. Non si limita al suo lavoro, ma sa anche ascoltarci ☐
13. Non prende in giro chi sbaglia e rispetta sempre gli studenti ☐
14. Il docente chiarisce sempre gli elementi che usa per la valutazione ☐
15. Ci comunica i suoi obiettivi e ricorda spesso il valore di quello che insegna ☐
16. Quando commette qualche errore o ha dei dubbi lo ammette ☐
17. Al termine di un percorso di lavoro si ha la sensazione che si sia davvero imparato qualcosa ☐
18. Gli orari di svolgimento dell'attività didattica sono rispettati ☐
19. Il docente spiega gli errori in modo chiaro ed indica modi di recupero ☐
20. Il docente consegna in tempi accettabili le verifiche scritte corrette (max 15 g) ☐

5.2 Autoriflessione dello studente

Per lo studente/studentessa

Rifletti con attenzione e rispondi sinceramente, per noi è importante la tua opinione soprattutto per migliorare il lavoro ed anche i tuoi risultati.

Maschio/Femmina _____

anno di nascita _____

Classe _____

data ____/____/____

Nel mese di _____ ho ricevuto la scheda di valutazione/pagella che mi riguarda; mi sembra importante che possa anch'io riflettere e proporre delle mie osservazioni.

Il rendimento scolastico

1. Sono soddisfatto del mio rendimento scolastico?

Assegna un punteggio da 1 (per nulla) a 4 (molto) ☐

2. Le materie o attività nelle quali ho incontrato maggiori difficoltà sono (mettile in ordine di difficoltà):

2.1 _____ 2.2 _____

2.3 _____ 2.4 _____

3. Da dove nascono questi risultati negativi?

Esplicita per le due materie o attività in cui ti trovi più in difficoltà le cause probabili indicando con una crocetta una sola risposta

Per 2.1 _____

- 3.1.1 non capisco molto delle spiegazioni ☐
 3.1.2 mi distraigo facilmente ☐
 3.1.3 non mi sento proprio all'altezza delle richieste ☐
 3.1.4 in classe c'è troppa confusione ☐
 3.1.5 non trovo interesse per quello che si fa ☐
 3.1.6 provo a seguire ma poi mi perdo ☐
 3.1.7 studio e mi applico molto poco ☐
 3.1.8 altro _____

Per 2.2 _____

- 3.2.1 non capisco molto delle spiegazioni ☐
 3.2.2 mi distraigo facilmente ☐
 3.2.3 non mi sento proprio all'altezza delle richieste ☐
 3.2.4 in classe c'è troppa confusione ☐
 3.2.5 non trovo interesse per quello che si fa ☐
 3.2.6 provo a seguire ma poi mi perdo ☐
 3.2.7 studio e mi applico molto poco ☐
 3.2.8 altro _____

4. Le materie o attività che mi sono piaciute di più sono:

4.1 _____ 4.2 _____

4.3 _____ 4.4 _____

5. Quanto **tempo** dedico mediamente allo studio (compresi i compiti) ogni giorno:

☐ 30 minuti/ un'ora al massimo
 ☐ meno di due ore
 ☐ più di due ore
 ☐ non mi viene mai voglia...

6. Mi rendo conto di aver incontrato problemi fuori dalla scuola che hanno influito negativamente sulla concentrazione o sul rendimento?

Si

☐

No

☐

7. Come posso **recuperare** nel mio rendimento scolastico? *(indica con una crocetta)*

- | | | |
|-----|--|--------------------------|
| 7.1 | Mi impegnerò di più in classe | ☐ |
| 7.2 | Vorrei un aiuto come lo studio assistito | ☐ |
| 7.3 | Con i corsi di recupero | ☐ |
| 7.4 | Devo ritrovare voglia e tranquillità | ☐ |
| 7.5 | Chiederò spiegazioni | ☐ |
| 7.6 | Devo ritrovare tranquillità | ☐ |

I rapporti in classe

8. Il rapporto con i compagni è?

☐ buono, sul serio ☐ soddisfacente ☐ appena, appena ☐ per nulla buono

9. E con gli insegnanti/formatori?

☐ buono, sul serio ☐ soddisfacente ☐ appena, appena ☐ per nulla buono

5.3 Tempo studente

Per lo studente/studentessa

Maschio/Femmina _____

anno di nascita _____

classe _____

data ____/____/____

Pensa a una tua giornata tipo in classe e rispondi sinceramente; per noi è importante capire cosa succede in classe e come vorresti lavorare.

A. Che cosa faccio di solito in classe

	Azioni	mai	a volte	spesso	sempre
A1	Seguo le spiegazioni e prendo appunti	☐	☐	☐	☐
A2	Durante la spiegazione faccio osservazioni sugli argomenti trattati	☐	☐	☐	☐
A3	Lavoro in gruppo	☐	☐	☐	☐
A4	Utilizzo il libro di testo	☐	☐	☐	☐
A5	Faccio esercizi	☐	☐	☐	☐
A6	Mi distraigo e penso ai fatti miei	☐	☐	☐	☐
A7	Chiacchiero con i miei compagni	☐	☐	☐	☐

B. Quanto ritieni importanti le seguenti voci?

	Azioni	per niente	poco	abbastanza	molto
B1	Seguire le spiegazioni e prendere appunti	☐	☐	☐	☐
B2	Utilizzare il PC	☐	☐	☐	☐
B3	Durante la spiegazione fare osservazioni sugli argomenti trattati	☐	☐	☐	☐
B4	Lavorare in gruppo	☐	☐	☐	☐
B5	Utilizzare il libro di testo	☐	☐	☐	☐
B6	Fare esercizi	☐	☐	☐	☐
B7	Distrarsi e pensare ai fatti propri	☐	☐	☐	☐
B8	Discutere con compagni/e	☐	☐	☐	☐

C. In classe, se c'è confusione... (una sola scelta)

C1	Mi unisco a quelli che disturbano	☐
C2	Mi isolo il più possibile	☐
C3	Cerco di intervenire e far smettere	☐
C4	Aspetto che il docente intervenga	☐

5.4 Studente fine anno

Per lo studente/ la studentessa

Rifletti con attenzione e rispondi sinceramente, per noi è importante la tua opinione soprattutto per migliorare il lavoro ed anche i tuoi risultati.

Maschio/Femmina _____

anno di nascita _____

classe _____

data ____/____/____

Il rendimento scolastico

1. Sono soddisfatto del mio rendimento scolastico?

Assegna un punteggio da 1 (per nulla) a 4 (molto) ☐

2. In caso di scarsi risultati: da cosa sono stati causati i risultati più negativi?

Esplicita per le due materie o attività in cui ti trovi più in difficoltà le cause probabili indicando con una crocetta una sola risposta

2.1 In _____

- 2.1.1 non capivo molto delle spiegazioni ☐
- 2.1.2 mi distraevo facilmente ☐
- 2.1.3 non mi sentivo proprio all'altezza delle richieste ☐
- 2.1.4 in classe c'era troppa confusione ☐
- 2.1.5 non trovavo interesse per quello che si faceva ☐
- 2.1.6 provavo a seguire ma poi mi perdevo ☐
- 2.1.7 ho studiato e mi sono applicato/a molto poco ☐
- 2.1.8 altro _____ ☐

2.2 In _____

- 2.2.1 non capivo molto delle spiegazioni ☐
- 2.2.2 mi distraevo facilmente ☐
- 2.2.3 non mi sentivo proprio all'altezza delle richieste ☐
- 2.2.4 in classe c'era troppa confusione ☐
- 2.2.5 non trovavo interesse per quello che si faceva ☐
- 2.2.6 provavo a seguire ma poi mi perdevo ☐
- 2.2.7 ho studiato e mi sono applicato/a molto poco ☐
- 2.2.8 altro _____ ☐

5.5 Genitori

Per i genitori o per gli adulti responsabili dello/a studente/studentessa

Riflettete con attenzione e rispondete sinceramente, per noi è importante la vostra opinione soprattutto per migliorare il lavoro ed anche i risultati dei nostri e vostri studenti.

Maschio/Femmina _____

anno di nascita _____

classe _____

data ____/____/____

Nel mese di _____ vi è stata consegnata la scheda di valutazione/pagella di vostra/o figlia/o; ci sembra importante che anche da parte vostra si presentino delle osservazioni

Il rendimento scolastico

1. Siete soddisfatti del rendimento scolastico di vostra/o figlia/o ?
Rispondete utilizzando un punteggio da 1 (per nulla) a 4 (molto) ☐
2. Le difficoltà incontrate nelle diverse materie possono essere colmate con le iniziative della scuola come studio assistito e corsi di recupero; ne siete a conoscenza?
 SI ☐ NO ☐
3. Se la risposta è SI, pensate che vostra figlia/o le utilizzerà?
 SI ☐ NO ☐
4. Vostro figlia/o vi parla della scuola:

☐ molto, spontaneamente, anche delle sue difficoltà	☐ solo se lo chiediamo, e pensiamo che ci dica tutto	☐ poco e con fatica	☐ non vuole proprio discuterne
--	---	--	---
5. Da parte della scuola vorreste (indicare una sola risposta):

☐ comunicazioni più frequenti	☐ più colloqui individuali con i docenti	☐ avvisi sms o mail	☐ niente di particolare va bene così
--	---	--	---
6. Il rapporto di vostro figlio con i compagni, per quello che ne sapete, è ?

☐ buono	☐ soddisfacente	☐ poco soddisfacente	☐ per nulla buono
--------------------------------	--	---	--
7. Il rapporto di vostro figlio con i docenti, per quello che ne sapete, è ?

☐ buono	☐ soddisfacente	☐ poco soddisfacente	☐ per nulla buono
--------------------------------	--	---	--

5.6 Autoriflessione del docente sulla valutazione

Per il docente _____

Disciplina _____

La valutazione

Indica con una crocetta una sola scelta.

Gestire il tempo

1. Il tempo che dedico alla valutazione delle prove di apprendimento lo considero:
 - 1.1. una seccatura inevitabile ☐
 - 1.2. un impegno poco o per nulla retribuito ☐
 - 1.3. un adempimento dei miei doveri ☐
 - 1.4. un momento essenziale del processo di apprendimento/insegnamento ☐
 - 1.5. altro _____
2. In vista di una verifica:
 - 2.1. mi limito a comunicare per tempo la data e l'argomento ☐
 - 2.2. non comunico mai la data ☐
 - 2.3. è un problema degli studenti prepararsi in tempo ☐
 - 2.4. metto in atto delle vere simulazioni/esercitazioni per tempo ☐
 - 2.5. altro _____
3. Per le verifiche periodiche:
 - 3.1. utilizzo materiale da me formulato in altri gruppi classe/anni precedenti ☐
 - 3.2. mi avvalgo del materiale fornito con i libri di testo ☐
 - 3.3. elaboro spesso con i colleghi le prove ☐
 - 3.4. appronto in totale autonomia del mio materiale ☐
 - 3.5. altro _____
4. Per modalità le verifiche sono:
 - 4.1. prevalentemente di un'unica tipologia (solo orali, solo scritte, solo grafiche) ☐
 - 4.2. differenziate per modalità, tipologia, struttura, durata ☐
 - 4.3. preferisco prove scritte per la loro oggettività ☐
 - 4.4. preferisco l'orale, si vedono subito i risultati ☐
 - 4.5. altro _____

La correzione delle prove scritte

5. L'analisi dei risultati mi porta a:
 - 5.1. una reazione immediata di soddisfazione/insoddisfazione ☐
 - 5.2. non ci penso molto, riprendo subito il lavoro ☐
 - 5.3. colloco i risultati all'interno della valutazione generale per procedere nel lavoro ☐
 - 5.4. una riflessione con i colleghi disponibili (C.d.C., di materia...) ☐
 - 5.5. altro _____

6. Quando l'esito è del tutto negativo:

- 6.6. mi sfogo immediatamente con la classe ☐
 6.7. me la prendo con me stesso ☐
 6.8. mi sfogo con i colleghi ☐
 6.9. rifletto da solo sulle motivazioni dell'insuccesso ☐
 6.10. rifletto con la classe sulle ragioni dell'insuccesso ☐
 6.11. altro _____

7. Dopo una verifica con risultati insoddisfacenti dedico del tempo a:

- 7.6. ripassare l'argomento ☐
 7.7. stabilire diverse modalità di verifica sullo stesso argomento ☐
 7.8. procedere nello svolgimento del programma senza dare troppo peso al risultato ☐
 7.9. discutere in classe sui motivi del fallimento ☐
 7.10. riprendere con forma diversa l'argomento ☐
 7.11. altro _____

8. Quando la verifica è molto positiva:

- 8.6. ho dubbi sulla validità della prova ☐
 8.7. coinvolgo subito la classe nella mia soddisfazione ☐
 8.8. sono gratificato a livello personale ☐
 8.9. ricerco conferma con altre prove, evidenzio i progressi individuali ☐
 8.10. altro _____

9. Dopo una verifica con risultati soddisfacenti dedico del tempo a:

- 9.6. gratificare gli studenti per il risultato raggiunto ☐
 9.7. valorizzare le conoscenze e le abilità per impostare i successivi apprendimenti ☐
 9.8. non perdo tempo e procedo al più presto nello svolgimento del programma ☐
 9.9. sono contenta/o e basta ☐
 9.10. altro _____

Il voto

10. Nella fase di valutazione della singola prova:

- 10.6. mi condizionano i risultati delle prove precedenti ☐
 10.7. mi limito a valutare la singola prova, poi farò la media matematica ☐
 10.8. colloco la prova in una valutazione globale del percorso dello studente/classe e del programma stesso ☐
 10.9. non utilizzo per principio tutta la gamma dei voti da 1 a 10 ☐
 10.10. utilizzo sempre tutta la gamma dei voti da 1 a 10 ☐
 10.11. altro _____

Contestazione

11. Nel caso la valutazione venga contestata da parte di uno studente/una studentessa della classe oppure da parte dei genitori:

- 11.6. riaffermo la mia specifica competenza e chiudo il discorso ☐
 11.7. cambio la valutazione per evitare il conflitto ☐
 11.8. ascolto le osservazioni e rifletto; se è il caso, apporto le necessarie modifiche ☐
 11.9. motivo in modo più preciso la valutazione se ne sono convinta/o ☐
 11.10. cerco la comprensione/complicità dei colleghi ☐
 11.11. mi rivolgo al dirigente, mi sento offesa/o ☐
 11.12. altro _____

5.7 Riflessione didattica e valutazione

Per il docente _____

Disciplina: _____

Indica con una crocetta, una sola risposta.

1. Quanto conosco del **vissuto** dei miei studenti/studentesse:
 - 1.1 poco o nulla ☐
 - 1.2 abbastanza ma tale conoscenza non cambia nulla nella valutazione ☐
 - 1.3 abbastanza e ne tengo conto nella valutazione ☐
 - 1.4 altro _____
2. Sono consapevole dei diversi stili e tempi di apprendimento:
 - 2.5 sì, ma non mi preoccupa ☐
 - 2.6 no, devono solo studiare ☐
 - 2.7 sì, ne tengo spesso conto ☐
 - 2.8 no, ma vorrei capirli ☐
 - 2.9 altro _____
3. Come faccio esercitare l'acquisizione dei **contenuti** della mia disciplina:
 - 3.1 devono studiare a casa, esercitarsi da soli ☐
 - 3.2 propongo esercizi comuni in classe/in laboratorio ☐
 - 3.3 propongo scalette e mappe per esercitare la memoria ☐
 - 3.4 assegno compiti per casa e li controllo regolarmente ☐
 - 3.5 assegno compiti per casa e li controllo ogni tanto ☐
 - 3.6 altro _____
4. Come **verifico** l'acquisizione dei contenuti essenziali della mia disciplina:
 - 6.1 predispongo verifiche simili a quelle che assegno in classe ☐
 - 6.2 penso a verifiche a sorpresa, è meglio ☐
 - 6.3 interrogo al più presto ☐
 - 6.4 interrogo alla fine del periodo, programmando le date ☐
 - 6.5 altro _____
5. Quale importanza assegno agli **elementi base del mio lavoro** come docente
Rispondete utilizzando un punteggio da 1 (per nulla) a 5 (moltissimo)

5.1. Dominio dei contenuti disciplinari	☐
5.2. Conoscenza dell'utenza	☐
5.3. Programmazione coi colleghi	☐
5.4. Strumenti didattici tradizionali	☐
5.5. Nuove tecnologie come la LIM	☐
5.6. E-learning, Blog...	☐
5.7. Aggiornamento disciplinare	☐
5.8. Aggiornamento pedagogico	☐
5.9. Altro	☐

7. Le **metodologie** da me preferite sono (*due risposte al massimo*):

- 7.1 apprendimento per problemi ☐
- 7.2 lezione frontale ☐
- 7.3 mappe concettuali ☐
- 7.4 lavori di gruppo ☐
- 7.5 induzione ☐
- 7.6 spiegazione del testo ☐
- 7.7 dimostrazioni pratiche ☐
- 7.8 altro ☐

8. Le **conferme all'operato** sono definibili così (*due risposte al massimo*):

- 8.1 mi interessa il parere dei colleghi ☐
- 8.2 mi interessa il giudizio dei genitori ☐
- 8.3 mi interessa soprattutto percepire il clima di lavoro in classe ☐
- 8.4 sollecito il parere della classe ☐
- 8.5 non mi preoccupa, so di lavorare bene ☐
- 8.6 mi interessa che cosa pensa il dirigente ☐
- 8.7 altro ☐

9. Le **relazioni con gli altri**. M'interessa collaborare con:

	per niente	poco	abbastanza	molto
9.1 i colleghi della disciplina	☐	☐	☐	☐
9.2 i colleghi del <i>team</i> o del consiglio di classe	☐	☐	☐	☐
9.3 tutto il collegio	☐	☐	☐	☐
9.4 il dirigente	☐	☐	☐	☐
9.5 il personale ATA	☐	☐	☐	☐
9.6 il/la DSGA	☐	☐	☐	☐
9.7 i genitori	☐	☐	☐	☐
9.8 gli studenti	☐	☐	☐	☐
9.9 il territorio	☐	☐	☐	☐

5.8 Osservazione di classe

Classe _____

Disciplina _____

Data _____

	Si	No	Osservazioni
Il docente inizia la lezione con dei richiami agli argomenti precedenti	☐	☐	
Il docente utilizza materiali e sussidi vari: diapositive, audiovisivi, lavagna, il libro di testo	☐	☐	
Il docente non perde tempo e inizia subito la lezione	☐	☐	
Il docente spiega in modo chiaro ed esaustivo	☐	☐	
Il docente riesce a coinvolgere gli studenti	☐	☐	
Il docente incoraggia gli interventi	☐	☐	
Gli studenti seguono la lezione con interesse ed intervengono	☐	☐	
Gli studenti ascoltano con attenzione gli interventi dei compagni	☐	☐	
Nei lavori di gruppo, se previsti, gli studenti partecipano tutti e collaborano	☐	☐	
Se il docente interroga uno studente la classe segue con attenzione e partecipa	☐	☐	

6. Le metodiche

6.1 Audit

Il termine audit indica un processo sistematico, indipendente e documentato per ottenere registrazioni, dichiarazioni di fatti o altre informazioni, pertinenti all'insieme di politiche, procedure o requisiti posti a base dell'audit, e valutarle con obiettività, al fine di stabilire in quale misura tali criteri dell'audit sono stati soddisfatti.

Giova in via preliminare definire alcuni concetti fondamentali per la comprensione di quanto segue.

Le definizioni ed i concetti pertinenti all'audit sono in sintesi:

- **Criteri dell'audit:** insieme di politiche, procedure o requisiti che sono utilizzati come riferimento rispetto a cui si confrontano le evidenze dell'audit.
- **Evidenze dell'audit:** registrazioni, dichiarazioni di fatti o altre informazioni, che sono pertinenti ai criteri dell'audit e verificabili.
- **Risultanze dell'audit:** risultati della valutazione delle evidenze dell'audit raccolte rispetto ai criteri dell'audit. Le risultanze dell'audit possono indicare conformità o non conformità rispetto ai criteri dell'audit o segnalare opportunità di miglioramento.
- **Conclusioni dell'audit:** esito di un audit fornito dal gruppo di audit dopo aver preso in esame gli obiettivi dell'audit e tutte le risultanze dell'audit.

Nel seguito saranno trattati in particolare gli audit interni nell'ambito del Progetto ValeRIA¹².

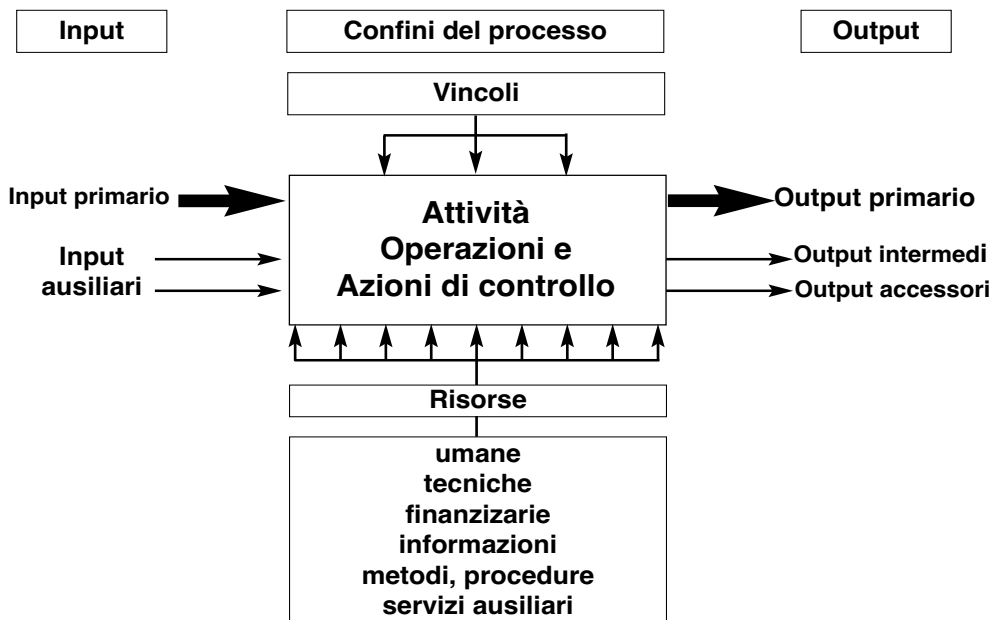
- I componenti del processo sono in sintesi:
 - Elementi in ingresso
 - Elementi in uscita
 - Destinatari (utenti, clienti nel lessico della qualità)
 - Risorse
 - Vincoli
 - Attività
 - Operazioni di controllo

Detti componenti sono rappresentati graficamente nella figura seguente.

¹² Si rimanda al sito www.progettoValeRIA.eu per lo studio completo della trattazione dell'argomento

I COMPONENTI DI UN PROCESSO

Rappresentazione schematica



- **Input¹³**

- Decisione di valutare la relazione tra insegnamenti e apprendimenti e di valutare nel tempo il miglioramento di tale relazione, con il proposito di diffondere ed integrare i risultati dei tre progetti oggetto di trasferimento.
- Documentazione esistente ed in particolare gli strumenti validati.

- **Output¹⁴**

- Metodologia e strumenti di lavoro per testare e valutare la relazione che intercorre tra insegnamenti e apprendimenti e come essa influenzi il successo formativo degli studenti.
- Validazione degli strumenti per la diffusione ed il trasferimento dei risultati del progetto.

¹³ Si tratta, nel lessico della qualità, degli elementi in entrata del processo

¹⁴ Si tratta, nel lessico della qualità, degli elementi in uscita del processo

- **Destinatari**

- Docenti, formatori, formatori di formatori, dirigenti scolastici delle scuole secondarie e coordinatori dei centri di formazione professionale

- **Destinatari finali**

- Gli studenti che trarranno vantaggio dal miglioramento dell'offerta formativa

- **Risorse**

Sono le risorse coinvolte a vario titolo nel processo:

- risorse umane, tecniche, finanziarie per costituire il gruppo di valutazione
- informazioni, metodi, procedure, servizi ausiliari ed in particolare la procedura che documenta il processo di valutazione.

- **Vincoli**

Sono in generale la legislazione vigente, gli indirizzi europei, la legislazione e la normativa ministeriale, le prassi consolidate dei singoli istituti e le circolari ministeriali in materia.

- **Azioni di controllo**

Sono interventi di valutazione di risultati intermedi, di risultati finali ottenuti, o di condizioni operative esistenti, mirati al confronto con elementi prestabiliti di riferimento.

- **Fasi ed attività del processo di valutazione**

a) *Decidere che cosa e quando valutare*

Si tratta della valutazione della relazione tra insegnamenti e apprendimenti da ripetersi sistematicamente nel tempo.

b) *Formare il gruppo di valutazione*

L'attività consiste nel valutare le caratteristiche personali, le competenze generali richieste per i membri del gruppo di valutazione, nonché l'esperienza e le competenze specifiche nell'ambito dell'audit ed in particolare le competenze documentate nella fase di formazione e di addestramento o nell'attività professionale. In questa fase le informazioni raccolte sui singoli componenti del gruppo di valutazione vengono confrontate con i criteri, sopra stabiliti, in funzione dell'attività di audit prevista. Nel caso che i soggetti non soddisfino i criteri prescelti per la valutazione, dovrebbero essere prescritti, prima di una nuova valutazione del gruppo, dei supplementi di formazione e di addestramento e di esperienza generale di lavoro e di audit.

Il gruppo di valutazione comprende, oltre al responsabile del processo di valutazione (in genere il referente per la qualità e/o la valutazione del singolo Istituto), almeno un docente di Italiano ed uno di Matematica.

L'aggiornamento dei componenti del gruppo di valutazione consiste nella informazione relativa alla metodologia descritta ed in particolare allo strumento di valutazione, nonché al corretto uso delle fonti e degli strumenti suggeriti.

L'aggiornamento può essere realizzato con brevi corsi "in rete" e/o in presenza grazie anche alla documentazione presente nel sito del Progetto.

c) Definire gli elementi di riferimento, i criteri del processo di valutazione e la procedura pertinente ed i relativi strumenti

Il progetto ValeRIA si propone di fornire alle Scuole secondarie di secondo grado e ai Centri di Formazione Professionale coinvolti nel progetto, metodologia e strumenti di lavoro per testare e valutare quale relazione intercorre tra insegnamenti e apprendimenti e come essa influenzi il successo formativo degli studenti. Gli elementi citati sono descritti, nell'ambito degli approfondimenti pubblicati sul sito ValeRIA, nel documento "Audit".

d) Effettuare la valutazione

Il processo di valutazione viene effettuato secondo quanto previsto dalla procedura inclusa nel documento sopra citato, nel quale viene descritto uno strumento di valutazione che ciascun organismo può predisporre ed utilizzare in funzione degli obiettivi di valutazione e di miglioramento che intende perseguire.

e) Completare l'audit

Il processo di valutazione termina con la distribuzione a tutte le parti interessate del rapporto di valutazione nel quale sono state individuate le aree di forza e di miglioramento dell'organizzazione. Nel rapporto sono riportate le conclusioni dell'audit e le raccomandazioni pertinenti.

f) Prendere le decisioni conseguenti ed intraprendere a tempo debito un audit successivo per verificare le azioni di miglioramento intraprese

La valutazione risulterebbe priva di senso se non fosse seguita da un riesame della situazione rilevata e da un'azione mirata a consolidare i punti di forza e ad agire sulle aree che richiedono un miglioramento.

I risultati della valutazione, elementi in uscita del relativo processo, dovrebbero rappresentare gli elementi in ingresso per il riesame della Direzione e per il piano d'azione da implementare a valle del processo di valutazione, basato non solo sui benefici attesi ma anche sui rischi connessi alle azioni pianificate. Terminato il processo di valutazione, dovrebbe esserne attivato un altro alla conclusione dei piani di miglioramento intrapresi a valle del processo, onde verificare l'efficacia dei piani stessi.

L'attività di valutazione rappresenta uno strumento fondamentale per la valutazione della relazione insegnamenti – apprendimenti e dovrebbe essere adeguatamente programmata per fornire ai destinatari del Progetto uno strumento efficace ed adeguatamente validato, capace di influenzare il processo di miglioramento continuo e di accrescere la capacità dell'Organizzazione di soddisfare le esigenze e le aspettative degli utenti e delle altre parti interessate.

L'impegno della Direzione delle Scuole e dei Centri di Formazione professionale è il prerequisito essenziale per il successo del Progetto. La Direzione dovrebbe garantire ai responsabili del processo l'autorità per predisporre, attuare, governare, riesaminare e migliorare il processo di valutazione ed in particolare individuarne le risorse necessarie.

Il Dirigente di ciascun Istituto e il Direttore di ciascun Centro ha la veste di Responsabile del Progetto di Istituto mentre la supervisione ed il coordinamento delle attività dei singoli Istituti è di competenza del Responsabile del Progetto ValeRIA.

L'attività prevede l'applicazione dello strumento di valutazione, descritto nel documento "audit", in modo sistematico nelle diverse fasi del Progetto ValeRIA, con uno o più audit pianificati per un arco di tempo definito. Gli audit sono orientati verso uno scopo specifico e comprendono tutte le attività necessarie per pianificare, organizzare, eseguire e formalizzare il processo relativo. In questo modo si costruisce nel tempo la cultura della valutazione come strumento che favorisce il coinvolgimento delle persone e la condivisione degli obiettivi comuni.

Nel progetto ValeRIA si è posta l'attenzione in particolare alle aree della Scuola e dei Centri di Formazione Professionale precedentemente descritti.

Il documento "AUDIT", disponibile sul Sito del Progetto ValeRIA nell'ambito degli approfondimenti, comprende nel suo insieme i seguenti allegati elencati:

1. *Audit – Premessa*
2. *Audit – Processo di valutazione.*
3. *Audit – Criteri per la costruzione e l'impiego di uno strumento di valutazione.*
4. *Audit – Strumento in Excel per il calcolo automatico dei risultati.*
5. *Audit – Rapporto della valutazione.*

6.2 Focus group

Il Focus group è "una tecnica qualitativa di rilevazione di dati, utilizzata nella ricerca sociale, che si basa sulle informazioni che emergono da una discussione di gruppo su un tema o argomento che il ricercatore desidera indagare in profondità".¹⁵

Esso viene utilizzato in diversi ambiti e per molteplici scopi, che in questo contesto interessano poco e perciò vengono tralasciati.

In questi ultimi tempi l'uso di questa metodologia sta trovando ampia diffusione anche nei contesti scolastici ed educativi, coinvolgendo le diverse componenti della formazione e della scuola, in particolare studenti, insegnanti/formatori, genitori, con lo scopo di indagare in profondità alcune tematiche delicate presenti nel mondo della

¹⁵ Vanda Zammuner (2003), I Focus Group, Il Mulino, Bologna.

scuola e della formazione come, ad esempio: il bullismo, la violenza in famiglia, l'uso delle droghe e dell'alcool, i comportamenti sessuali, i problemi scolastici riguardanti la relazione con i docenti/formatori, con i compagni, con la famiglia e altre situazioni particolari, su cui si sorvola perché non riguardanti il contesto del progetto.

Il focus group viene utilizzato principalmente per:

- ✓ ottenere informazioni generali su un tema di interesse scarsamente affrontato in letteratura;
- ✓ generare ipotesi di ricerca che possono essere verificate durante una fase quantitativa della ricerca;
- ✓ stimolare la produzione di nuove idee e concetti creativi;
- ✓ generare opinioni e impressioni inerenti a particolari temi di interesse;
- ✓ conoscere la modalità di espressione circa un fenomeno di interesse. Questo può servire a sua volta per la formulazione di questionari che possono essere utilizzati in una fase quantitativa della ricerca;
- ✓ approfondire l'interpretazione di dati precedentemente raccolti con strumenti quantitativi come: questionari etc..

La metodologia consiste nello stimolare, con apposite domande, l'esplicitazione di opinioni autentiche dei partecipanti su un particolare argomento, opinioni che entrano in interazione tra loro e danno luogo a discussioni, discussioni che spesso risultano generative di nuove idee e nuove opinioni.

La peculiarità del focus group sta proprio nella capacità di generare riflessioni nei presenti e far emergere pensieri profondi, che talvolta i partecipanti non pensavano nemmeno di avere.

Importanti per l'efficacia del focus group sono alcuni elementi come: la composizione del gruppo, il setting (cioè l'ambiente in cui si svolge il focus group), il clima, le competenze comunicativo/relazionali del conduttore, la collaborazione dell'assistente/i, la gestione del tempo, la tipologia e la sequenza delle domande. Il gruppo può essere costituito da un numero variabile di partecipanti a seconda degli obiettivi da raggiungere (numero considerato ottimale:8), selezionati secondo criteri prestabiliti; il setting deve essere adatto a favorire l'interazione di gruppo, perciò sarà scelta un'aula con una buona acustica per la registrazione, con una illuminazione adeguata e sufficientemente ampia per poter disporre in circolo le sedie, in modo che tutti i partecipanti e il conduttore possano vedersi, l'osservatore occuperà una posizione marginale; il tempo da dedicare al focus (tra 90 e 120 minuti, a seconda delle situazioni).

Le domande da porre e il loro ordine sono modulate in base agli obiettivi e alle reazioni dei presenti "per dar voce ai partecipanti" e comprendere il loro mondo e le loro esperienze "attraverso le loro stesse parole"¹⁶. Importanti, per un focus group di

¹⁶ (Rubin 1995)

successo, sono, come già detto, la formulazione e la sequenza delle domande, oltre al tempo preventivato per le risposte e la discussione.¹⁷

6.3 La valutazione tra pari (peer to peer)

La valutazione incrociata da parte di altre Scuole/Centri coinvolti nello stesso Progetto può essere utilizzata per validare con confronti esterni all'Organizzazione le prestazioni rilevate tramite il processo di autovalutazione. L'applicazione della metodologia della valutazione tra Pari favorisce le pratiche di Benchmarking.

Il benchmarking è una metodologia di misurazione e di analisi che un'organizzazione può utilizzare per ricercare le migliori prassi all'interno ed all'esterno dell'organizzazione stessa, con lo scopo di migliorare le proprie prestazioni. Il benchmarking può essere applicato a strategie e politiche, attività, processi, prodotti e strutture organizzative.

Esistono vari tipi di benchmarking, quali:

- il benchmarking interno, relativo ad attività nell'ambito dell'organizzazione.
- il benchmarking competitivo, relativo a prestazioni o processi, nei confronti di concorrenti.
- il benchmarking generale per confrontare strategie, attività o processi rispetto ad organizzazioni con le quali non esistono legami.

Nel nostro caso l'obiettivo di questa pratica fra Organismi partecipanti al Progetto ValeRIA è quello di:

- confrontare i risultati conseguiti dal proprio Organismo con quelli degli altri mettendone in evidenza i punti di forza e di debolezza;
- identificare le pratiche, i processi, i curricula didattici migliori;
- evidenziare le specificità che caratterizzano la propria Organizzazione;
- apprendere dall'esperienza e dalle procedure messe dagli altri Organismi.

In qualsiasi tipo di valutazione il valutatore dovrebbe osservare un set di standard di qualità adeguati. Sono stati usati gli standard di qualità della Commissione Mista del 1994 per gli Standard per la Valutazione dell'Istruzione. Essi si concentrano sull'utilità, la fattibilità, la convenienza e l'accuratezza delle valutazioni.

Per la Peer Review Europea sono stati aggiunti elementi della qualità specifica, presi dall'esperienza pratica del Peer Review in diversi settori dell'istruzione e nei quadri di riferimento d'istruzione dei Peer Review stabiliti nell'Istruzione di secondo grado¹⁸.

¹⁷ Si rimanda al sito www.progettoValeRIA.eu per la trattazione completa dell'argomento

¹⁸ cf. Gutknecht-Gmeiner 2005, 2006/2008

Il Manuale Peer Review¹⁹ così contiene numerose raccomandazioni su come condurre i Peer Review di alta qualità. Per la raccolta dati durante una visita sul posto, è stato sviluppato un set di "regole basilari per i Peer". Esso comprende sia regole di comportamento generale (servizio-orientamento, gestione del tempo, riservatezza, obiettività) sia regole specifiche per la comunicazione con i fornitori di formazione e istruzione professionale sia interviste per un feedback riflessivo e costruttivo.

Le regole fondamentali, stabilite per i Peer, si applicano anche in altre situazioni valutative; la metodologia peer to peer può essere, infatti, estesa anche agli studenti²⁰.

6.4 Metodologia ISFOL per l'autovalutazione

L' applicazione della metodologia ISFOL per l'autovalutazione adattata alle esigenze del Progetto ValeRIA, consente alle strutture scolastiche e formative di valutare e monitorare nel tempo le singole prestazioni e la qualità dell'offerta formativa erogata nel suo complesso.

In particolare nello scenario italiano la Guida all'autovalutazione si propone come uno strumento che può assumere funzioni diverse:

- ❖ attivare una riflessione che sia preliminare al necessario accreditamento della struttura formativa così come disciplinato dalla normativa nazionale e regionale²¹, oppure che prepari la struttura stessa alla certificazione di qualità secondo le norme UNI EN ISO 9001:2008 (In Italia oltre il 72% delle strutture formative sono certificate ISO)
- ❖ essere una risorsa complementare all'accREDITamento ed alla certificazione conseguiti da una struttura formativa, perché consente, se utilizzata periodicamente, di focalizzare l'attenzione su aspetti specifici, peculiari alla natura dei servizi formativi, non abbastanza esplicitati in questi due approcci alla qualità.

La metodologia dell'autovalutazione, se correttamente applicata, consente il conseguimento all'interno della struttura di un processo di miglioramento costante e non solo l'accertamento in un determinato istante di certi requisiti di qualità ed affidabilità del servizio.

La valutazione viene realizzata da un gruppo di valutatori che, con l'ausilio di una griglia excel²², attribuisce dei punteggi a ciascun criterio.

¹⁹ Vedasi negli Approfondimenti le REGOLE FONDAMENTALI PER I PEER (Kit del Peer Review, Part 8 www.peer-review.education.net)

²⁰ idem

²¹ Decreto Ministro del Lavoro N°166 del 25 maggio 2001

²² Confronta la piattaforma informatica del Progetto ValeRIA

Per ogni fase, infatti, sono definiti i criteri di qualità in forma di quesiti e per ogni criterio sono descritti i principali fattori da considerare al fine di individuare il livello di qualità e di attribuzione dei punteggi.

Il dispositivo prevede la possibilità di attribuire pesi differenziati alle fasi ed ai criteri in base alla rilevanza di ciascuno di essi nella propria struttura formativa.

7. Il monitoraggio del valutatore esterno

7.1 I principi e la metodologia della valutazione

La valutazione del Progetto "ValeRIA" è consistita in una "valutazione esterna". Per *valutazione esterna* si intende la valutazione condotta da un soggetto non coinvolto nella progettazione e realizzazione del progetto. Il valutatore non è quindi uno *stakeholder*, ovvero non è "portatore di interessi" ad alcun titolo (finanziamento; realizzazione; beneficiario ..) nello svolgimento della attività.

La valutazione esterna non implica la presenza del valutatore solo nella fase finale del progetto, o alla scadenza delle fasi intermedie. Al contrario il valutatore, con la partecipazione diretta, segue le fasi principali del lavoro, pur senza intervenire nella loro progettazione e realizzazione.

La valutazione viene effettuata nelle seguenti fasi:

- *in itinere*: mediante la valutazione svolta nel corso dello svolgimento del progetto, alla scadenza delle fasi principali;
- *conclusiva*: mediante la valutazione svolta alla conclusione del progetto.

Tale tipo di metodologia, che utilizza valutazioni (più propriamente: "monitoraggi") condotte anche lungo lo svolgimento del Progetto, permette di tenere sotto controllo la realizzazione delle attività, consentendo così di apportare tempestivamente correzioni finalizzate ad una migliore qualità dei risultati finali.

La valutazione si è quindi articolata secondo le modalità riportate di seguito.

In primo luogo, essa è stata finalizzata alla:

- valutazione degli *obiettivi* (valutazione di *efficacia*); si procede alla valutazione del grado di perseguimento degli obiettivi, sia come sono definiti formalmente nel Progetto (ovvero dei *risultati attesi*), sia in base alla interpretazione che ne danno gli estensori e i protagonisti - attraverso un confronto con il Gruppo di Pilotaggio;
- valutazione dei risultati *imprevisti* - *inattesi*, ovvero anche dei risultati non previsti formalmente nel Progetto.

In secondo luogo, secondo le definizioni tipiche della letteratura valutativa, sono oggetto specificatamente di valutazione:

- *l'output*: i prodotti materiali, ovvero gli esiti "diretti" dell'attività (n. di questionari o altri strumenti utilizzati; n. di classi-scuole coinvolte; ecc.);
- *l'outcome*: i benefici del Progetto, ovvero gli esiti sui soggetti destinatari e beneficiari, i vantaggi che ne hanno tratto, la modifica dei loro comportamenti); comprende sia i *risultati attesi* che i risultati *inattesi*;
- *l'impatto*: i risultati e gli effetti, sia nei singoli (studenti, docenti/formatori ..), come nella organizzazione (nelle scuole).

7. 2 Il percorso, gli oggetti e gli esiti

La valutazione si è quindi realizzata attraverso due modalità:

- per mezzo della partecipazione ai Comitati di Pilotaggio e a riunioni del Gruppo Centrale di lavoro
- per mezzo della somministrazione di questionari ai diversi protagonisti.

La partecipazione del valutatore esterno ai Gruppi di lavoro (Comitati di Pilotaggio, Meetings) consente di valutare "in itinere" la qualità dello svolgimento del Progetto e la sua congruenza agli obiettivi generali. In tali occasioni il valutatore ha specificatamente la possibilità: di verificare la qualità della costruzione degli strumenti del Progetto (questionari; strumenti per la *Peer Review*; "Guida all'autovalutazione") e di analizzare i risultati dei Focus Group svolti in varie scuole.

Nella fase di valutazione e validazione degli strumenti si sono analizzati gli strumenti da proporre per il trasferimento alle scuole e si è considerato, soprattutto, con attenzione il "test" di prova a cui gli strumenti sono stati sottoposti per verificarne la appropriatezza e la comprensibilità da parte dei soggetti intervistati. Si sono inoltre analizzati gli strumenti della *Peer Review* e la "Guida all'autovalutazione" (curata dall'Isfol).

Il monitoraggio durante i meeting si è svolto attraverso un questionario semi-strutturato inviato a tutti i soggetti presenti, finalizzato a rilevare: la chiarezza delle finalità e delle fasi del Progetto ValeRIA, la qualità dei materiali distribuiti, il grado di soddisfazione del meeting, eventuali bisogni non soddisfatti e richieste ulteriori da rivolgere alla struttura organizzativa di ValeRIA. I dati della rilevazione sono stati tabulati e i risultati esaminati e valutati al fine di individuare eventuali difetti di impostazione del lavoro, punti di non chiarezza, esigenze pratiche e di supporto espresse dai partecipanti rivolte alla Struttura centrale del Progetto.

Il monitoraggio dello stato di avanzamento del Progetto, svolto due mesi dopo il precedente, rivolto solo ai soggetti partner (Scuole e CFP) e non ancora alle altre scuole e CFP, previste in coinvolgimento successivo, è stato effettuato con un questionario strutturato, provvisto anche di alcune domande a risposta "aperta", volto ad indagare i seguenti argomenti: percezione sulla chiarezza e fattibilità del Progetto,

presenza di eventuali punti problematici, stato di avanzamento delle attività di ricerca relativamente alla somministrazione dei questionari agli insegnanti e a quella rivolta agli allievi, stato di avanzamento delle attività organizzative con riferimento alla costituzione dello staff di Istituto per gestire il Progetto, processo di reperimento delle Scuole e dei Centri di Formazione da coinvolgere nella seconda fase, richieste espresse dai partner alla Organizzazione centrale del Progetto per la prosecuzione del lavoro.

Si è chiesto agli intervistati di ricostruire (attraverso una "risposta aperta"), gli obiettivi del Progetto, così come sono stati intesi e portati avanti dalle Scuole e dai CFP. Molti intervistati hanno correttamente indicato il nucleo centrale dell'obiettivo di ValeRIA, ovvero il miglioramento del rapporto fra insegnamenti e apprendimenti attraverso l'indagine dei fattori che eventualmente influenzano negativamente tale relazione.

La valutazione della gestione del Progetto da parte delle Scuole e CFP, svolta circa a metà del periodo complessivo di attività, rivolta a tutti i soggetti è stata realizzata attraverso un questionario (distinto per le classi prime e le classi seconde) completamente strutturato, volto ad indagare tre aree di problemi:

la situazione strutturale e le performance della classe (numero alunni e ripetenti; stabilità del corpo docente/formatore; punti di forza e di debolezza della classe; qualità del rapporto con le famiglie);

le modalità di insegnamento e valutazione attuate nelle classi prima di partecipare al Progetto (comunicazione da parte dei docenti/formatori alla classe dei contenuti disciplinari, degli obiettivi didattici e delle modalità di valutazione; modalità di insegnamento; coinvolgimento attivo della classe);

la valutazione del clima e delle relazioni interne alla classe (stato della classe riguardo a disciplina, attenzione, partecipazione, organizzazione nello studio, rispetto degli accordi, qualità delle relazioni fra gli alunni e con il corpo docente/formatore).

L'insieme di questi elementi ha consentito di valutare la qualità di alcuni dati strutturali della classe (presenza di ripetenti; alta rotazione dei docenti/formatori, rapporti difficili con le famiglie ...), la qualità dell'insegnamento e della valutazione didattica, la percezione della qualità del clima di classe e della qualità delle relazioni fra e all'interno delle sue componenti (alunni, insegnanti).

L'intreccio delle tre aree consente di delineare "profili" di classi con gradi diversi di situazioni di eccellenza sia sotto il profilo strutturale come sotto il profilo della qualità dell'insegnamento e del clima interno.

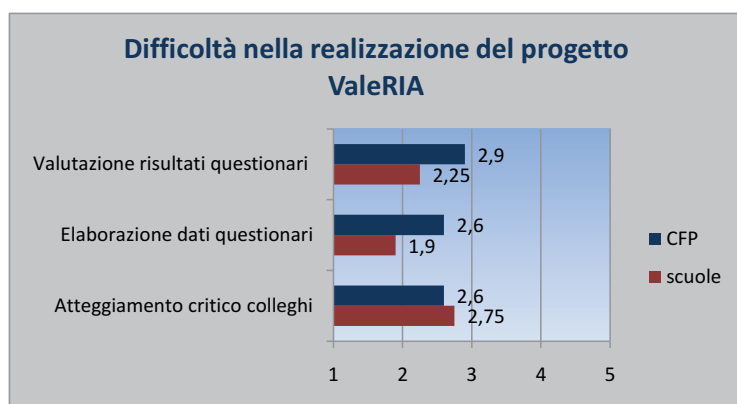
Il questionario ha rappresentato uno strumento utile per descrivere sinteticamente il contesto iniziale di classe nel quale viene sperimentato il Progetto ValeRIA e per

verificarne, dopo un appropriato periodo di tempo, eventuali mutamenti, specialmente nella relazione fra insegnamenti e apprendimenti.

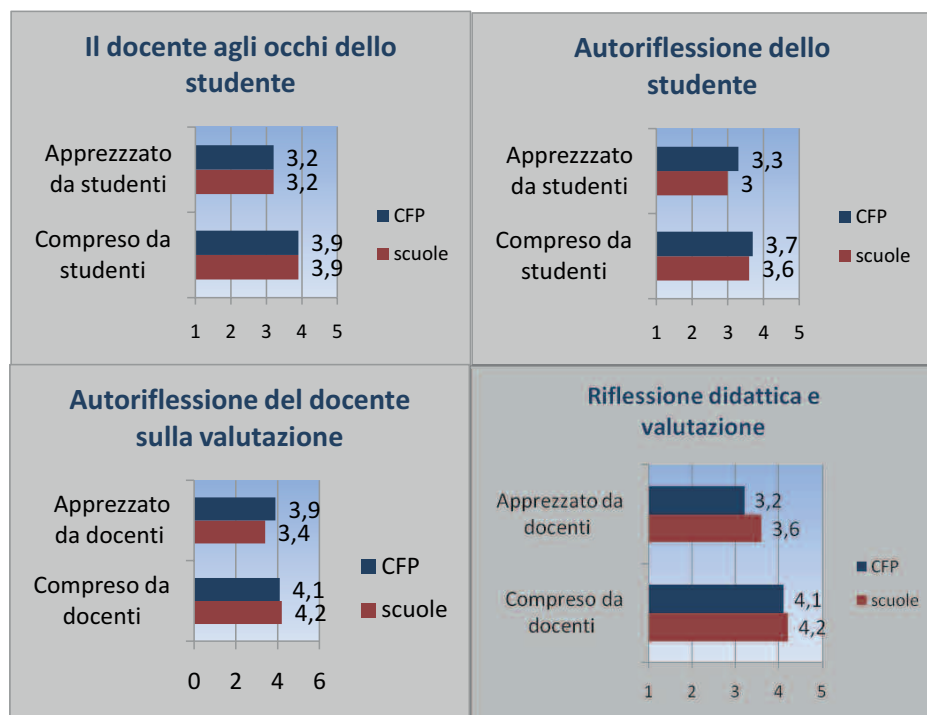
Un mese prima della conclusione dell'anno scolastico 2010-2011 e della conclusione di ValeRIA è stato distribuito a tutte le scuole e ai CFP un ulteriore questionario, in parte strutturato e in parte a risposte aperte, di valutazione finale del Progetto. Il questionario è finalizzato alla ricostruzione e valutazione da parte delle Scuole e CFP di tutte le tappe salienti del Progetto. Nella prima parte si è in primo luogo chiesto di ricostruire gli obiettivi del Progetto, così come erano stati intesi all'inizio nella scuola e di descrivere l'effetto all'interno della scuola stessa.

Si sono raccolte informazioni su tutti gli strumenti trasferiti (questionari rivolti a studenti, docenti/formatori, genitori, ecc.) in termini di loro comprensione e di utilità per i vari soggetti implicati. Si è poi richiesto di valutare l'impatto di ValeRIA nella scuola, soprattutto presso gli insegnanti. Il questionario si chiude con due domande tipiche finalizzate a stimare la percezione degli insegnanti rispetto alla esperienza del Progetto da loro gestito nella scuola. In primo luogo si è richiesta una valutazione finale complessiva di ValeRIA; in secondo luogo si è domandato quali prospettive si pensano per il futuro in ordine alla continuazione di ValeRIA nella scuola.

La **chiarezza della proposta iniziale** è stata dichiarata dai docenti mediamente pari al 3,24 % e dai formatori dei CFP pari al 3,9%, la **difficoltà** pesata in vari elementi:



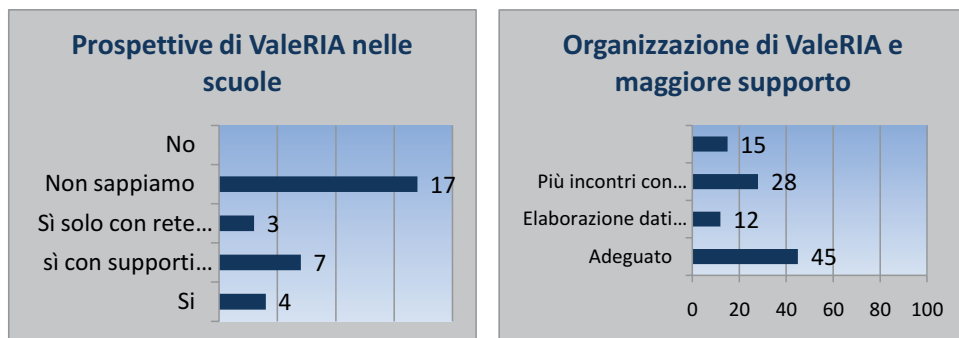
La pesatura dei giudizi sui singoli questionari è rappresentata per cui è possibile effettuare il confronto:



La somministrazione dei questionari e la valutazione dei risultati ha suscitato un certo dibattito all'interno delle scuole, nel 30% dei casi anche al di fuori delle classi direttamente coinvolte. Con l'eccezione di pochi casi, nella grande maggioranza delle classi i docenti hanno discusso con interesse i risultati dei questionari, specie quelli compilati dagli studenti, che hanno consentito di evidenziare, come dichiarato da una Scuola " .. criticità non percepite come tali dagli insegnanti". Altro effetto positivo della somministrazione dei questionari è stata la percezione di studenti e genitori di sentirsi protagonisti del processo educativo.

Nelle scuole, oltre ai questionari, hanno suscitato molto interesse i *Focus groups*, sia perché considerati (specie da chi non li aveva mai conosciuti) una interessante nuova metodologia di indagine, sia perché anche da parte degli studenti si è riconosciuto che questo strumento ha permesso di individuare, di mettere a fuoco problemi che li riguardano direttamente consentendo così di affrontarli con un'ottica più approfondita.

La **valutazione complessiva** sul Progetto è risultata con una media del 3,8% nelle scuole e del 4% nei CFP. Di seguito i dati delle scuole relativi alla **richiesta di supporto** e alla proiezione sulla **prospettiva di sviluppo** di ValeRIA



Fra le motivazioni che hanno supportato il giudizio positivo, si evidenzia l'interesse generale del Progetto, la sua utilità per aiutare " ... i docenti a comprendere meglio le esigenze degli alunni e dei genitori e ad apportare modifiche nell'approccio con gli alunni e nella didattica". Si apprezza, inoltre, l'utilità e l'appropriatezza degli strumenti, e anche la loro semplice somministrazione. Soprattutto, si sottolinea che attraverso ValeRIA non pochi docenti hanno iniziato a riflettere con maggiore cognizione di causa sulla efficacia della loro azione didattica e hanno intrapreso in tale contesto un utile e costruttivo dialogo con gli studenti.

Nonostante la contraddizione che emerge fra le valutazioni generalmente positive del Progetto e le intenzioni future delle scuole riguardo al suo sviluppo, circa la metà delle scuole afferma comunque di voler autonomamente sviluppare al proprio interno alcune delle attività iniziate con ValeRIA, fra cui la somministrazione dei questionari in altre classi oltre a quelle già coinvolte dalla sperimentazione.

8. La riflessione sui risultati

La condivisione dell'esperienza con gli attori delle varie fasi e il confronto sui risultati del biennio rende evidenza della possibilità di prefigurare con la proposta ValeRIA i seguenti esiti:

- Messa in atto delle strategie e delle tecniche più opportune per una comunicazione efficiente ed efficace tra tutti i soggetti. In particolare, maggiore efficacia nella comunicazione scuola-famiglia relativamente alla conoscenza del vissuto scolastico dello studente e del suo rendimento scolastico
- Creazione di un clima che favorisca l'apprendimento e che sia percepito emotivamente protetto e sicuro, dove «l'errore» non sia penalizzante

- Accettazione da parte del docente/formatore della percezione degli studenti e confronto con la propria percezione della medesima realtà attraverso il dialogo e la discussione della motivazione delle risposte, favorendo l'intervento di tutti
- Attuazione di nuove strategie per favorire l'attenzione e l'interesse
- Diminuzione dei tempi della lezione frontale e introduzione di attività di gruppo e/o laboratoriale
- Programmazione di incontri periodici per l'analisi dei risultati, per l'approfondimento delle criticità e per la stesura del Piano di Miglioramento
- Pianificazione dell'attività di formazione relativa alle novità introdotte dalla normativa in tema di valutazione, certificazione delle competenze e sui processi metacognitivi
- Superamento della visione individualistica della professione docente/formatore e del conseguente frazionamento delle discipline
- Attuazione della collegialità della valutazione attraverso concrete attività comuni e condivise
- Massimo coinvolgimento di tutti i soggetti nelle azioni finalizzate alla valutazione
- Revisione delle procedure di verifica degli apprendimenti in relazione ai diversi stili e ritmi degli studenti
- Attuazione di un sistema di osservazione e di ascolto.

I dati forniti dalle scuole e dai CFP coinvolti nel progetto hanno permesso l'elaborazione di rappresentazioni grafiche articolate e significative delle esperienze ma che non hanno (non volevano avere) certo caratteristiche di campionatura esaustiva di ciò che avviene nella scuola italiana. L'elemento che si caratterizza e si giustifica come "valore aggiunto" per le scuole ed i CFP coinvolti nel progetto è il passaggio dell'osservazione "dal punto di vista degli studenti" allo stimolo meticoloso a presentare occasioni di metacognizione in tutti i protagonisti (docenti, classi, genitori) attraverso strumenti mirati allo specifico nucleo prioritario: il rapporto insegnamento-apprendimento.

Il possibile confronto con i risultati degli apprendimenti, nelle rilevazioni attuate da parte dei singoli istituti oppure dalla nuova esperienza promossa dall'INVALSI proprio quest'anno a fine biennio ed una lettura dei percorsi didattici necessari per la certificazione delle competenze, costituisce uno sviluppo interessante e necessario in prospettiva. Le osservazioni si sono accentrate volutamente sugli aspetti più volte richiamati come orizzonte: la qualità dei rapporti complessivi in classe, ben evidenziati

nella percezione degli studenti, la riflessione dei docenti sulla didattica in rapporto alle scelte in campo valutativo, il ruolo della comunicazione dei risultati, l'immagine colta dai genitori sempre attraverso il "filtro" della voce dei figli. Aspetti "qualitativi" ma non certo irrilevanti se raccordati con gli altri strumenti proposti: interviste, focus, rilevazioni in classe; un percorso che, trovando nella forma dell'audit la sintesi razionalmente organizzata, permette alle scuole di conoscere "a che punto si colloca" il proprio progetto di costruzione di "valore aggiunto" negli apprendimenti, di misurare le coerenze tra dichiarato (POF e altri documenti d'indirizzo) e realizzato.

I risultati generali inducono ad un cauto ottimismo: la buona definizione del proprio ruolo e della professionalità da parte dei docenti e dei formatori è assolutamente paragonabile ai dati emersi dalle più recenti indagini svolte nella categoria; emergono in modo chiaro, tuttavia, alcuni nodi da sciogliere come la consuetudine ad un lavoro individualizzato e poco collaborativo, una minore attenzione al farsi "sistema" e la difficoltà a superare la tradizionale preferenza della "lezione frontale". Alcune "situazioni di sofferenza" generalizzabili nel vissuto degli studenti sono invece da indicare nelle risposte a proposito delle metodologie considerate poco coinvolgenti, delle difficoltà derivanti dal non riuscire "a seguire le lezioni" nonostante i buoni intenti, nel percepire lo studio a casa come assolutamente irrilevante e poco praticato in termini di tempo.

Certamente la buona immagine data a proposito del "clima" percepito dagli studenti nel loro vissuto scolastico è dato incoraggiante, anche se l'obiezione che gli istituti coinvolti hanno una loro tradizione di accoglienza e di attenzione alle problematiche valutative e della qualità avrebbe una qualche ragione; tuttavia la scelta delle scuole coinvolte nella disseminazione nel secondo anno è stata caratterizzata da un'ampia disponibilità a farsi coinvolgere in un progetto che chiedeva in modo netto di mettersi in discussione. Emerge chiaramente il dato positivo dell'essersi "fatti rete" tra scuole nei territori regionali coinvolti: su questa strada occorrerà muoversi con consapevolezza cercando di allargare il più possibile il coinvolgimento di soggetti e istituzioni sviluppando le interconnessioni tra istruzione e formazione.

Resta importante la convinzione che tutti gli strumenti proposti e validati abbiamo senso se ogni istituto, a partire dalle proprie reali condizioni, metterà in campo una strategia di riflessione collettiva e aperta: senza forzature, con i tempi calibrati in modo intelligente, scegliendo anche annualità diverse da coinvolgere nell'esperienza, mettendosi in rete con istituti simili, aprendosi agli "amici critici" ed alla difficile ma intrigante pratica dell'osservazione in classe qui cautamente introdotta, con ampia evidenza della positività della pratica come nel caso del partner scozzese.

Resta la soddisfazione di un percorso non semplice ma ricco di piacevoli sorprese, che lascia come primo risultato in tutti i protagonisti la fiducia che nella scuola italiana

siano molte le “luci” cui guardare e che alle “ombre” sia possibile presentare una via d’uscita: lasciarsi coinvolgere e mettersi in discussione.

9. Raccomandazioni per l’attuazione della proposta ValeRIA

L’obiettivo finale dell’applicazione di qualsiasi metodologia di assicurazione qualità è quello di favorire il miglioramento dell’offerta formativa. Per questa ragione i risultati della valutazione interna e/o esterna devono essere attentamente analizzati dalla Direzione e condivisi con l’intera Organizzazione allo scopo di individuare:

- gli esiti più rilevanti
- le aree di miglioramento prioritarie
- il tipo di azioni di miglioramento richieste

La Direzione potrebbe trovare utile raggruppare le aree da migliorare in base a problemi comuni, prima di assegnare delle priorità. Nella fase di preparazione del piano il *management* potrebbe prendere in considerazione un approccio strutturato che prevede domande come queste:

- Dove vogliamo arrivare tra tre, cinque anni (definizione degli obiettivi da conseguire)?
- Quali azioni devono essere intraprese per raggiungere questi obiettivi (definizione delle strategie e dei compiti)?

E’ possibile redigere un elenco delle priorità per i compiti meno complessi: alcune azioni possono costituire il punto di partenza per altre azioni successive e quindi devono essere condotte per prime. Altre azioni possono essere importanti ma non realizzabili per mancanza o inadeguatezza di risorse (personale, risorse finanziarie, spazi, attrezzature, tecnologie, ecc). In realtà, il processo di miglioramento riconosce i risultati conseguiti e pone l’accento sulle azioni effettivamente realizzabili.

Tutta l’Organizzazione dovrebbe essere informata della decisione di condurre l’autovalutazione e dei motivi di tale decisione, anche per rassicurare il personale che l’autovalutazione costituisce una risorsa di sviluppo, finalizzata al miglioramento e fondata su fatti ed evidenze e non una ricerca di anomalie nei comportamenti individuali a livello operativo.

La definizione delle attività e delle procedure per la valutazione riguarda:

- obiettivi e limiti del processo, tempistica, ecc.
- ambiti specifici da valutare; formulazioni per l’analisi dei singoli indicatori; attribuzione dei pesi; scale di punteggio; definizione dei punti di forza e delle aree di miglioramento
- responsabilità e compiti dei membri del gruppo/nucleo di valutazione/assegnatario di audit

- riunioni del gruppo nella fase iniziale ed operativa per la condivisione dei criteri di applicazione della griglia di valutazione e la registrazione delle evidenze verificabili
- preparazione dei documenti di lavoro.
- prefigurazione della struttura del report.

Come tutte le fasi, l'utilizzo delle metodiche e dello strumentario richiedono pianificazione e cure riportate negli Approfondimenti on line²³.

Per la realizzazione di un buon focus group sono da tener presente i seguenti punti chiave:

- ✚ Obiettivi dell'indagine e coerenza metodologica
 - Quali sono le ragioni per cui si è deciso di dare avvio all'indagine?
 - Quali sono le informazioni che si desidera ottenere?
 - Chi dovrà usare le informazioni?
 - Come dovranno essere usate le informazioni?
 - Chi ci può dare le informazioni di cui abbiamo bisogno?
- ✚ Popolazione di riferimento
 - Chi sono i soggetti più adatti a partecipare all'indagine? (*Vanno definiti in base all'oggetto di studio*)
 - Quanti i partecipanti?
- ✚ Conduttore
 - Stabilire quanti e chi
 - Stabilire presenza /ruolo dell'assistente/i (osservatore/co-conduttore)
- ✚ Setting
 - Stabilire quale possa essere il luogo adatto a favorire le interazioni di gruppo
- ✚ Domande
 - Griglia di discussione
 - Tipologia di domande atte a far produrre dati e nello stesso tempo a favorire la conversazione di gruppo.

La proposta ValeRIA vissuta nel quotidiano della scuola si basa su due presupposti constatati di nuovo: l'importanza di un clima che, d'altra parte, è favorito da atteggiamento di collaborazione tra soggetti che con fiducia reciproca perseguono obiettivi unitari.

²³ Specificatamente, a tale riguardo, nel sito www.progettoValeRIA.eu sono riportati:

- Schede individuali per ciascun questionario
- Indicazioni per l'attuazione dell'Audit
- Indicazioni e schede guida per la conduzione dei Focus
- Indicazioni guida per la verifica peer to peer tratte dal Manuale della Peer Review

10. Suggerimenti per i decisori amministrativi e politici

A conclusione dell'esperienza realizzata il Comitato di Pilotaggio ritiene opportuno segnalare il Progetto ValeRIA all'attenzione dei Direttori generali del MIUR, degli USR unitamente a quella degli Assessori per la Formazione ed il lavoro delle Regioni coinvolte.

In base alla riflessione sugli esiti ne evidenzia la valenza documentata con la disponibilità, in particolare, dello strumentario per l'utilizzo da parte dei CFP e delle scuole al fine di migliorare la relazione tra insegnamento e apprendimenti.

Per favorire ciò, tenendo conto delle esigenze recepite nei territori, è fondamentale il supporto delle Istituzioni nazionali, regionali e degli Enti territoriali con la promozione in particolare:

- della formazione obbligatoria dei docenti nell'ambito della valutazione delle competenze degli studenti
- dell'obbligo per i CFP e per le scuole della designazione del referente di centro/istituto per la valutazione
- della formazione territoriale di suddetta figura/funzione per la valutazione di sistema
- della sensibilizzazione dei direttori dei centri/dirigenti scolastici e dei formatori/docenti sull'importanza dell'attenzione alla considerazione della relazione tra insegnamento ed apprendimenti.

I partner

USRLo (partner sostenitore – Ispettrice AnnaMaria Gilberti, Laura Angelini)

- IIS di Monza (DS Fernando D’Alfonso, Lia Maida, DSGA Teresa Pancallo con la collaborazione di Carla Cucinotta, Daniela Ghirardi, Rita Persiani, Claudio Personneni)
- Aberdeen College (Colin Bowie, Bill Stalker)
- AICQ-CN (Maurizio Conti, Amalia Franceschini con la collaborazione di Enrico Negrini)
- AIF (Agata Silletti)
- CIOFS – FP (Francesca Di Paoloantonio, Angela Elicio)
- CNOS – FAP (partner sostenitore - Ivan Toscano)
- IIS “Spinelli” di Sesto San Giovanni (DS Antonio Valentino , Teresa Manfredi)
- IIS “Don Tonino Bello” di Tricase (DS Annalena Manca, Lucia Rizzello)
- ITIS “Galilei” di Roma (DS Eugenio Leone, Maria Rosaria Cerciello, Patrizia Di Sarra, Anna Maria Lettieri)
- ITIS “Volta” di Palermo (DS Roberto Tripodi, Rosy Taormina)
- Liceo Classico “Vivona” di Roma (DS Gabriella Urbano, Claudia Maccari)
- ÖEIBF (Maria Gutknecht – Gmeiner)

Il Comitato di Pilotaggio

Laura Angelini
 Colin Bowie
 Maurizio Conti
 Fernando D’Alfonso (DS)
 Francesca Dipaoloantonio
 Angela Elicio
 Amalia Franceschini
 AnnaMaria Gilberti (supervisore del Progetto)
 Maria Gutknecht – Gmeiner
 Lia Maida (coordinatrice del Progetto)
 Teresa Manfredi
 Emilio Molinari (esperto)
 Agata Silletti
 Arnaldo Spallacci (valutatore esterno)
 Bill Stalker
 Ismene Tramontano (testimone privilegiata)
 Antonio Valentino (DS)

I CFP e le scuole partecipanti

Il CIOFS – FP ha coinvolto i Centri di:

- Acireale (CT)
- Ruvo di Puglia (BA)
- Taranto (TA)
- Pietraperzia (EN)
- Gela (CL)
- Modica (RG)
- Padova (PD)
- Torino (TO)

Il CNOS – FAP ha coinvolto i Centri di:

- Catania

Lombardia

IIS di Monza ha coinvolto:

1. Liceo Scientifico "A. TOSI" di Busto Arsizio (VA)
2. IPSSCTS "G. PESSINA" di Como
3. IIS "VERSARI" di Cesano Maderno (MB)
4. IPSIA "MAJORANA" di Cernusco sul Naviglio (MI)
5. ITCG "MAGGIOLINI" di Parabiago (MI)
6. Istituto Maria Ausiliatrice Scuola Bonvesin di Milano

IIS "SPINELLI" ha coinvolto:

7. IIS "ALESSANDRINI" di Abbiategrasso (MI)
8. IPSIA "MOLASCHI" di Cusano Milanino (MI)
9. Liceo Classico "GALILEI" di Voghera
10. IIS "ERASMO DA ROTTERDAM" di Sesto san Giovanni (MI)
11. ITC "BELOTTI" di Bergamo

Puglia

IIS "Don Tonino Bello" ha coinvolto:

1. ITIS "DEL PRETE" di Sava (TA)
2. IPSIA "ARCHIMEDE" di Barletta (BT)
3. Liceo Scientifico "VANINI" di Casarano (LE)
4. ITC "VANONI" di Nardò (LE)
5. Liceo "COMI" di Tricase (LE)

Lazio

Liceo Classico "Vivona" ha coinvolto:

1. Liceo Classico "VICONTE" di Roma
2. Liceo Scientifico "MAJORANA" di Roma
3. ITIS "ARANGIO RUIZ" di Roma
4. IIS "L. DA VINCI" di Roma
5. ITA "SERENI" di Roma

ITIS "GALILEI" ha coinvolto:

1. ITIS "FERMI" di Frascati (RM)
2. ITCG "BUONARROTI" Frascati (RM)
3. Liceo Scientifico "NEWTON" di Roma
4. IPSIA "PARODI DELFINO" Colferro (RM)

Sicilia

ITIS "VOLTA" ha coinvolto:

1. IPSSAR "BORSELLINO" di Palermo
2. IPSIA "ASCIONE" di Palermo
3. ITC "FERRARA" di Palermo
4. Liceo Classico "UMBERTO I" di Palermo
5. ITT "MARCO POLO" di Palermo
6. ITIS "VITTORIO EMANUELE III" di Palermo

