

NOTIZIE

Allegato a
Notizie della Scuola n. xxxx
del xxxxxxxx

della scuola

inserto

LE SCUOLE COME CAMBIANO, COME MIGLIORANO

Storie di cambiamento di scuole, dirigenti e docenti

Centro Documentazione Qualità ed Eccellenza
Marchio S.A.P.E.R.I.
USR Piemonte

SIRQ Scuole in rete per la Qualità

tecnodid
EDITRICE

A cura di
Vito Infante,
con la collaborazione di Graziella Ansaldo Fresia, Silvana Di Costanzo, Simonetta Labanti, Virginia Vergnano, Antonia Di Costanzo, Rosanna Discanno.

Presentazione di Giuliana Pupazzoni già DG Piemonte e Liguria

Coordinamento dei Forum : dott. Silvana Di Costanzo e prof.ssa Graziella Ansaldo

Materiali di approfondimento e informazioni su www.sirq.it e www.marchiosaperi.it

Contatti:

Rete SIRQ presso l'IIS D'Oria di Ciriè (To) tel 011 9210339 o 3386954816

[retesirq@gmail](mailto:retesirq@gmail.com)

Centro di documentazione presso IIS D'Oria via Prever n. 13 Ciriè (To)

Presentazione

Giuliana Pupazzoni, già Direttore Generale USR Piemonte e Liguria

Siamo grati alla rete SIRQ e al preside Vito Infante dell'Istituto Superiore D'Oria, capofila della stessa rete, per aver avuto l'intuizione di sperimentare e diffondere le esperienze legate al "Marchio SAPERI per la qualità e l'eccellenza della scuola", punto di arrivo di una molteplicità di iniziative realizzate a partire dagli anni novanta, periodo di avvio del Progetto Qualità del Ministero della Pubblica Istruzione. Queste iniziative si sono ampiamente sviluppate in Piemonte e, negli anni successivi, hanno coinvolto anche Istituzioni scolastiche di altre regioni, con il supporto dell'Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte e del Nucleo scuola AICQ Piemontese.

Con il percorso del Marchio SAPERI la scuola ha rielaborato i principi del Total Quality Management, cercando una sua originale strada per la qualità e il miglioramento.

Qualità dunque intesa e ricercata non come imitazione di modelli aziendali, ma come esigenza sentita di costruzione di strumenti coerenti con le finalità, la complessità e la specificità della scuola.

Infatti, i principi, gli strumenti e i percorsi per la qualità, quando sono applicati alla scuola, necessitano di un processo di adeguamento significativo e caratteristico, stante il particolare assetto di complessità che l'Istituzione stessa deve governare.

Tali processi nella scuola sono molteplici e differenziati.

Vi sono quelli che fanno capo ai servizi amministrativi, tecnici e ausiliari, in cui si registra una relazione deterministica diretta tra processo stesso e risultato e vi sono i processi riferibili alla didattica, ad esempio l'insegnamento, che possono avere effetti diversi, come ogni insegnante sperimenta giornalmente.

E ancora vi sono tutte le fasi degli apprendimenti, le cui dinamiche non sempre sono facilmente "leggibili" all'interno della stessa analisi qualitativa, perché più di altre sono soggette alla variabile umana e psicologica.

I requisiti per la concessione del Marchio sono coerenti con la ISO 9001:2000, con i modelli d'eccellenza CAF/EFQM e con i requisiti per l'accreditamento regionale.

Il Marchio Saperi peraltro è propedeutico e nello stesso tempo integrativo rispetto ai sistemi qualità ISO e ai modelli d' eccellenza CAF e EFQM, di cui fornisce un' interpretazione rispetto ai processi didattici, all'etica, alle pari opportunità, alla ricerca e innovazione e alla continuità tra ordini di scuola.

Rispetto alla metodologia VALES, in via di sperimentazione, il Marchio è assolutamente in linea con le logiche e le scelte dell'INVALSI, possiamo però dire che, allo stato attuale, esso risulta meglio attrezzato perché deriva da un'esperienza più lunga e consolidata, che scaturisce da un'autonoma determinazione delle scuole.

Il suo successo è da attribuirsi al fatto che viene riconosciuto come un efficace strumento per il miglioramento degli istituti.

Purtroppo ancora oggi il nostro Paese patisce la mancanza di una cultura valutativa diffusa nel sistema di istruzione, senza la quale nessuna esperienza, organizzazione o impianto hanno senso.

Stenta a farsi strada un'idea di valutazione come occasione di crescita culturale e professionale e come pianificazione di interventi migliorativi.

È quindi importante valorizzare le esperienze che contribuiscono a costruire questa cultura, in armonia con le politiche nazionali del nostro Ministero.

Il Regolamento sulla valutazione, che è diventato legge con la pubblicazione nella GU del 4 luglio 2013, prevede il sistema nazionale costruito su tre gambe: Invalsi, Indire, Ispettori. Le tappe del percorso sono: autovalutazione - valutazione esterna – azioni di miglioramento – rendicontazione sociale, oltre ovviamente alle rilevazioni nazionali degli apprendimenti degli studenti

A questo proposito, si è sviluppato un ampio dibattito intorno a una particolare area di attenzione: la coerenza di questo sistema nazionale di valutazione, che sembra rimandare a un'impostazione centralistica, con la scuola dell'autonomia (DPR 275/99). La questione rilancia l'interrogativo: come garantire unitarietà al sistema e assicurare nello stesso tempo alle singole scuole l'autonomia che favorisca il successo di tutti? Come coniugare due obiettivi apparentemente contraddittori: unitarietà del sistema scuola, cioè condizione di uguaglianza di opportunità che per essere perseguita ha bisogno di rilevazioni attraverso uno strumento nazionale di valutazione, e autonomia didattica, organizzativa e di ricerca di ciascuna scuola?

Il tema è al centro dell'attenzione delle politiche dell'istruzione, tanto che il percorso formativo dei nuovi dirigenti scolastici è focalizzato sui temi della autovalutazione-valutazione.

Il Marchio Saperi può contribuire fattivamente a trovare utili risposte, perché rappresenta un lungo percorso di crescita compiuto dalle scuole, percorso che si accompagna anche ad un elevato livello di soddisfazione rilevato nelle scuole che lo sperimentano.

Non bisogna sottovalutare il fatto che proprio la soddisfazione, più di tanti altri fattori, costituisce all'interno delle nostre scuole il valore aggiunto alla motivazione, quel quid in più che fa la differenza e che conduce a scoprire, per gradi, l'interesse per la ricerca e per l'approfondimento delle migliori e più convincenti azioni tese a trasformare l'Istituzione scolastica in una scuola di qualità.

Tale "comune sentire", che ci auguriamo possa diffondersi il più possibile, è elemento fondamentale per individuare e codificare con regolarità e coerenza le strategie di superamento dei tanti "conflitti" che inevitabilmente una struttura così complessa è impegnata quotidianamente ad affrontare.

Con questo auspicio, auguro a tutti coloro che seguono il metodo e lo sperimentano di ottenere con successo i risultati attesi, la cui utilità e il cui valore constateremo ancora una volta, ne sono certa, durante i lavori del Convegno.

La ricerca del miglioramento

Vito Infante¹

Il Centro Documentazione Qualità dell'USR Piemonte e la Rete SIRQ nel 2013 e 2014 hanno riunito le loro scuole presso il Collegio Rosmini di Stresa, nella bella cornice del Lago Maggiore, per studiare come le scuole cambiano e come migliorano.

Ai lavori di Stresa hanno apportato un contributo qualificato alcune delle reti collegate alla SIRQ: l'Associazione delle scuole autonome di Bergamo "ASABERG", l'Associazione "Tommaseo" di Torino e l'AICQ Education di Torino, Bologna e Venezia.

Questa vasta platea di soggetti ha permesso di cogliere similitudini e differenze in una molteplicità di situazioni esaminate e di individuare alcune modalità del cambiamento.

La ricerca è stata supportata dalle molteplici esperienze dirette realizzate attraverso gli accreditamenti regionali, le certificazioni ISO e la partecipazione ai premi Qualità, realizzate all'interno delle cento scuole della rete nazionale SIRQ. Un percorso che portò a elaborare il **Marchio** Collettivo Nazionale per la Qualità e l'Eccellenza della scuola **SAPERI**, registrato dall'USR Piemonte nel 2007.

Dalle esperienze presentate si possono dedurre alcune considerazioni.

1. Cambiamento e miglioramento: sono stati spesso assimilati e confusi ma non sono la stessa cosa. Il miglioramento riguarda solo una parte di tutti i cambiamenti possibili.
2. Si potrà dire che la scuola avrà migliorato un proprio processo o risultato solo rispetto a un sistema di riferimento o a degli obiettivi prefissati.
3. Le nostre esperienze ci hanno insegnato che ogni scuola ha una propria storia e una propria dinamica evolutiva. Interventi simili su scuole diverse ottengono spesso risultati diversi.
4. Il cambiamento di una scuola può essere interpretato come il movimento su una curva che rappresenta il suo ciclo di vita. Ogni scuola sembra attraversare più stadi evolutivi e le strategie di intervento per il suo miglioramento dipendono dallo stato in cui si trova il sistema in quel particolare momento e dal tipo di interventi programmati.
5. Il tempo richiesto per piccoli miglioramenti nella scuola sembra coprire di norma almeno un arco di due anni.
6. Il processo di miglioramento non è autoreferenziale: sono fondamentali la valutazione esterna e la rendicontazione alle parti interessate, altrimenti può verificarsi una frammentazione del sistema in tante piccole unità fortemente differenziate.
7. Il clima interno è un elemento fondamentale, infatti nei processi di cambiamento possono nascere conflitti che diventano distruttivi se il clima interno è negativo. Le relazioni tra le persone, il coinvolgimento, la reciproca fiducia e il mutuo rispetto sono fattori

¹ Responsabile Centro Documentazione Qualità Eccellenza Marchio SAPERI dell'USR Piemonte - Presidente Associazione SIRQ - Scuole in rete per la qualità, Coordinatore Gruppo di progetto Marchio SAPERI Valutatore esterno progetto Vales-INVALSI

imprescindibili per la riduzione della conflittualità interna: in breve, tutti i principi della gestione qualità² creano le condizioni ideali per migliorare il sistema.

8. Le esperienze, anche le più innovative, possono essere reversibili se non si diffondono all'intero sistema e se non vengono adottate in modo stabile nell'organizzazione.

Esistono scuole flessibili e altre maggiormente legate alla tradizione e a al controllo, ognuna è come un organismo che ha un proprio ciclo di vita paragonabile ad una successione di stadi evolutivi, dalla nascita alla conclusione dell' attività. Secondo questo modello, il primo stadio evolutivo è quello in cui l' istituto ha una molteplicità di attività e progetti e nel quale prevale la flessibilità sul controllo dei processi e dei risultati (come nell' infanzia delle persone). In questa fase il fiorire di progetti non trova momenti per un riesame sulla loro effettiva utilità per il processo di insegnamento-apprendimento. In definitiva: flessibilità ma poco controllo. Una scuola può rimanere per molto tempo in questa situazione, ma quando comincia a riflettere su se stessa e a realizzare piani di miglioramento, passa a uno stadio di maggiore "maturità".

Negli stadi della maturità o obsolescenza sembrano invece diffusi: una crescente cultura dell'adempimento, poca flessibilità, controlli sempre meno finalizzati al miglioramento e sempre più ripetitivi. In questo caso il miglioramento è possibile se si riesce a cambiare il modo di lavorare, svecchiandolo ma mantenendo controllati i processi.

I fattori del cambiamento

I lavori di ricerca sul cambiamento nelle scuole, avviati dal seminario di Stresa 2013, hanno permesso di individuare un set di fattori comuni alle diverse esperienze di cambiamento: in ognuna si è notato che concorrono una pluralità di questi fattori variamente utilizzati.

Bozza di Fattori determinanti del cambiamento

1. Un input interno o esterno
2. La motivazione delle persone
3. La leadership e la sua vision
4. La condivisione di obiettivi (misurabili) da raggiungere
5. La valorizzare, il coinvolgimento, la motivazione
6. Un clima di mutua fiducia e reciproco rispetto
7. Le competenze del personale
8. Le Risorse e i supporti
9. L'intervento degli Stakeholder
10. La centralità del sistema cliente
11. Il miglioramento continuo
12. Un sistema di riconoscimenti e incentivi

² I principi della qualità sono: centralità dei destinatari , coinvolgimento, gestione per processi e sistemi, miglioramento continuo, decisioni prese su dati di fatto, rapporto di reciproco beneficio con i fornitori, rendicontazione sociale

Le strategie

Le scuole hanno attuato strategie diverse. Ecco le principali

1. Contrastare l'assuefazione all'errore
2. Dare il senso dell'urgenza
3. Partire dai dati di fatto
4. Raggiungere i primi risultati nel breve periodo
5. Adattare il percorso di cambiamento alle caratteristiche della scuola
6. Audit interni ed esterni
7. Adesione a reti di scuole
8. Applicare principi e strumenti della qualità

Di seguito si riportano due approfondimenti significativi per il miglioramento degli istituti.

Gli stakeholder e la qualità

Graziella Ansaldo Fresia³

Desidero cogliere questa occasione per condividere i risultati di una recente indagine e collegandomi a questa fare una proposta su un tema che può risultare utile discutere nei lavori di gruppo.

Secondo l'Istituto di Studi e Analisi Economica (ISAE) le fonti informative privilegiate dalle famiglie ai fini della scelta della scuola alla quale iscrivere i figli sono:

- 52 % si informa da altri genitori;
- 31 % amici e colleghi;
- 17 % materiale pubblicato dalle scuole.

Considerato questo ultimo dato sconcertante, è necessario domandarsi che cosa possono fare le scuole per migliorare la qualità e la quantità delle informazioni disponibili, indirizzate agli stakeholder (portatori di interesse), anche allo scopo di sviluppare le capacità di attrazione dell'istituzione scolastica nei confronti dell'utenza.

Partendo da questa sollecitazione, può essere utile proporre alle scuole di condurre un'indagine sistematica con l'obiettivo di individuare prioritariamente quali categorie di persone -nel contesto in cui opera la scuola- rientrano tra i potenziali stakeholder. Si dovrà poi individuare di quali bisogni/aspettative sono portatori, ricercando le modalità affinché quei determinati bisogni/aspettative siano soddisfatti. Infine, quali contributi o supporti questi soggetti sono disposti a mettere in campo per aiutare la scuola a raggiungere la sua mission. Segnalo, come esemplificazione significativa, l'Associazione torinese "Genitori in gioco" e la festa "adotta una scuola"

Risulta evidente, considerata la situazione in cui versano attualmente le scuole del nostro Paese, alla luce delle recenti circolari emanate dal MIUR, l'importanza di questo ultimo aspetto.

L'obiettivo della citata indagine sarebbe innanzitutto quello di dare un'informazione più mirata agli stakeholder, in funzione dei loro interessi a cominciare dal tema dell'orientamento, ma anche su aspetti socio-affettivi come il "benessere degli studenti a scuola". Nel categorizzare gli stakeholder, Angelo Paletta colloca i genitori nella categoria chiave, insieme agli enti locali e alle aziende.

Più in generale indagini di questo tipo sono utili per valorizzare quello che Giancarlo Cerini definisce "il fattore T", dove t sta per territorio che è il risultato dell'interazione, dello scambio e della reciprocità che l'istituzione scolastica riesce a stabilire con il territorio di riferimento.

Il problema generale che desidero porre è il seguente: i genitori e gli enti locali, possono individuare obiettivi di miglioramento -a cominciare da quelli relativi alla comunicazione- e quindi impegnarsi mettendo a disposizione risorse per conseguirli? Si tenga presente che con il termine risorse, si intende fare riferimento "non solo a contribuzioni in denaro, ma a una partecipazione alla vita scolastica che consideri il genitore una risorsa". Naturalmente il successo di simili strategie è legato alla loro condivisione da parte della comunità professionale. Di qui l'importanza del Rapporto di valutazione finale, steso dagli auditor del Marchio S.A.P.E.R.I. al termine della visita di audit. Questo

³ già DT USR Piemonte, Presidente Albo degli Auditor del Marchio SAPERI, Valutatrice esterna progetto Vales – INVALSI, Gruppo di progetto Marchio SAPERI

Rapporto contiene le proposte di miglioramento fatte dal team di auditor di parte seconda e condivise dalla comunità scolastica nel corso della visita coerentemente con l'assunto che la condivisione costituisce una delle condizioni perché si realizzi il cambiamento. Alcune scuole hanno meritoriamente preso l'abitudine di pubblicare il Rapporto sul sito, come rendicontazione al territorio del loro operato.

Il regolamento del Sistema Nazionale di Valutazione (SNV) recentemente approvato prevede "la definizione e l'attuazione da parte delle istituzioni scolastiche degli interventi migliorativi anche con il supporto dell'INDIRE o attraverso collaborazioni con università, enti di ricerca, associazioni professionali e culturali". La scuola potrà quindi rivolgersi a questi stakeholder che operano nel contesto locale dove è inserita, preferibilmente con quelli con i quali ha già avuto precedenti rapporti di collaborazione, per ridefinire gli obiettivi di miglioramento e formulare un progetto organico. I risultati di questo progetto saranno presentati agli auditor del Marchio nel corso della seconda visita per il rinnovo della concessione che è prevista dopo due anni dal rilascio del Marchio .

Anche la prima sperimentazione del Sistema Nazionale di Valutazione di cui l'INVALSI ha il coordinamento funzionale e cioè il progetto Vales (Valutazione e Sviluppo della Scuola) - attualmente in corso - prevede che i valutatori esterni, componenti il team di valutazione, possano proporre, al nucleo di autovalutazione, una "precisa focalizzazione o un riorientamento degli obiettivi di miglioramento" . Anche in questo caso spetterà alle scuole autonome deliberare se realizzare le strategie migliorative con il supporto degli stakeholder, oppure ricorrendo alla sola comunità professionale interna. È comunque auspicabile un coinvolgimento degli interlocutori esterni, soprattutto alla luce dell'esigenza di rendicontazione sociale. Infatti, secondo quanto previsto dal citato Regolamento del SNV, le scuole devono: "pubblicare e diffondere i risultati raggiunti (omissis) in una dimensione di condivisione e promozione al miglioramento del servizio con la comunità di appartenenza". Il relativo bilancio sociale, introdotto dalla Direttiva del Ministro della Funzione Pubblica ha lo scopo, per le amministrazioni, di "promuovere, diffondere e sviluppare nelle amministrazioni pubbliche un orientamento teso a rendere accessibile, trasparente e valutabile il loro operato da parte dei cittadini ". Gli stakeholder, in particolare quelli chiave e cioè genitori ed enti locali, possono contribuire efficacemente al conseguimento di questi obiettivi di miglioramento collaborando alla realizzazione di strategie innovative. L'esperienza del Marchio SAPERI ha dimostrato, tra l'altro, l'utilità per le scuole di lavorare in rete. Infatti, il modello di autovalutazione e valutazione esterna del Marchio è nato nel 2007 dall'impegno delle scuole della rete SIRQ che hanno ritenuto di lavorare sul tema della qualità. Come ha scritto il nostro coordinatore, Vito Infante, partendo dai format di ISO, di EFQM e di CAF le scuole in rete hanno curvato il modello sulle specificità delle istituzioni scolastiche dando così una risposta all'esigenza di rivisitare prototipi di valutazione che nascono in ambienti aziendali. Partendo da questo nucleo originario di scuole, il Centro Rete dell'USR Piemonte ha costruito alleanze più ampie con gli stakeholder presenti sul territorio piemontese, in particolare con i diversi livelli di rappresentanza istituzionale con i quali la Direzione Generale dell'USR ha rapporti organici di collaborazione e con altri attori del sistema socio economico (Università, Unioncamere, ecc.). Con questi soggetti esterni si sono condivisi principi, valori e requisiti del disciplinare tecnico. Le istituzioni e gli enti di riferimento si sono successivamente resi disponibili a designare un proprio rappresentante nel Comitato Interistituzionale che -a norma del regolamento d'uso del Marchio-

esprime il parere vincolante al Direttore Generale dell'USR Piemonte ai fini del rilascio del Marchio.

Considerato che da una ricerca sulle reti condotta dalla LUISS risulta la difficoltà delle scuole autonome a "interagire a livello locale con tutti gli attori di riferimento, ivi compresi quelli esterni al più ristretto sistema educativo", un modello di valutazione come il Marchio che comprende tra le sei macro aree del disciplinare tecnico "l'integrazione" con il territorio favorisce una politica orientata in questa direzione. L'integrazione può riguardare gli apprendimenti formali che si acquisiscono a scuola e quelli non formali e informali frutto delle esperienze degli studenti nel contesto extrascolastico e precisamente familiare, di associazioni culturali e aziende operanti sul territorio. A questo scopo la scuola può stipulare degli accordi formali permettendo così agli alunni di percepire ed essere al contempo consapevoli di un percorso continuo che integrando le competenze acquisite a scuola con quelle dell'extra scuola valorizza esperienze che appaiono sempre più rilevanti nella formazione dei giovani. Operando in questo modo la scuola si legittima nei confronti degli stakeholder ed è quindi facilitata nella ricerca di supporti e contributi.

Le indagini alle quali si è fatto riferimento nella prima parte di questo intervento mettono in evidenza la necessità di sensibilizzazione della scuola nei confronti del territorio e dei suoi stakeholder e contemporaneamente realizzano un primo approccio alla rendicontazione sociale. Mettendo a disposizione del territorio strumenti di comunicazione in formato cartaceo e/o digitale -basti pensare all'efficacia riscontrata in tal senso dall'adozione del registro elettronico- la scuola potrà raggiungere una platea più ampia di quella rappresentata dai genitori dell'istituzione scolastica frequentata dai figli. Lo scarso gradimento per il "materiale pubblicato dalle scuole", emerso dall'indagine ISAE, con il diffondersi delle nuove modalità di comunicazione sarà sicuramente superato.

Si tenga inoltre presente, con riferimento alle comunicazioni scuola-genitori, che la citata ISAE nell'indagine su un campione di 2000 cittadini evidenzia anche una domanda di trasparenza degli utenti; in particolare gli intervistati (39%) auspicerebbero di avere accesso a informazioni sulla preparazione degli insegnanti.

Da una ricerca di Associazioni di genitori è emerso che "le famiglie contribuiscono al bilancio scolastico quanto è più degli enti locali". In molte realtà la collaborazione scuola-enti locali è scarsamente significativa, tuttavia le scuole, superando logiche concorrenziali, potrebbero coalizzarsi costituendo reti di rappresentanza e/o di scopo. Così facendo le reti, grazie a una rappresentanza unitaria, potrebbero da un lato migliorare, incrementare, orientare la comunicazione con gli interlocutori del territorio, aumentando il loro potere di incidere, come gruppo organizzato, sulla relativa governance e dall'altro incrementare la collaborazione con gli stakeholder stipulando un patto con le rappresentanze interistituzionali per realizzare una informazione/formazione integrata con ricadute positive sul capitale umano. È importante che la scuola costruisca, nell'ambiente che la circonda, una rete di contatti e rapporti con altre agenzie che collaborando tra di loro, trovano soluzioni mirate.

Questo Convegno che ha visto la presenza, accanto alla rete SIRQ, di rappresentanti di altre reti regionali e nazionali può essere l'occasione per porre le basi di una collaborazione formalizzata.

L'importanza del modello di riferimento

Simonetta Labanti⁴

Da molte parti e da tempo si sono diffuse critiche anche molto circostanziate sui difetti del nostro sistema scolastico in generale e di singoli istituti in particolare.

Critiche che sono avvalorate dai risultati non certo brillanti raggiunti dall'Italia nelle prove internazionali OCSE-PISA e, in diversi casi, dagli esiti delle prove nazionali INVALSI.

Le scuole scontano molti anni di politiche frammentate e contraddittorie che hanno prodotto una situazione di rafforzamento della situazione di autoreferenzialità che ha sempre connotato il nostro sistema scolastico.

Infatti, contrariamente a quanto succede in altri Paesi europei e non, da noi è poco diffusa la cultura del rendere conto, l'*accountability*: un certo numero di docenti è convinto di essere nel giusto, di fornire il servizio migliore ai propri studenti/esse, mentre spesso si limita a fare del proprio meglio in modo del tutto svincolato dai bisogni formativi, dai risultati e dal parere di chi il servizio lo riceve.

Non tutti i docenti si pongono con la necessaria attenzione il problema di analizzare e capire i bisogni degli studenti e le cause delle loro difficoltà per rimuoverne le cause e per migliorarne la prestazione complessiva: in assenza di una vera rendicontazione sociale si può farne a meno e sostenere che i problemi sono altri e ben altre le soluzioni.

Attualmente, grazie all'entrata in vigore del SNV (Servizio Nazionale di Valutazione) l'attenzione degli addetti ai lavori è stata orientata verso l'attivazione di processi di autovalutazione che mettano le scuole in grado di fare il punto della situazione per poter innescare cicli continui di miglioramento, sia a livello della classe, sia del sistema istituto.

I processi di autovalutazione si basano sull'analisi dei processi organizzativi e delle prestazioni-chiave, per raccogliere dati significativi e per individuare i propri punti forti, da consolidare, e le proprie criticità, su cui intervenire.

Misure significative possono emergere a livello della classe, sul processo di insegnamento apprendimento e sul sistema organizzativo complessivo dell'istituto.

A livello classe le rilevazioni ad oggi sperimentate sono state condotte rispetto ai risultati degli apprendimenti, sia a livello centrale, sia a livello regionale e in entrambi i casi non è mai stato esplicitato il modello di scuola di riferimento.

Non c'è un documento esauriente che elenchi quelle che si ritengono le caratteristiche di una buona scuola, i modelli organizzativi ritenuti più efficaci, le modalità di lavoro in grado di assicurare i risultati più soddisfacenti. Si pensi alle prove INVALSI, condotte sull'intero sistema scolastico attraverso la somministrazione di prove strutturate uguali per anno di corso. Oppure si pensi alla ricerca condotta in Piemonte per alcuni anni dalla Fondazione Agnelli, che riguardava il numero di esami sostenuti da un campione di studenti/esse al primo anno di università: maggiore il numero di esami sostenuti, migliore l'istituto secondario di secondo grado. Si sarebbero potute evitare le polemiche suscitate dalla graduatoria unica degli istituti e le ricadute negative per l'istruzione tecnica e professionale se si fossero presi in considerazione anche le prospettive di inserimento nel mondo del lavoro.

⁴ Rete SIRQ, Progettista ed Auditor del Marchio SAPERI - Auditor SAPERI www.marchiosaperi.it

Le rilevazioni sugli esiti di apprendimenti sono misure fondamentali per il processo di autovalutazione, ma da sole non bastano. Una buona didattica necessita di una buona organizzazione del sistema scuola.

Questa è la situazione a oggi in Italia e a ricercarne le cause se ne potrebbero individuare due:

1. si tratta di operazioni condotte col metodo top-down, imposte e non condivise
2. non è noto e condiviso il modello di scuola che sottende le indagini.

Generalmente, infatti, le scuole sembrano poco interessate a riesaminare i risultati di ritorno e a tenerne conto per rimodulare POF e piani di lavoro; e le indagini stesse sono vissute come un evento da esorcizzare più che da sfruttare.

Ne consegue che la ricaduta di tutte queste operazioni è limitata o nulla mentre ci si aspetterebbe che dessero l'avvio al cambiamento strutturale e permanente che è il solo capace di garantire performance migliori ad ogni livello dell'organizzazione.

Lo stesso rischio potrebbe correre il progetto di auto-valutazione del sistema-istituto se lo si condurrà ancora una volta col metodo top-down, imposto e non vissuto come necessario, e se l'operazione si baserà su un modello di scuola implicito e non condiviso.

È questo il caso di sistemi di auto-valutazione basati sul CAF/EFQM che sono modelli che non esplicitano i requisiti di riferimento: non esplicitano gli obiettivi da raggiungere e lasciano spazio alle interpretazioni autoreferenziali.

Sono modelli adatti per le organizzazioni che lavorano all'interno di un mercato che da solo è in grado di decidere se i prodotti o servizi erogati sono di qualità: o hanno i requisiti che l'utenza richiede o semplicemente non vengono acquistati. In questi casi il CAF e l'EFQM sono utili perché producono ulteriore capacità di adeguamento a requisiti già noti, stabiliti e condivisi.

Ma le scuole sono organizzazioni speciali, fuori mercato, e lasciarle sole a definire i requisiti dei propri servizi formativi vuol dire lasciarle nell'autoreferenzialità, come è sempre stato fino ad ora e come dimostrano le esperienze di certificazioni ISO, CAF/EFQM che si risolvono in processi liquidi basati su risultati di prestazione sfuggenti.

La svolta può solo essere legata alla definizione e condivisione dei requisiti del servizio formativo tra tutte le parti interessate (dirigenti, docenti, ata e stakeholder), sulla base dei quali ogni singolo istituto si autovaluta e si sottopone a valutazione esterna.

La diffusione di riferimenti adempie a molte funzioni e si connota diversamente a seconda del soggetto cui è destinata. A livello regionale chiarisce quali siano i percorsi formativi per acquisire le competenze richieste, quale supporto debba attivarsi per la formazione del personale. A livello universitario serve per impostare i percorsi formativi dei futuri insegnanti e a fornire il profilo finale rispetto al quale confrontarsi. A livello dei docenti stabilisce quali connotazioni debbano rispettare i piani di lavoro, quale supporto debba essere impostato per gli studenti/esse, quali percorsi di formazione siano necessari per gli insegnanti. A livello del pubblico serve a mantenere la fiducia nel sistema scolastico e negli insegnanti. A tutti i livelli fornisce le necessarie informazioni per il dibattito e il contributo alla discussione.

Un sistema di riferimento sufficientemente completo è il Marchio SAPERI dell'USR Piemonte, che fonda la propria efficacia come modello di auto-valutazione su due criteri

connotativi: la definizione del modello di scuola di riferimento, e la valutazione esterna condotta da pari (peer-review) e la presenza degli Stakeholder.

In questo caso il modello di scuola rispetto cui ci si valuta e si viene valutati è definito in una serie di requisiti esplicitati nel disciplinare tecnico che rappresenta il punto di convergenza di tutte le parti interessate: le scuole della rete SIRQ, l'USR Piemonte, la Regione Piemonte, l'Unione delle Province piemontesi, l'Unioncamere, i sindacati della scuola, il Forum dei genitori; che lo hanno condiviso e approvato.

Il disciplinare, che è pubblico e accessibile da chiunque lo desideri sul sito www.marchiosaperi.it, è anche una checklist che guida le scuole nel processo di autovalutazione, orientando nel mare delle specificità che connotano un servizio formativo. Questa stessa complessità e specificità rende le scuole organizzazioni molto complesse da gestire, per migliorare le quali non servono le semplificazioni: situazioni complesse richiedono interventi ad hoc, da studiare caso per caso, il che rende sia i percorsi di valutazione esterna, sia quelli di miglioramento operazioni specifiche e in genere non trasferibili senza modifiche .

Si può valutare solo quello che si conosce profondamente: un processo efficace di valutazione esterna di istituti scolastici non può prescindere dall'essere condotto da persone esperte della scuola: pari formati specificamente sui temi della valutazione e ai quali non sfugge la complessità delle situazioni che si apprestano a misurare a fianco dei colleghi/e per il comune interesse del miglioramento delle prestazioni.

Queste considerazioni sono alla base del Marchio SAPERI dell'USR Piemonte. Il suo braccio operativo, la rete SIRQ, forma docenti e dirigenti della scuola per condurre audit con il metodo della peer-review nelle scuole che richiedono l'acquisizione del Marchio.

Il percorso di formazione per i valutatori prevede diverse tappe che passano attraverso l'acquisizione dei titoli di auditor ISO 9001 e EFQM/CAF oltre che del Marchio e un monte ore di affiancamento in verifiche condotte da colleghi già esperti.

Agli auditor del Marchio è richiesto di essere persone competenti, attente alle specificità dei diversi istituti e ai segnali significativi dei sistemi che osservano, ma accoglienti e capaci di far emergere i punti di forza oltre che i punti deboli da segnalare ai colleghi/e. Persone rispettose, che non vendono servizi e non chiedono solo di migliorare documenti.

Il metodo della peer-review è raccomandato come modalità di valutazione di istituti scolastici anche a livello europeo perché permette di superare gli inevitabili pregiudizi (bias), visibili solo a persone con conoscenza molto approfondita del campo; aumenta la probabilità di scoprire le eventuali debolezze; filtra le esperienze veramente affidabili; costruisce un processo di apprendimento reciproco; rende trasparente il processo di valutazione; crea reti di cooperazione tra scuole e aiuta a mantenere accessibili i costi della valutazione.

Il sapere minimo per le commissioni qualità

Vito Infante

Dai racconti delle scuole emerge con chiarezza che le commissioni qualità ed autovalutazione devono possedere un bagaglio professionale specifico di base e una pluralità di conoscenze che vanno dall' interpretazione statistica dei dati, alla docimologia, dai sistemi di gestione agli strumenti di autovalutazione. Devono saper effettuare un riesame in base a indicatori e obiettivi e fornire all' istituto un supporto tecnico efficace. Per svolgere il proprio compito la commissione autovalutazione deve avere chiara la propria funzione, che è quella di avere sempre presenti i fini istituzionali con la consapevolezza di essere in questo senso un "difensore civico del cliente".

Le conoscenze di base che emergono dalle storie delle scuole sono:

Avere come riferimento generale i principi della qualità. Questo assicura le condizioni facilitanti di tutte le esperienze descritte. La centralità dello studente e di tutti gli stakeholder, la leadership del dirigente e dello staff, il coinvolgimento e la valorizzazione delle persone, la gestione dei processi e l'approccio sistemico alla gestione, il miglioramento continuo, l' importanza dei dati di fatto, la cultura del servizio e della responsabilità sociale, il rapporto di reciproco beneficio con i fornitori (tra cui le scuole dell'ordine precedente e successivo) sono le condizioni di tutte le innovazioni stabili.

Tutte le esperienze raccontate hanno messo in evidenza l'importanza di questi principi per il miglioramento degli istituti. I miglioramenti sono facilitati dal clima interno positivo e da questi otto principi che sono la via maestra in cui si incanalano tutte le esperienze..

Avere un bagaglio minimo di conoscenze statistiche e degli strumenti della qualità. Le iniziative più significative hanno applicato sempre *il ciclo del miglioramento di Deming PDCA* partendo dalla fase della misurazione o dell'autovalutazione (check) .

Il ciclo di Deming descrive il ciclo "sano" dell'attività di qualsiasi organizzazione e dovrebbe regolare tutta l'attività di una scuola:



Check (misura, controlla)

Act (fai una valutazione, decidi)

Plan (pianifica, definisci obiettivi, compiti, procedure)

Do (Realizza quanto hai pianificato, definisci procedure operative e monitoraggi dei processi).

Le innovazioni significative sono partite dalla ricerca delle cause dei risultati negativi. In quasi tutti i casi sono state cercate le cause delle situazioni da modificare, con un processo che si può sintetizzare utilizzando ad esempio il diagramma di *Ishikawa*. Ma una volta individuate le cause occorre capire su quali intervenire, tenendo conto delle caratteristiche degli istituti e delle risorse in campo. Spesso è possibile applicare un criterio che permetta di evidenziare le poche cause più rilevanti (criterio 20/80, ovvero legge di Pareto).

Naturalmente importante è anche un bagaglio minimo di conoscenze statistiche che permetta di interpretare i dati INVALSI e quelli relativi agli scrutini e al controllo dei processi. Gli strumenti di analisi utilizzati dalle scuole sono molteplici. Una rassegna più completa degli strumenti si trova in www.sirq.it e www.marchiosaperi.it.

Un Cluster di strumenti per il miglioramento: il Marchio SAPERI

Le scuole che vogliono sperimentare un cluster di strategie e strumenti integrati per il miglioramento possono prendere in esame il Marchio nazionale SAPERI di proprietà dell'USR Piemonte. Il Marchio SAPERI è stato registrato presso l'Ufficio Brevetti di Roma nel 2007. In allegato è riportato un elenco delle scuole certificate fino a oggi dall'USR Piemonte.

SAPERI è un cluster di metodologie, attività e strumenti elaborati dalle scuole della rete SIRQ, dall'USR Piemonte e dagli Stakeholder⁵ per il miglioramento continuo: il Marchio SAPERI, la peer review, la formazione delle commissioni di autovalutazione e degli auditor, l'attivazione di gruppi di ricerca, gli audit biennali, le attività formative, i Forum periodici, sono i supporti per avviare e sostenere il miglioramento in rete degli istituti. Il progetto SAPERI, pertanto è in linea con le indicazioni ministeriali, con il Regolamento sul SNV e la Direttiva sul Sistema Nazionale di Valutazione per il Triennio 2014-17.

Il disciplinare tecnico del Marchio SAPERI, in particolare, è uno strumento per l'autovalutazione, la gestione e la certificazione di qualità degli istituti. Costituisce un riconoscimento dato dall'USR Piemonte alle scuole che si avviano sulla strada del miglioramento. È una certificazione di qualità orientata alla didattica etica e delle pari opportunità. Per questo motivo il Marchio è oggi uno dei più efficaci strumenti per il miglioramento degli istituti. Tutte le scuole possono candidarsi. Le informazioni e il materiale per la partecipazione si trovano sul sito www.marchiosaperi.it

⁵ Gli Stakeholder del Marchio SAPERI sono: l'USR Piemonte, l'Università di Torino, Il Forum regionale delle famiglie, L'Unioncamere, la Regione, l'Unione delle province, l'ANCI, l'Unione delle Camere di Commercio, l'AICQ Piemontese, la rete SIRQ, i sindacati confederali, lo SNALS e la Gilda, le scuole.

Sintesi di alcuni interventi a margine dei forum

A cura del CTS⁶ del Forum

Giancarlo Cerini⁷

Come cambiano e migliorano le scuole?

L'ispettore Cerini ha presentato, al termine del FORUM, una serie di osservazioni di cui si riporta una sintesi (molto parziale) per mancanza di spazio.

Il miglioramento richiede tempi lunghi di incubazione e sedimentazione, non può essere un blitz docimologico di pochi mesi, né può essere forzatamente imposto dall'alto: per esso valgono di più le metafore della tartaruga, del bradipo, della lumaca, che rimandano ad una qual certa "resilienza" dei soggetti che credono e si impegnano per migliorare lo stato delle cose; ci vogliono continuità, stabilità, perseveranza: 3 anni di impegno potrebbero non bastare, 6 sono già una buona prospettiva;

Una figura decisiva è quella del dirigente scolastico, oggi chiamato in causa come "motore primo" dell'organizzazione (cfr. D.lgs 165, D.lgs 150, ecc.), ma a volte in una logica unilaterale e muscolare che finisce per offuscare l'indispensabile funzione di leadership per l'apprendimento. Un dirigente scolastico non è semplicemente un "guardiano delle procedure" amministrative o gestionali, ma deve di volta in volta "accompagnare", "spingere", "trascinare", "guidare" la propria comunità, richiamandola ai compiti veri per cui esiste, ed è più convincente se è animato da una certa "vis" visionaria...

Il dirigente non è un "profeta disarmato", deve dispiegare tutti gli strumenti e le risorse che ha a disposizione. Uno staff allargato, figure intermedie (magari con uno status meglio riconosciuto), un funzionigramma ad hoc, sono misure indispensabile per condividere la leadership e far crescere la cultura organizzativa dell'istituto. Una buona organizzazione non è un "mantra" da recitare per dovere d'ufficio, ma è la precondizione per combattere l'improvvisazione e la mediocrità che spesso si annidano nelle prassi scolastiche di routine. Gli strumenti della qualità, quindi, non diventano il fine ideologico (di sapore aziendalistico) della scuola, ma metodi che consentono un approccio più rigoroso al raggiungimento delle sue specifiche finalità culturali e istituzionali;

Lo staff non deve diventare l'intercapedine tra il dirigente e i docenti. C'è un più ampio concetto di comunità professionale che deve essere coltivato dal dirigente, come elemento vincente del miglioramento. Fare comunità significa promuovere nei membri di una organizzazione senso di appartenenza, identità, consapevolezza del posizionamento della propria scuola, responsabilità sociale, voglia di "esserci" e di impegnarsi nel raggiungimento dei traguardi prefissati.

La qualità dei professionisti (in primo luogo dei docenti) è il fattore decisivo del miglioramento. Non c'è una scuola migliore degli insegnanti che la abitano, ma una buona scuola può stimolare gli insegnanti a diventare migliori.

L'aggiornamento è oggi diventata una moneta assai svalutata, sia per la sua qualità spesso scadente (che sembra oscillare dalle conferenze alla routine delle piattaforme e-

⁶ Il CTS dei FORUM di Stresa è composto da Vito Infante, Antonia Di Costanzo, Virginia Vergnano, Rosanna Di Scanno, Simonetta Labanti

⁷ Dirigente Tecnico MIUR - USR Emilia Romagna

learning), sia per la scarsa incidenza sulle pratiche didattiche e sul lavoro dell'insegnante. Anche in questo caso si potrebbero sperimentare modelli diversi e innovativi di formazione in servizio: gruppi di ricerca didattica, peer review e job-shadowing (guardarsi mentre si lavora e imparare reciprocamente), laboratori operativi dentro e fuori la scuola, attivazione di piccole e grandi comunità di scambio e di aiuto reciproco.

La rete tra scuole è un potente fattore di stimolo all'innovazione. Con le reti si raggiungono meglio scopi operativi e si fanno economie di scala, con le reti si ha una migliore visibilità e rappresentanza, con le reti scatta un meccanismo di cross-fertilisation, di confronto, di disseminazione di idee, proposte, soluzioni di successo. Non è un caso che molti progetti qualità e valutazione siano nati attorno a reti di scuole...

Il miglioramento non è una strategia neutra buona per tutte le stagioni: al centro ci devono stare un'idea di scuola, una condivisione dei suoi compiti formativi, una progettazione convincente, la coerenza nei comportamenti quotidiani in classe. Questa è la scuola del curriculum, così come è stata delineata negli anni dalla ricerca educativa (Scurati, Pontecorvo, Frabboni) e dalle migliori pratiche didattiche (la scuola attiva, il tempo pieno, le sperimentazioni, gli istituti comprensivi). Oggi, le Indicazioni per il curriculum nel primo e nel secondo ciclo, le linee guida, i documenti europei, rilanciano la questione del curriculum, con una più specifica declinazione nelle pratiche d'aula, nella gestione della classe, nella costruzione di ambienti di apprendimento. È un filone di ricerca già messo a fuoco dalla rete "Saperi" ;

Nella stagione delle risorse decrescenti anche la scuola soffre e potrebbe regredire nella penuria e nella marginalità. È una deriva che va contrastata, anche attraverso la preziosa ricerca sulle risorse immateriali e invisibili di cui è dotata una buona scuola: ci sono dei capitali umani (le persone, le loro qualità intellettuali, il loro entusiasmo), dei capitali sociali (la rete di relazioni, la fiducia, la reciprocità), dei capitali professionali (i saperi operativi, la collaborazione, il gioco di squadra), dei capitali decisionali (l'ascolto reciproco, l'arte di prendere decisioni, l'incoraggiamento), che sono risorse decisive per il miglioramento e vanno adeguatamente coltivate, a tutti i livelli;

Ma il cerchio magico del miglioramento non si chiude mai. È una tensione continua a mettersi in gioco, a riflettere su quanto si è fatto, ad utilizzare in maniera intelligente i dati (senza nasconderli), ad accettare il confronto con l'esterno (meglio nella forma della peer review), ad impostare cicli di autoanalisi, riesame e sviluppo, a diventare professionisti riflessivi in una scuola riflessiva.

Non sono certamente dieci regole canoniche della qualità, ma consapevolezza che vedo diffuse nella scuola italiana e che ho piacevolmente ritrovato nella summer school di "Saperi" sul Lago Maggiore e che emergeranno certamente in altre iniziative collegate .

Dino Cristanini⁸

Come si valuta il miglioramento

Dopo aver richiamato le fasi del procedimento di valutazione di cui all'art.6 del DPR 80/2013, sulle fasi di valutazione delle scuole, si è incentrato sulle problematiche metodologiche connesse alla valutazione del miglioramento.

La prima questione riguarda la focalizzazione degli interventi migliorativi sugli esiti o sui processi. In genere si dovrebbe partire dalle esigenze di miglioramento degli esiti e intervenire sui processi che determinano quegli esiti, come ad esempio prevede il modello CAF. Spesso però si punta direttamente al miglioramento dei processi, pensando che comunque si produrrà qualcosa di buono anche a livello di esiti. In questo caso è auspicabile che si rifletta comunque su quali esiti si pensa esattamente di migliorare.

La seconda questione riguarda la definizione del modello e dei relativi indicatori. Le sperimentazioni recentemente attuate in vista dell'attuazione del Sistema Nazionale di Valutazione hanno attribuito una grande importanza ai riferimenti esterni comuni e omogenei in nome dell'affidabilità e della comparabilità. È però opportuno lasciare alle scuole uno spazio per integrare il modello in base alla propria specifica situazione, per non comprimere le scelte nel solo ambito delle dimensioni, aree e indicatori già predefiniti dal modello stesso.

Le scelte delle scuole devono però rispettare i criteri della validità e dell'affidabilità, e quindi occorre familiarizzare con i concetti di output e di outcome, di obiettivi strategici e operativi, di obiettivi cosiddetti SMART (specifici, misurabili, accessibili, rilevanti, tempificabili), di indicatori e target; conoscere quali sono le caratteristiche di un buon indicatore e i pregi e i limiti degli strumenti per l'acquisizione delle evidenze (analisi documentale, questionario, intervista, osservazione diretta).

In sostanza, la valutazione del miglioramento si fonda anzitutto sulla qualità della progettazione, che deve essere effettuata in modo da rendere possibile il monitoraggio in itinere per le decisioni circa gli eventuali interventi regolativi necessari/opportuni e la valutazione finale dei risultati ottenuti.

Infine, sono stati affrontati problemi di metrica (come si misura il miglioramento?), di durata dei piani di miglioramento (dopo quanto tempo è ragionevole attendersi miglioramenti apprezzabili?), di compatibilità tra finalità tra finalità di accountability e di learning della valutazione.

⁸ Docente universitario, già DT e direttore INVALSI

Simonetta Labanti

Una ricerca – Il manuale qualità dell'insegnante

Ha presentato un progetto di ricerca della Rete SIRQ su "Autovalutazione: Il Manuale Qualità per l'insegnante": il gruppo di lavoro si propone di stilare un Manuale Qualità e un modello di autovalutazione formativa per i docenti, coerente con il Marchio SAPE-RI, le sei aree in cui si articola e le fasi del PDCA.

Le linee guida hanno lo scopo di fornire uno schema di riferimento per gestire il processo di insegnamento-apprendimento, migliorandone le prestazioni in modo continuo nel tempo, in considerazione del legame tra insegnamento e apprendimento.

Lo strumento della checklist, parte integrante del modello, sarà sperimentato volontariamente dai docenti e potrà essere proposto per la valutazione esterna con la metodologia della peer review già sperimentata per il marchio SAPERI.

M. Urbinati⁹

"Leadership visionaria e miglioramento", la metafora del concerto.

I processi ordinari che descrivono tutta la macrostruttura dell'organizzazione complessa chiamata istituto scolastico, non sono altro che le articolazioni di una Governance interna che persegue i propri obiettivi strategici.

La Vision ne costituisce la sintesi più efficace, meta imprescindibile che la Leadership deve condividere attraverso una costante maieutica. Solo così potrà configurarsi, evidente a tutti gli stakeholders, come vero e proprio percorso corale, teso a valorizzare l'Identità più vera dell'Istituto stesso.

La programmazione volta a raggiungere tale Vision coinvolgerà tutta l'utenza ed il territorio, catalizzando il massimo entusiasmo in un comune cammino verso il miglioramento.

Il leader visionario deve attivare tutte le strategie per creare un sistema dove ogni portatore d'interesse (docenti, ATA, studenti, famiglie, fornitori, EELL ...) si senta parte attiva della scuola, che diventa simbolo e centro della comunità. La Vision pertanto diventerà lo strumento per riaffermare la centralità della Scuola come Faro Formativo e contestualmente - attorno all'idea di una chiara identità collettiva improntata alla giusta causa della Scuola - crescerà anche il grado di coesione di tutta la comunità.

⁹ DS IC Dante Alighieri Ferrara

E. Ballesini, P. Caprari e M.L. Preti¹⁰

"Dal dichiarato all'agito: analisi comparata delle prove degli studenti"

Il progetto presentato riguarda una prima sperimentazione, effettuata nell'a.s. 2012/13, di ricerca-azione, che partendo dall'analisi dei risultati INVALSI (valutazione esterna) si è poi trasferita e incentrata sull'analisi delle verifiche interne (valutazione interna) somministrate dai docenti durante l'anno 2011/12 e della corrispondenza tra attività in classe, risultati e POF. In particolare la Commissione ha messo a punto e distribuito a tutti i docenti dell'Istituto due schede, una per Italiano e una per Matematica, per la tabulazione delle verifiche per esaminarne oggettivamente l'aderenza alle programmazioni ufficiali (dichiarato). Le finalità di questa attività sono:

- offrire ai singoli docenti uno strumento di autovalutazione che permetta di verificare la tipologia di test che propone ai ragazzi, la loro varietà, la corrispondenza con gli obiettivi prefissati, avendo così un riscontro fra le proprie programmazioni e le verifiche svolte

- verificare il recepimento e l'applicazione delle indicazioni suggerite dalla Commissione e inserite nelle programmazioni, a valle di risultati INVALSI critici

- rivedere le programmazioni con le nuove Indicazioni nazionali per il curricolo e confrontare i traguardi per lo sviluppo delle competenze al termine della scuola primaria e al termine della scuola secondaria di I grado

- lavorare in un'ottica di miglioramento continuo, consolidata all'interno dell'Istituto, anche grazie alla cultura della Qualità derivata dall'esperienza della Certificazione SA-PERI conseguita nel 2009 e ormai al terzo rinnovo.

L'analisi si è focalizzata su: Tipologia delle prove/Ambiti, Formato dei quesiti, Processi sottesi, Contestualizzazione delle prove.

¹⁰ CQ IC Novi di Modena

M. Carollo¹¹

Cittadinanza responsabile

Ha illustrato un progetto pluriennale finalizzato ad implementare la partecipazione degli studenti alla vita della scuola e in particolare a raggiungere competenze adeguate negli Organi collegiali come preparazione e attuazione di una cittadinanza responsabile.

L'investimento della scuola ha riguardato sia la predisposizione di condizioni operative volte a garantire la piena partecipazione degli studenti ai diversi momenti di responsabilità personale e collegiale, sia il coinvolgimento dei docenti che hanno messo a disposizione le proprie competenze e disponibilità garantendo un significativo apporto personale.

Il progetto proseguirà integrando ulteriormente con attività comuni il Liceo e le altre istituzioni scolastiche (laboratorio di partecipazione), definendo meglio e arricchendo il percorso di coinvolgimento della componente genitori, mantenendo alto il livello di crescita culturale e di integrazione all'interno dell'istituto e nei rapporti con il territorio, monitorando i risultati sul piano organizzativo e di sistema. Sarà attivata la Cassetta delle segnalazioni e un piccolo gruppo progetterà L'ufficio delle cose perdute sulle fasi di cambiamento della città e strategie di lettura dei mutamenti sociali.

¹¹ DS Liceo Rosmini Trento

Laura Loti¹²

Programmazione per competenze

Il termine competenza fa parte del lessico scolastico da tempo, tuttavia persistono ancora molte ambiguità sul suo significato e su che cosa s'intenda per didattica, valutazione e certificazione delle competenze.

Il concetto di competenza è parte integrante della legislazione europea e nazionale, dal Quadro Europeo delle qualifiche e dei titoli (2006), alla Normativa sul Nuovo Obbligo di Istruzione (2007): viene definita come comprovata capacità di usare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche in situazioni di lavoro o studio e nello sviluppo professionale e/o personale. Il D.M. 9/10 stabilisce, al termine del primo ciclo di studi, la predisposizione di una scheda per la certificazione delle competenze.

I livelli sono tre: di base, intermedio e competente in situazione nota e complessa/in situazione non nota e complessa.

Il problema che si pone è quello di attuare in modo autentico e significativo quanto previsto ed indicato dalla normativa.

Si tratta di sfatare alcuni pregiudizi, ancora piuttosto radicati, che vorrebbero la didattica per competenze come una pratica prevalentemente e laboratoriale, sganciata dalla prassi didattica di ogni giorno, difficile da progettare e da attuare, ostacolo allo svolgimento dei programmi più che supporto fondamentale per la crescita delle persone.

Nell'ottica di un cambiamento che sia miglioramento, è importante che la scuola inizi a lavorare per e con gli studenti sulle capacità connesse al saper mobilitare le risorse in situazione e a mettere in atto modalità di valutazione realistica e di certificazione attendibile.

Molti studi dedicati a queste tematiche sostengono il lavoro quotidiano degli insegnanti offrendo suggerimenti operativi, stimoli, proposte di lavoro.

Spunti di riflessione sulla didattica per competenze e sulla loro valutazione e certificazione vengono dal modello di progettazione di attività didattiche secondo il ciclo esperienziale di Pfeiffer e Jones.

¹² Rete SIRQ, docente Pas Università Torino

Persico, M. Riva, E. Battaglia, D. Radaelli ¹³
"Itinerari di cambiamento nelle scuole di Bergamo"

La situazione generale delle classi in questi ultimi anni è diventata via via più complessa; la classe si struttura, infatti, come un insieme eterogeneo: alle caratteristiche di questa nuova generazione di bambini tecnologici, si affianca la presenza di alunni stranieri, BES, DSA, con disabilità varie...

L'ASABERG ha proposto un percorso di conoscenza di varie tematiche: il cooperative learning, l'insegnamento delle abilità sociali, i processi metacognitivi, la differenziazione didattica, la didattica per competenze, i processi cognitivi sottesi alle competenze d'ascolto, di lettura, di scrittura. Dopo una fase di studio sui testi di Comoglio, è stato strutturato un gruppo di lavoro cooperativo in cui si sono potute valorizzare le esperienze pregresse delle diverse insegnanti e godere della supervisione reciproca nelle varie fasi della formazione.

Si è poi passati alla sperimentazione in classe di quanto appreso: inizialmente si è trattato di proporre segmenti di unità di percorso, semplici attività strutturate con le nuove metodologie studiate; progressivamente si sono progettati percorsi più ampi e più complessi. L'esperienza è stata condivisa con altri docenti del Plesso e dell'Istituto.

Allo stesso tempo è nata l'esigenza di far conoscere ad altri colleghi le esperienze; così si è collaborato a percorsi di formazione a Bergamo e nella Provincia di Parma e ogni anno si raccolgono i lavori in guide didattiche costruite con la metodologia della ricerca-azione e "quaderni".

¹³ Rete ASABERG Bergamo. Presidente A. Persico

Lino Manfredi¹⁴

"L'efficacia di un progetto per l'inclusione"

Manfredi ha presentato l'attività svolta a Torino dove nell'anno scolastico 2013 -2014 sono intervenuti in 13 scuole, per un totale di 71 classi coinvolte, con due progetti, uno per le scuole medie inferiori e uno per le scuole medie superiori, coinvolgendo più di 2100 studenti.

Lo schema d'intervento sulle classi terze della durata di due ore ha previsto:

1. Presentazione breve e aspecifica con le classi in semicerchio
2. Brainstorming sulle "differenze" (elenco alla lavagna con inserimento, per ultimo, dell'orientamento sessuale etero/omo e definizione del medesimo senza ulteriori spiegazioni)
3. Questionario d'ingresso
4. Presentazione puntuale sia del genitore sia del testimone e finalità dell'attività
5. Spot per introdurre stereotipi e pregiudizi (es. gioco della navicella spaziale)
6. Bigliettini anonimi con le domande dei ragazzi
7. Testimonianze e risposte alle domande dei ragazzi sui temi dell' identità sessuale e della specificità del bullismo omofobico
8. Role-play: l'attività di drammatizzazione verrà proposta attraverso esempi di script per simulazioni (Episodio di bullismo ai danni di un giovane riconosciuto come gay; coming out di una giovane omosessuale in un momento conviviale con le proprie amiche)
9. Questionario di uscita.

L'attività ha favorito la comprensione delle diversità tra gli individui, i significativi risultati dei questionari sono stati motivo di riflessione per studenti, docenti e famiglie. Il messaggio è riassunto nello slogan "i nostri figli sono parte del mondo, non un mondo a parte".

¹⁴ AGEDO - Associazione Genitori di figli omosessuali

Gli itinerari di cambiamento nelle scuole

A cura del CTS del FORUM¹⁵

Di seguito vengono presentate sinteticamente alcune esperienze di cambiamento descritte nei forum di Stresa. Si tratta di esperienze comuni a molte scuolema possono contenere suggerimenti utili. I casi descritti illustrano abbastanza bene il modello dei fattori del cambiamento e delle strategie generalmente considerate efficaci. Le esperienze di cambiamento descritte di seguito hanno toccato le seguenti problematiche:

1. L'aggregazione di istituti di ordine e grado diversi
2. L'introduzione dell'innovazione in un collegio docenti refrattario
3. La comunicazione interna
4. L'organizzazione
5. La diffusione di progetti innovativi tra i diversi gradi di scuola
6. La valutazione dei docenti da parte dei ragazzi
7. L'inclusione e la valorizzazione di tutti e ciascuno
8. L'integrazione dei nuovi docenti nelle scuole
9. La gestione degli aspetti emotivi della classe
10. Dalla customer satisfaction di docenti e famiglie al piano di miglioramento
11. Dall'analisi dei dati statistici e dell'Invalsi al miglioramento
12. Come una leadership visionaria può trasformare una scuola

¹⁵ Il CTS del Forum è formato da V. Infante, V. Vergnano, A. Di Costanzo, S. Labanti, R. Discanno

LE ESPERIENZE

Come integrare due scuole riuscendo e migliorarle entrambe

Un PDCA per la scuola

Questo problema nasce con la costituzione di un nuovo I.C., aggregando una scuola elementare con una scuola media. La media ha un sistema gestionale ben impostato e strutturato a differenza della scuola elementare che esce da un periodo di cattiva gestione. Quando si uniscono due sistemi organizzativi diversi il problema principale è quello di integrarli rispettandone le specificità e gli aspetti migliori.

Risultati attesi e strategie:

Il cambiamento coincide con l'arrivo di un nuovo dirigente che decide di agire in questo modo.

Il primo anno si pone nell'ottica di capire bene quale sia la situazione di partenza dell'istituto e i punti deboli e i punti di forza prima di intervenire. Si pone per il primo anno l'obiettivo di organizzare e gestire bene le attività di avvio dell'anno scolastico e di capire a fondo le caratteristiche dell'istituto coinvolgendo tutte le componenti in un processo di autovalutazione. L'idea è quella di introdurre piccoli cambiamenti mediante interventi migliorativi ad hoc. Grazie a questa impostazione e all'atteggiamento di ascolto del dirigente una gran parte delle persone cominciano a collaborare e offrono spontaneamente suggerimenti migliorativi.

L'anno seguente il dirigente sceglie lo staff in modo da inserire le persone più competenti e autorevoli in grado di dargli una mano nella gestione dell'istituto nella direzione della qualità e del miglioramento continuo.

Definisce meglio l'organigramma e attribuisce compiti, responsabilità e ambiti di autonomia nello svolgimento. Nomina una commissione qualità con un suo responsabile decidendo in Collegio quali sono gli obiettivi e gli indicatori da tenere sotto controllo.

A una parte della commissione attribuisce il compito di rivedere le procedure interne e di chiarire meglio quelle comuni ai due istituti in modo da evitare confusioni e incertezze tra il personale.

Risultati ottenuti

La commissione di autovalutazione d'Istituto, guidata dal DS e composta da personale docente e non dei tre ordini di scuola, ha collaborato con il dirigente al riesame complessivo dell'andamento dell'istituto. Le proposte di miglioramento sono state presentate agli OOCC per l'avvio dei piani di miglioramento.

Nessuno dei due istituti si è sentito subordinato all'altro perché sono state evidenziate e diffuse le migliori pratiche comuni.

Le indagini interne di customer satisfaction hanno fatto rilevare il clima interno positivo e la piena accettazione dei piccoli cambiamenti introdotti, in particolare il gradimento per l'introduzione di regole interne più chiare e condivise.

Il personale si è sentito coinvolto e valorizzato anche quando sono stati evidenziati gli aspetti da migliorare. I due istituti hanno acquisito la stessa organizzazione interna e oggi dialogano senza difficoltà tra di loro costituendo commissioni e gruppi di progetto verticali.

L'obiettivo condiviso oggi è quello di mantenere le reciproche diversità e di valorizzarle ma di andare avanti insieme "uniti nella diversità".

La metodologia dell'imparare facendo e dei piccoli passi del ciclo di Deming partendo dalla fase Check dell'autovalutazione può essere utilizzata in tutte le situazioni analoghe.

Uno strumento per le Commissioni qualità d'istituto: il BRAINSTORMING aiuta a identificare le possibili soluzioni di un problema.

È uno strumento da utilizzare in gruppo: consiste nel trovare il numero massimo di idee nel minor tempo possibile.

Come condurlo: Le persone sono libere di esprimersi senza timore di essere criticate e un facilitatore gestisce il processo. Si presentano ad alta voce le idee a mano a mano che vengono in mente e si annotano le idee su post-it.

Si appiccicano i post-it su una lavagna, si lavora 10-15 minuti.

Senza censurare le idee di nessuno, si passa ad esaminare ad una ad una le idee raccolte, concentrandosi insieme su quelle più utili e si attribuisce un punteggio da 0 a 5 a ciascuna idea. L'idea col punteggio più alto risulterà la più adatta al nostro scopo

Un CC virtuale per l'innovazione

Questa esperienza è stata avviata in un Liceo per vincere le resistenze del C D contro l'introduzione di un curriculum per competenze nelle classi che avrebbe modificato il modo di lavorare dei docenti.

Strategia

Per superare le resistenze del CD, la dirigenza ha fatto approvare la nomina un consiglio di classe virtuale formato da un docente per ciascuna disciplina individuato dai dipartimenti, con il compito di programmare le attività non per una classe reale, bensì per una classe virtuale. Questo progetto ha avuto l'effetto di coinvolgere molti più docenti di quelli previsti. L'esperienza del consiglio virtuale, spostando la discussione dal piano reale, è stata vissuta non come uno strappo rispetto al passato ma come una possibilità di discussione libera innestata sull'esperienza dei singoli docenti. A programma impostata, si è deciso quindi di sperimentare alcune modifiche alla metodologia e al programma l'anno successivo in alcune classi con l'idea di riproporle gradualmente a tutte le altre secondo il ciclo del miglioramento graduale di Deming. L'esperienza è stata supportata e diffusa anche con attività di autoformazione.

Risultati ottenuti

Il progetto ha migliorato le competenze didattiche e progettuali dei docenti coinvolti. Il modello di programmazione immaginata dal Consiglio di Classe virtuale è diventato, almeno per alcune discipline, un riferimento per i consigli di classe reali. Punto debole dell'esperienza è stata la resistenza preconcepita di alcuni docenti che continua a manifestarsi ma non costituisce più un ostacolo. L'esperienza relativa alla costituzione di gruppi virtuali di progetto o di classi virtuali può essere utilizzata per una pluralità di situazioni in cui bisogna progettare aspetti innovativi del curriculum.

Un utilizzo originale del diagramma di Pareto

Ovvero: come migliorare la comunicazione interna

Strategia

In questo istituto il problema della mancanza di un sistema di comunicazioni efficaci interne ed esterne all'istituto viene evidenziata dalla coincidenza di pareri negativi da parte dei docenti, degli ata e delle famiglie rilevati nei questionari di customer satisfaction. L'unico punto in cui le tre componenti hanno manifestato una valutazione coincidente riguardava infatti la mancanza di una comunicazione interna ed esterna efficace.

La metodologia del confronto delle risposte ai questionari, o all'interno di focus group, da parte delle varie componenti può essere utilizzata tutte le volte che si abbia una serie di problemi su cui intervenire e si voglia scegliere quello più sentito dalla comunità scolastica.

È un modo innovativo per applicare la legge empirica di Pareto: si interviene non su tutte le cause dei disagi in modo indifferenziato ma su quel 20% di esse responsabili dell'80% degli effetti negativi.

Risultati

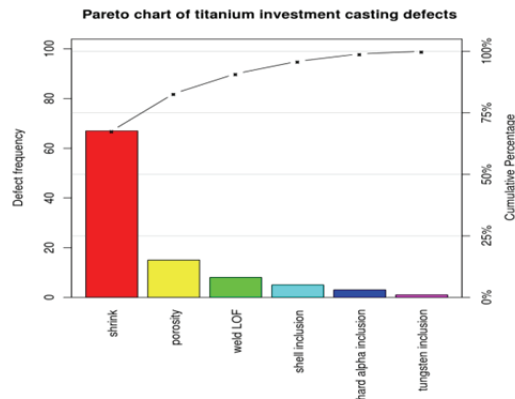
La direzione ha messo in pratica una pluralità di accorgimenti abbastanza comuni a tutte le scuole: vengono istituite bacheche interne in tutti gli istituti relative a sei aree, Servizi, Didattica, Etica e Pari opportunità, Aggiornamento e ricerca, Iniziative di collegamento tra le scuole, orientamento e territorio. Nascono bacheche anche per associazioni del territorio e per esporre i lavori dei ragazzi. Viene creato il giornalino interno, un mensile di notizie di ordine didattico-organizzativo e si trasmettono le circolari via email.

Gli interventi sulla comunicazione hanno avuto un effetto di trascinarsi sui processi decisionali, organizzativi e della didattica (in ottica sistemica l'intervento su un elemento del sistema si ripercuote su altre parti).

***Uno strumento del TQM¹⁶ per le Commissioni qualità: Il principio di Pareto
Nella maggior parte delle situazioni da migliorare, il 20% delle cause sono responsabili dell'80% degli effetti.***

*La procedura più semplice da seguire per applicare Pareto:
si scrive l'elenco degli aspetti negativi, si raccolgono in gruppi omogenei, attribuendo un punteggio alle negatività: più critiche, più punti, si selezionano le cause rilevanti. Attraverso un **brainstorming** si individuano i possibili interventi correttivi da apportare per rimuoverle. Analizzate le proposte ed evidenziate quelle maggiormente possibili da realizzare e con maggiore garanzia di essere efficaci, si pianificano e attivano i cambiamenti. Si verifica che la situazione sia veramente migliorata e quanto, che non sussistano i problemi e si saranno compiute le scelte giuste!*

¹⁶ TQM=Total Quality Management, gestione per la qualità totale



Un buon sistema di gestione favorisce una buona didattica

Ovvero: Una buona didattica richiede un buon sistema di gestione

L'esperienza riguarda un istituto Comprensivo e descrive un percorso di cambiamento con il focus sulla didattica, partendo dall'analisi degli apprendimenti e dei fattori che caratterizzavano la scuola nel suo insieme. Per ricercare le cause e decidere su quali intervenire, il dirigente nomina una commissione ad hoc, le attribuisce compiti specifici ed informa di questo il Collegio e il C.I.

Andando a ricercare le cause con focus group e interviste, il team presenta al dirigente una serie di cause: obiettivi d'istituto poco chiari o condivisi, procedure interne confuse, risultati INVALSI a "macchia di leopardo: poca trasparenza nella formazione classi, alta conflittualità tra docenti, forte pressione delle famiglie per la scelta della sezione e mancanza di criteri condivisi nella valutazione tra classe e classe. Si classificano quindi le cause per aree (organizzazione, persone, metodi di lavoro, attrezzature, risultati). Sulle cause si cercano dati di fatto oggettivi. Poi la commissione passa ad esaminare la percezione che hanno i docenti dei punti di eccellenza e delle difficoltà rilevando evidenti differenze tra realtà percepita e dati di fatto. Manca una consapevolezza della realtà anche perché non vengono mai presi in considerazione i risultati scolastici per un riesame.

Strategia e Risultati ottenuti

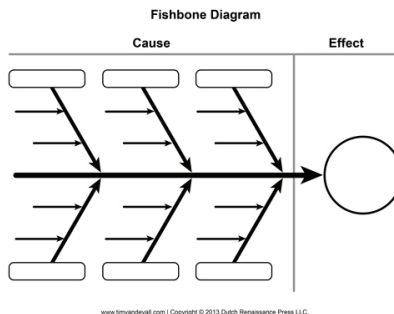
L'avvio dell'esperienza è avvenuta nell'anno scolastico 2007-2008. Il Dirigente ha presentato in CD e in CI i punti di forze e di debolezza e ha invitato tutti alla riflessione sui dati emersi per pianificare insieme il miglioramento partendo dai problemi risolvibili e più rilevanti. Il percorso di miglioramento è avvenuto a tappe. Innanzitutto sono stati condivisi gli obiettivi della qualità dell'istituto e si è rivolta l'attenzione agli aspetti organizzativi. È stato disegnato un organigramma chiaro con i vari compiti e sono state definite le principali procedure organizzative e gestionali. Poi si è passati alla didattica. Gli OOC hanno deliberato la predisposizione di programmazioni comuni, la definizione di obiettivi irrinunciabili nonché prove comuni per le discipline in tutte le classi dell'istituto.

Grazie alla partecipazione ai progetti di Regione eUSR si sono acquisite risorse economiche per attività di recupero a piccoli gruppi al fine di raggiungere obiettivi minimi ed anche intervenire sui casi di disagio con lo sportello d'ascolto.

L'esperienza continua ancora oggi in direzione di una positiva integrazione dei fattori organizzativi e didattici che hanno un effetto reciproco di trascinamento.

Uno strumento TQM per le Commissioni Qualità: il diagramma causa effetto.

Serve a visualizzare l'insieme delle cause che sono responsabili di effetti negativi. A DX si mette l'effetto da analizzare e nelle frecce oblique le famiglie di cause da ricercare rispetto ai metodi, gli strumenti, le persone, ecc.



Tre interventi contro i mostri che si oppongono al cambiamento: 1) contro l'omofobia, 2) contro la consuetudine, 3) contro l'opposizione alle nuove tecnologie

Di seguito vengono esposte tre esperienze di cambiamento apparentemente molto distanti ma che hanno in comune l'individuazione dei "mostri" che spaventano e frenano il cambiamento (l'omofobia, l'opposizione a internet, la resistenza al cambiamento) e alcune strategie efficaci per il miglioramento.

In tutte le situazioni analizzate i primi risultati sono stati ottenuti abbastanza velocemente grazie all'intervento deciso della direzione ed ha contrastato l'"assuefazione all'errore".

Queste storie mettono in evidenza che poco per volta l'innovazione può essere accettata da un gruppo di persone sempre maggiore a condizione che vi sia l'impegno costante della direzione e dello staff e che se ne vedano gli aspetti positivi.

In questi casi il successo del processo di cambiamento è stato dovuto in primo luogo all'atteggiamento prescrittivo del dirigente e contemporaneamente alla sua capacità di coinvolgere e porsi come guida del cambiamento.

Segue una breve descrizione delle esperienze.

I L'omofobia: in una scuola sono emersi atteggiamenti omofobi nelle classi. Definito il problema tempestivamente da parte dei docenti e della direzione sono stati effettuati in classe interventi con la partecipazione dei genitori AGEDO. La variazione di atteggiamento è stata rilevata con questionari dati prima e dopo l'attività.

II L'arrivo di un nuovo dirigente.

L'arrivo di un nuovo dirigente genera situazioni di rifiuto da parte di alcuni docenti che si sentono esautorati. Atteggiamenti di attenzione alle persone, riconoscimento del-

le professionalità, coinvolgimento nelle decisioni, valorizzazione del merito da parte del nuovo dirigente hanno creato un ambiente di lavoro più collaborativo e hanno rimosso gli ostacoli alla collaborazione. Dopo un primo momento di inserimento e studio reciproco sono iniziati i primi cambiamenti significativi con la collaborazione della comunità scolastica.

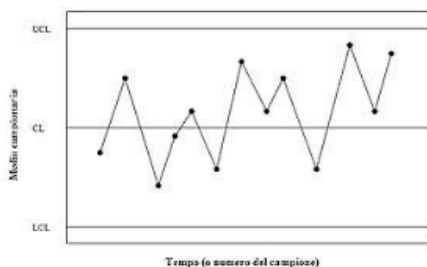
III - Per l'introduzione delle nuove tecnologie il dirigente di un liceo, dopo aver avuto l'approvazione della maggioranza del collegio docenti, ha introdotto il registro elettronico e una LIM in ogni aula dell'istituto anche se inizialmente una parte dei docenti non si erano dichiarati favorevoli a queste iniziative. L'azione decisa del dirigente ha migliorato la situazione non appena ha attivato corsi interni tenuti dagli stessi docenti. Dopo pochi mesi di utilizzo quasi tutti si sono adattati al registro elettronico. Per le LIM invece il processo di riconoscimento della loro valenza risulta ancora molto lungo probabilmente perchè richiede un cambiamento più radicale nelle metodologie didattiche.

Uno strumento TQM per le Commissioni Qualità: le carte di controllo

Servono ad analizzare un processo per vedere se è OK (e come evolve nel tempo).

È formata da una linea superiore e una linea inferiore, che rappresentano i valori limite e una linea al centro che segna la media.

In questo modo, in qualunque momento si è in grado di esaminare l'andamento dell'esperimento e si ha la percezione immediata della situazione.



Cooperative learning, per bambini della scuola dell'infanzia

Innovazione didattica

Il problema

Per favorire la socializzazione un CD decide di diffondere il cooperative learning in tutte le classi della primaria e della scuola dell'infanzia, un progetto già validato in alcune classi con successo.

Risultati

Il progetto ha comportato per i docenti coinvolti la frequenza di appositi corsi di formazione. Con gli istituti vicini è stata costituita la Rete per la formazione e la diffusione del Cooperative Learning nella scuola dell'infanzia. Oggi i docenti alternano momenti di

formazione con momenti di azione didattica, osservazione, raccolta e diffusione degli esiti dell'attività, evidenziando i miglioramenti dell'apprendimento.

Per la rendicontazione alle famiglie e al territorio tutti gli anni viene allestita una mostra dei lavori nella scuola.

Peer tutoring al Liceo

Il problema

Partendo da una difficoltà relativa allo studio individuale, segnalata dai genitori degli studenti del Biennio di un liceo Classico di Torino, i dipartimenti disciplinari si sono interrogati sulle cause di tali difficoltà. Il Collegio Docenti ha analizzato le possibili soluzioni ed ha approvato un progetto di peer tutoring.

Strategia

A ogni studente tutor è stato assegnato dai responsabili del progetto un numero massimo di cinque studenti del Biennio da supportare, per un totale massimo di tre moduli di sei ore ciascuno, che il tutor ha distribuito autonomamente in base alle necessità, da metà ottobre ad aprile. Gli studenti interessati ad essere seguiti hanno presentato la loro richiesta ai docenti Coordinatori delle classi, che a loro volta le hanno inoltrate ai responsabili del progetto. Gli insegnanti della materia di riferimento (latino, greco, matematica, scienze, inglese, francese, spagnolo e tedesco) hanno segnalato al tutor le difficoltà specifiche da affrontare, fornendo loro materiali e indicando le metodologie più opportune.

Gli studenti tutor a fine anno hanno ricevuto un buono libri o un buono sconto sulle altre attività promosse dalla scuola (certificazioni linguistiche, viaggi di istruzione). Il monitoraggio è avvenuto segnando gli incontri su un registro apposito, che a fine anno è stato consegnato ai responsabili del progetto. A fine percorso lo studente tutor ha predisposto, secondo un modello definito, una breve relazione in cui ha spiegato il livello di partenza dello studente, le metodologie utilizzate, le problematiche che ha dovuto affrontare.

Risultati ottenuti

I risultati sono stati da un lato il miglioramento delle conoscenze/competenze degli studenti "tutorati", dall'altro la crescita del senso di responsabilità personale degli studenti tutor, in considerazione dell'impegno loro richiesto e dello sviluppo del senso di autonomia e di responsabilità.

La presentazione e discussione dei risultati è avvenuta in Consiglio di Istituto e in Collegio dei Docenti. Il cambiamento risulta strutturale e permanente e l'iniziativa si ripeterà.

Ricerca le difficoltà di apprendimento della letto-scrittura e delle abilità matematiche degli alunni di prima elementare

Questa esperienza è stata svolta in una scuola elementare il cui CD ha deciso di misurare e monitorare l'insorgere di difficoltà di apprendimento in modo da avviare tempestivamente idonee attività di recupero. Si è proceduto nel seguente modo:

- condivisione dei comportamenti da osservare durante le attività
- diffusione di pratiche di didattica inclusiva
- riflessione critica collegiale con eventuali modifiche degli interventi educativi

Descrizione delle soluzioni sperimentate

• Creazione di un gruppo di lavoro che è diventato, su queste tematiche, punto di riferimento del Collegio.

• Monitoraggio utilizzando delle prove standardizzate (elaborate presso l'Istituto di Psicologia di Padova dal gruppo di ricerca MT e la prova di dettato elaborata dal prof. Stella) per la rilevazione sistematica delle difficoltà.

• Progettazione di laboratori metafonologici attuati sia in classe, in un'ottica di didattica inclusiva, sia in laboratori dedicati agli alunni in difficoltà.

• Creazione di un protocollo didattico di attività fonologiche.

• Attività di informazione e formazione sulle tematiche relative ai BES e alle difficoltà di apprendimento

Nella ricerca sono stati coinvolti tutti i docenti e gli alunni delle classi prime, i docenti della commissione "Rilevazione dei disturbi dell'apprendimento nei processi di alfabetizzazione" ed esperti esterni. È stato svolto anche un laboratorio aperto per i genitori.

Non sono state utilizzate risorse aggiuntive

Risultati ottenuti

Sono stati individuati i casi di falsi positivi, si sono attuate forme di didattica personalizzata e inclusiva e si sono concentrate attività didattiche di potenziamento sugli alunni che mostravano una reale difficoltà, evitando di disperdere risorse già esigue.

L'aver monitorato i livelli di apprendimento raggiunti con prove standardizzate ha permesso di affinare le chiavi di lettura dei dati ottenuti, individuando precocemente cause e difficoltà di apprendimento

Il cambiamento ottenuto si è rivelato strutturale e permanente. *Inizialmente sono stati coinvolti* i docenti e gli alunni di prima, classe in cui maggiormente emergevano le difficoltà citate e successivamente tutte le altre.

I risultati sono stati sottoposti ad analisi standardizzata dei livelli ottenuti e ad interpretazione statistica, poi sono stati diffusi tramite la presentazione dei risultati del monitoraggio e delle successive attività didattiche al Collegio Docenti e a tutti gli insegnanti.

Come definire meglio l'organizzazione interna di una scuola

Esaminando i disguidi del precedente anno scolastico, la Direzione, insieme allo staff dell'istituto, ha deciso di migliorare il sistema di gestione interno seguendo come modello la IS 9001:2008.

La commissione autonomia - che nel Circolo rappresenta tutti i plessi - ha così avuto l'incarico di analizzare le principali procedure in atto e raccogliere suggerimenti migliorativi da parte dei responsabili dei diversi servizi/attività.

Il lavoro ha seguito le seguenti fasi :

- elaborazione di una documentazione con format predefinito
- analisi delle procedure in atto e definizione di quelle fondamentali per l'organizzazione
- stesura della procedura nel format
- condivisione delle scelte e raccolta suggerimenti
- elaborazione definitiva
- adozione delle procedure da parte degli organi collegiali.

Risultati ottenuti

Possono considerarsi buoni perché sono state validate e diffuse tutte le procedure e i moduli del sistema organizzativo. Contestualmente è migliorato il clima interno e la disponibilità dei docenti a dare contributi al buon andamento della scuola anche fuori orario.

Gli insegnanti di una scuola superiore si fanno valutare dagli allievi

Il progetto è partito dalla necessità di ridurre la disomogeneità di comportamento all'interno del consiglio di classe e le diverse sensibilità degli insegnanti nel rapporto con gli studenti. Sono stati coinvolti solo i docenti e gli studenti dei consigli di classe favorevoli all'iniziativa. La ricerca è stata avviata mediante la somministrazione di questionari di gradimento "generici" e focus group portati avanti da alcuni colleghi in commissione ristretta.

Le classi sono state scelte in base a criteri funzionali. Sono stati esclusi i ragazzi di prima e seconda avendo un "vissuto scolastico" meno formato.

Le finalità del progetto erano le seguenti:

1. Fornire al Consiglio di classe uno strumento di diagnosi e di «autodiagnosi» chiaro ed efficace.
2. Sviluppare nel tempo una «memoria collettiva» sull'agire didattico per mezzo di un database di riferimento.
5. Responsabilizzare gli studenti e fornisce loro una tribuna identitaria nel processo didattico che li riguarda.
6. Misurare lo scarto tra il risultato atteso e la *performance* percepita.
7. Evidenziare indicazioni utili ad attivare percorsi partecipati e condivisi tra i docenti
8. Permette ad ogni docente (in caso di «autovalutazione») di rapportarsi a dati oggettivi, verificati e comparabili.

I risultati sono stati diffusi in modo riassuntivo e anonimo tramite i coordinatori. I dati nominativi sono stati diffusi in modo riservato agli interessati.

Risultati ottenuti

I dati sono stati analizzati e comparati dal RSGQ, dopo averli depurati dai nomi. La sintesi è stata discussa nei consigli di classe. Molte delle difficoltà denunciate dai ragazzi riguardavano la difficoltà intrinseca delle discipline, il numero ridotto di esercitazioni di laboratorio e i pochi momenti di recupero in classe. Agli insegnanti veniva richiesta dalla maggior parte di essi una maggiore attenzione al rapporto interpersonale.

L'inclusione di allievi extracomunitari

Problema e strategie

La presenza di studenti provenienti da diversi Stati dell'Europa, dell'Asia, dell'Africa e del Centro America ha richiesto alla scuola, in particolare al Dirigente Scolastico e ai docenti che si occupavano di Accoglienza e Integrazione degli studenti in qualità di Funzioni Strumentali, di elaborare strategie di intervento che non si esaurissero in un corso pomeridiano di lingua italiana per stranieri, ma che affrontassero in modo sistematico il problema della comprensione e dell'uso di essa nei vari contesti comunicativi a partire da competenze - spesso molto scarse - acquisite negli anni scolastici precedenti.

L'esperienza oggetto della presente riflessione si riferisce alla realizzazione di un progetto declinato in attività che spaziano dalla redazione del Protocollo di Accoglienza e del PDP alla realizzazione di corsi di Italiano L2 (I e II livello) tenuti da docenti interni ed esterni con formazione specifica nell'ambito della didattica dell'Italiano come lingua seconda.

L'esperienza si è rivelata particolarmente proficua poiché il lavoro sinergico tra la componente docenti e le figure di riferimento (Dirigente Scolastico, Funzione Strumentale, Docenti dei Consigli di Classe...), le attività svolte, il monitoraggio in itinere e la valutazione al termine dell'anno scolastico hanno evidenziato un miglioramento significativo da parte degli studenti nell'acquisizione e/o nel miglioramento delle competenze linguistiche.

Il lavoro è iniziato dall'analisi delle cause delle difficoltà rilevate mediante indagini interne:

- conoscenza frammentaria dell'Italiano L2
- scarse competenze lessicali e morfosintattiche nell'ambito della L2
- difficoltà nell'utilizzo della lingua italiana per lo studio

Le soluzioni prospettate hanno tenuto conto dei principi glottodidattici di base tramite i quali un apprendente, in questo caso non italofono, viene guidato alla conoscenza e all'uso ragionato della lingua:

- conoscenza della lingua come strumento della comunicazione
- capacità di risolvere problemi mediante l'uso adeguato della lingua
- capacità di comprendere e utilizzare le conoscenze acquisite in vari ambiti comunicativi

La prima area di intervento è stata l'accoglienza degli studenti stranieri e delle loro famiglie all'atto dell'iscrizione che ha permesso di raccogliere informazioni e dati sugli alunni, sulla loro storia scolastica e sulle specifiche necessità di apprendimento. Il test di competenza linguistica proposto agli studenti, inoltre, mettendo a fuoco specifiche necessità didattiche, ha permesso di organizzare esperienze linguistiche adeguate alle esigenze degli allievi.

Le risorse utilizzate sono state:

- Finanziamento da parte della Provincia
- Fondo di Istituto
- Apparecchiature informatiche, libri di testo, fotocopie...

Risultati ottenuti

L'analisi dei risultati è stata condotta mediante:

- Confronto tra la situazione di partenza e gli esiti in itinere e finali
- Indagine sul livello di gradimento proposta agli studenti
- Indagine sul livello di gradimento e sull'efficacia delle attività realizzate proposta ai Consigli di Classe coinvolti

I risultati sono stati diffusi mediante:

- Relazione finale della Funzione Strumentale *Accoglienza e Integrazione degli studenti*

- Pubblicazione esiti dello scrutinio finale

• Colloqui con gli studenti e le loro famiglie da parte del docente Coordinatore di classe e del docente di Italiano

Come stimolare lo studio delle lingue con Comenius

Per uscire dall'isolamento, l'IC di un paese del Monferrato partecipa da anni al Progetto Comenius per lo studio delle lingue straniere. Coinvolge nel progetto le parti interessate, alunni e genitori, dei plessi piccoli e delle pluriclassi di Montechiaro d'Acqui,

Bistagno, Spigno Monferrato e Melazzo. L'idea è quella di rispondere al bisogno degli alunni di incontrare nuove culture europee e aumentare la motivazione allo studio della lingua inglese.

Al progetto viene assegnato come supporto una assistente lituana che collabora con la scuola da settembre a giugno, una docente tutor, i docenti di L2 e alcuni insegnanti d'italiano interessati al progetto. Da un punto di vista metodologico viene dato ampio spazio alla conversazione con continui confronti con i propri usi e costumi.

I Comuni intervengono con buoni mensa e materiale scolastico.

L'esperienza viene monitorata periodicamente dai docenti con verifiche in itinere e al termine del progetto i risultati ottenuti, misurati in modo oggettivo e attraverso colloqui con famiglie e alunni sono molto positivi. È aumentata la motivazione nei bambini all'apprendimento di una lingua straniera e gli insegnanti dell'istituto nel corso dell'esperienza hanno appreso nuovi modi per comunicare e coinvolgere gli alunni.

Risultati ottenuti

Al termine dell'anno scolastico i risultati sono stati presentati al CD. Il cambiamento è diventato strutturale perché ogni anno viene ripresentato e approvato. La nuova assistente continua il lavoro iniziato con alcune modifiche concordate di miglioramento.

Istituto di riferimento: Istituto Comprensivo di Spigno Monferrato

Come fare in modo che i docenti di nuova immissione non stravolgano i progetti dell'Istituto

Il progetto si rivolge ai nuovi insegnanti dell'Istituto, ai neoimmessi in ruolo, agli insegnanti precari, ai supplenti con periodi di servizio di media lunghezza ed agli studenti della Facoltà di Scienze della Formazione Primaria, con l'obiettivo di fornire, attraverso una serie di incontri, una più approfondita conoscenza della realtà scolastica in cui si trovano ad operare, atta a creare un clima di lavoro positivo ed una situazione facilitante per l'espletamento della loro funzione.

Risulta caratterizzato dai seguenti punti di forza: trasferibilità dell'esperienza, forte stimolazione ad un confronto fra insegnanti; possibilità di raccogliere ogni esperienza precedente sviluppata dai docenti, in relazione alla nuova realtà scolastica; realizzazione di una documentazione relativa all'esperienza svolta.

Eventuali punti di debolezza sono relativi alle difficoltà nell'organizzazione di incontri che coinvolgono più insegnanti di ordini diversi di scuola.

Le cause del problema erano prevalentemente :

- La necessità di fornire maggiori informazioni sull'organizzazione dell'Istituto ed una conoscenza approfondita dell'offerta formativa.
- La necessità di stimolare riflessioni e confronti tra le esperienze.
- L'esigenza di fornire, in itinere, un aiuto ai docenti affinché si inserissero positivamente nel nuovo contesto scolastico.

Sono stati progettati incontri, tenuti a cura del D.S. e dell'insegnante referente del progetto, sui seguenti argomenti:- POF, Strumenti e documenti di valutazione; I documenti dell'Autonomia e le Indicazioni per il curricolo; Il Contratto di lavoro; Il contesto generale e le relazioni dentro la scuola (Organi Collegiali); Informazioni relative all'anno di prova.

Nel corso dell'anno scolastico l'insegnante referente del progetto ha posto una particolare cura nel seguire in itinere gli insegnanti neoimmessi in ruolo, supportandoli nell'organizzazione didattica, offrendo loro ulteriori chiarimenti sul contesto generale dell'Istituto e proponendo iniziative di formazione.

I tempi previsti comportano un periodo globale di circa un anno scolastico per la realizzazione del progetto.

Risultati ottenuti

Sono in particolare l'arricchimento professionale dei docenti, il miglioramento nelle competenze personali inerenti l'organizzazione scolastica, una maggiore cura nella preparazione delle attività didattiche e la creazione di un buon clima di lavoro.

Si è riscontrata la nascita di un rapporto privilegiato tra i nuovi docenti e l'insegnante referente del progetto. Si rileva inoltre una maggiore disponibilità a comunicare bisogni, dubbi, incertezze ed a ricercare informazioni.

Questo progetto ha incentivato nei docenti la formazione personale, diventando, inoltre, un punto di partenza per nuove esperienze.

Come formare classi omogenee tra di loro e impostare un curriculum verticale

Problema

Nell'Istituto, per l'eterogeneità delle scuole di provenienza dell'utenza, emergevano difficoltà nella formazione delle classi prime e nella programmazione iniziale a causa di forti differenze nei prerequisiti; inoltre veniva spesso disattesa l'attività di continuità con i plessi delle scuole primarie più lontane; mancava infine un progetto organico e condiviso.

Le finalità generali hanno avuto come obiettivo quello di favorire un sereno passaggio degli alunni dalla scuola primaria a quella secondaria, con particolare attenzione per i ragazzi provenienti da realtà piccole e marginali, per gli alunni diversamente abili, per i DSA, i BES e gli stranieri.

Quali erano le cause rilevate?

- 1) Mancanza di comunicazione tra i docenti dei due ordini di scuola
- 2) Mancanza di definizione di un curriculum verticale
- 3) Difficoltà organizzative per i plessi più piccoli e distanti dalla sede centrale.
- 4) Difficoltà nella formazione delle classi prime

È stato messo a punto il seguente piano di intervento:

- (Settembre) Un incontro programmatico tra i docenti delle classi quinte della primaria e i referenti della continuità della secondaria di primo grado.

- (da Novembre a Marzo) Formazione di commissioni per aree disciplinari comprendenti referenti della scuola primaria e secondaria di primo grado per la condivisione di un curriculum verticale e per la definizione dei test d'ingresso in Italiano, Storia, Geografia, Matematica e Inglese.

- (Entro il mese di Gennaio) Ideazione di attività per la conoscenza della realtà della scuola secondaria, favorevoli un sereno passaggio dell'alunno all'ordine successivo, attraverso la proposta di attività semplici ed efficaci, quali la presenza a scuola per un'intera mattinata nelle aule, durante le lezioni, oppure proponendo progetti (laboratori musicali) che i docenti della secondaria possano realizzare direttamente nei plessi della primaria.

- (Maggio) Vengono programmati incontri tra i docenti delle classi quinte e i referenti della continuità per realizzare il passaggio delle informazioni tra i due ordini di scuola. A questo scopo sono state realizzate apposite schede di presentazione degli alunni con particolari approfondimenti per i diversamente abili, BES, DSA e stranieri. Tali informazioni didattico-comportamentali, costituiscono un fondamentale riferimento in occasione della formazione delle classi prime.

- (Ottobre) Dopo la somministrazione dei test d'ingresso, i referenti della continuità ne raccolgono gli esiti e li comunicano ai docenti delle ex classi quinte e propongono una riflessione costruttiva al fine di evidenziare eventuali punti di debolezza sui quali intervenire nel successivo ciclo.

Gli strumenti utilizzati per rilevare le cause del problema sono stati focus group tra i referenti della continuità e i coordinatori delle classi prime della secondaria, focus group tra i referenti della continuità della secondaria e i docenti delle classi quinte della primaria, rilevamento e analisi dei risultati dei test di ingresso.

Risultati ottenuti

- Riflessione tra i docenti per l'individuazione dei criteri per la formazione delle classi prime

- Individuazione di commissioni dipartimentali per la definizione di un curriculum verticale

- Proposta di attività coinvolgenti ed efficaci per tutti, prevedendo per le sedi più lontane azioni integrative

- Istituzione di una commissione stabile per la continuità

- Rilevazione di criticità didattico-comportamentali all'interno di alcune classi

- Attraverso l'analisi dei risultati dei test ingresso sono emerse difficoltà relative ad alcune discipline.

- Attraverso la lettura dei moduli di iscrizione, in relazione alla provenienza degli alunni, si è notata la scarsità di iscritti provenienti da alcuni comuni limitrofi

- Attraverso l'ascolto di genitori e docenti della primaria è emersa la necessità di istituire figure di riferimento per la continuità che non si alternassero negli anni.

Istituto di riferimento: ISTITUTO I.C. Verbania Trobaso

Come evitare le code nei colloqui plenari con i genitori

Problema

L'intervento si è reso necessario grazie alle numerose proteste pervenute da più parti sulla lunghezza delle "code" durante i colloqui.

La scuola ha effettuato un'analisi delle cause del problema con questionari, focus group, risultati di misure sui tempi di attesa, analisi di reclami, interviste ai genitori effettuate a campione.

Le soluzioni sono state individuate mediante incontri dedicati all'argomento, valutazione di una serie di proposte, scelta di una proposta di base ed affinamento della stessa in funzione dei dati raccolti.

La soluzione: dopo aver sperimentato un sistema informatizzato, basato su un mix di appuntamenti con ciascun docente e di prenotazione effettuato attraverso il portale della scuola, si è attuato un sistema, separato tra biennio e triennio, di fasce della dura-

ta di un'ora all'interno di ciascuna delle quali si è assegnata una priorità su esclusivo ordine alfabetico. Ciascun genitore ha ricevuto un foglio di prenotazione indicante la relativa fascia oraria, la classe di appartenenza, la composizione del Consiglio di Classe e la sistemazione degli insegnanti nelle varie aule. Tale sistemazione è stata fatta in maniera da avere vicini tra loro i diversi docenti dello stesso Consiglio di Classe per evitare lunghi spostamenti dei genitori.

Risultati ottenuti

Dall'analisi di dati, interviste, osservazioni e questionari gradimento, si è riscontrato che la durata complessiva dei colloqui, in relazione all'affluenza dei genitori, si è rivelata approssimativamente quella prevista. Non si sono più avuti reclami.

Il problema resta però aperto ed è comune a molti istituti

Come utilizzare i dati di fatto in un istituto superiore

Il Collegio Docenti, dopo aver analizzato i risultati presenti su "Scuola in chiaro", confrontando i dati dell'Istituto con i dati regionali e con quelli di un Istituto di riferimento, e le risposte ai questionari sulle difficoltà di discenti e famiglie, ha individuato tra le principali cause l'inadeguato metodo di studio, la scarsa motivazione, il numero esiguo di ore per i corsi di recupero.

Ha approvato quindi un progetto di cambiamento che comprende un sistema integrato di interventi che si concretizza con sportelli didattici pomeridiani, recupero curriculare per classi aperte durante il periodo di pausa didattica, intervento di uno psicologo per consulenza e supporto motivazionale.

L'esperienza si è avviata coinvolgendo i docenti disponibili e sollecitando gli studenti in difficoltà, dopo il primo quadrimestre. La Commissione Qualità monitora le attività in itinere e al termine dell'anno scolastico i risultati attesi verranno confrontati con i risultati realmente ottenuti. A fine anno vi sarà la diffusione a livello di scuola.

Come farsi carico della gestione emotiva degli studenti

Attraverso l'attivazione di uno sportello d'ascolto gratuito rivolto a genitori e docenti e all'attivazione di laboratori ad hoc per gli studenti si intende raggiungere un adeguato equilibrio emotivo e psicologico di studenti, genitori, docenti, all'interno del contesto scolastico.

Problema

La gestione emotiva degli studenti è un nodo fondamentale per permettere un corretto apprendimento. Nel corso del tempo ci si è resi conto della necessità di prevenire e monitorare quelle situazioni di potenziale difficoltà scolastica, legati al disagio emotivo e psicologico. I genitori, inoltre, ritrovando una figura interna d'appoggio, hanno l'opportunità di rivolgersi con maggiore fiducia ad una figura professionale che possa aiutarli nel delicato lavoro di educatori. Anche i docenti, allo stesso modo, richiedevano un supporto, specialmente nei casi di maggiore problematicità rilevati nelle varie classi.

Soluzioni prospettate

Per tale motivo si è attivato uno sportello d'ascolto rivolto a tutti gli attori della scena scolastica: genitori, studenti e docenti. Per la prevenzione dei disturbi dell'apprendimento

sono stati attivati screening specifici per la valutazione dei DSA; per il lavoro sugli stati emotivi, sono stati attivati laboratori per gli studenti.

Per i genitori c'è uno spazio settimanale per i colloqui con la psicologa scolastica.

Per i docenti c'è spazio per un raffronto quotidiano per le principali problematiche emergenti, oltre al supporto, attraverso la rete, di specialisti e professionisti esterni e che, a vario titolo, rientrano nel mondo scolastico.

Sono stati coinvolti studenti, genitori e docenti, sotto la guida di una psicologa-psicoterapeuta interna alla scuola.

Risultati ottenuti

Nel corso degli anni le normali problematiche emergenti nell'ambito scolastico sono state affrontate in maniera più efficace; i genitori hanno acquisito fiducia in un contesto di prevenzione e aiuto che li fa sentire meno soli nell'affrontare le difficoltà dello sviluppo dei bambini. I bambini sono maggiormente in grado di affrontare le piccole conflittualità e di gestire maggiormente i loro vissuti emotivi all'interno del contesto scolastico

Come una buona indagine di customer satisfaction può modificare l'impianto didattico di un istituto.

Il Liceo ha affrontato il tema del miglioramento del servizio programmando un'indagine su tutte parti interessate con i seguenti scopi:

1. Individuare, pianificare e avviare azioni di miglioramento tenendo conto del servizio atteso da parte delle famiglie e degli studenti e della percezione dell'azione didattica, della gestione/organizzazione e della comunicazione.
2. Rilevare in itinere le problematiche emergenti.
3. Diffondere e condividere i risultati ottenuti con i soggetti coinvolti per progettare azioni di miglioramento

È stato quindi elaborato un questionario da somministrare a docenti, personale tecnico/amministrativo, genitori, studenti. La commissione interna, nominata dal CD, ha stilato un dettagliato cronoprogramma per la costruzione del progetto di autovalutazione. Esperti del CE.SE.DI hanno dato il loro supporto nella formulazione delle domande e nell'elaborazione dei risultati. Il progetto quindi si è avvalso di risorse finanziarie interne, di un cofinanziamento da parte del Centro Servizi Educativi di Torino, ha utilizzato materiale fornito dal CE.SE.DI e documentazione di esperienze pregresse di altre Istituzioni. Dopo la somministrazione del questionario è stato possibile individuare le priorità delle aree di intervento sulla base di criticità che si sono mantenute costanti negli ultimi tre anni. Le aree di intervento sono state: comunicazione interna, gestione organizzativa, interventi didattici specifici, quali recupero, allineamenti, riorientamento.

Risultati ottenuti

I risultati attesi riguardano una revisione dell'intero impianto educativo dell'istituto. I risultati ottenuti saranno comunicati e diffusi attraverso incontri interni all'Istituto alle componenti del progetto e in incontri pubblici aperti alle scuole e alle agenzie del territorio. Inoltre si prevede un incontro di riflessione sui risultati coinvolgendo come partner il CE.SE.DI.

Istituto di riferimento: Liceo Porporato di Pinerolo (TO)

Dal questionario di customer satisfaction al piano di miglioramento

Questo Liceo di Torino ha misurato lo scostamento tra il servizio erogato e il servizio percepito dai fruitori interni- docenti, personale ATA, studenti- ed esterni -in particolare famiglie- al fine di rilevare il grado di soddisfazione della pratica amministrativa, gestionale e didattica della scuola, di individuare i punti critici ed avviare progetti di miglioramento mirati.

Un gruppo di lavoro ha preparato il questionario ampio e completo da somministrare al personale ATA, ai docenti, agli studenti e alle famiglie, ha raccolto, analizzato i risultati considerando il numero delle risposte e l'omogeneità dei dati. Sono stati individuati alcuni nodi critici e su di essi è stata impostata l'attività di miglioramento. I risultati sono stati diffusi sia in CD che in CI. È il primo passo a cui seguirà l'intervento sulla pianificazione dei servizi.

Organizzare meglio la scuola con il Marchio SAPERI per modificare l'offerta formativa

Il Liceo A di Torino, coerentemente con la Politica della qualità dell'Istituto e con le indicazioni del rapporto di valutazione del Marchio SAPERI ha elaborato un progetto di potenziamento dell'offerta formativa rivolta al Biennio per adattare il Liceo classico alle nuove esigenze del territorio e dell'utenza.

I colloqui con i genitori e i questionari di gradimento dell'offerta formativa avevano segnalato la difficoltà ad accedere alle facoltà scientifiche (superamento del test d'ingresso). L'Istituto inoltre voleva sia mantenere la sezione di francese, percepita come ricchezza culturale soprattutto nella nostra area geografica, sia sviluppare la collegialità, punto dolente dei licei, e la multidisciplinarietà.

I Dipartimenti Disciplinari hanno stilato il progetto che si snoda in due anni ed è articolato in tre filoni attraverso un potenziamento scientifico, un potenziamento linguistico per la sezione di francese, un potenziamento di conoscenza e approfondimento di tematiche legate ai beni culturali.

Il percorso del Liceo tradizionale non viene modificato né nel numero delle discipline né nei loro specifici contenuti: per il potenziamento scientifico viene aggiunta un'ora settimanale all'orario curriculare di scienze naturali o di matematica da ottobre a maggio per gli studenti di IV° e V° ginnasio; per il potenziamento linguistico nella sezione di francese viene aggiunta un'ora curriculare di Inglese che viene tenuta da insegnanti di madrelingua con l'approccio dell' ECP (English for Communicative Purposes); per il potenziamento beni culturali si aggiungono sei moduli per la conoscenza e l'approfondimento di tematiche legate ai beni culturali, alla loro tutela e valorizzazione. Il progetto viene monitorato e valutato in itinere attraverso questionari. I risultati attesi vengono verificati e diffusi in Collegio Docenti, Consiglio d'Istituto e sul sito della scuola.

Programmazione in rete per un curricolo integrato - Progetto "8 verticale 5 orizzontale".

Nel corrente anno scolastico cinque IC del territorio di Cuneo hanno attivato in rete il progetto "8 verticale – 5 orizzontale" con l'obiettivo di giungere, nell'arco del biennio, alla definizione del curricolo verticale di Istituto in ognuna delle istituzioni scolastiche della rete, predisposto dal Collegio Docenti sulla base dei modelli creati nel corso del progetto stesso ed adottato dal rispettivo Consiglio di Istituto. La struttura organizzativa è suddivisa in 4 livelli: livello A progettazione e coordinamento generale, costituito dai D.S. e dai cinque responsabili di progetto – livello A1: regia gestionale/amministrativa livello A2: regia operativa; livello B: gruppo di direzione didattica, composto da 18 insegnanti che elabora le linee essenziali per la progettazione, sia in verticale (con consulenti esterni), che in orizzontale e fa da cerniera tra la fase di formazione e quella di produzione; livello C: docenti degli ambiti/Dipartimenti; livello D: insegnanti dei Consigli di Classe o Interclasse o Intersezione.

Il progetto viene monitorato nella prima fase di controllo con l'esame diretto dei materiali realizzati e la somministrazione di questionari al gruppo di progetto, ed anche l'esame dei documenti amministrativi; nella seconda fase di controllo attraverso i questionari ai docenti. Ogni qualvolta necessario, vengono operati gli opportuni aggiustamenti prima di iniziare la fase di sperimentazione.

L'esperienza realizzata può assumere valore di riferimento anche sul territorio regionale. Inoltre l'introduzione di un curricolo orientato alle competenze comporta l'adozione di un sistema di accertamento, misurazione e valutazione delle competenze stesse, rimandando a significativi cambiamenti rispetto al modo tradizionale di valutare.

A questa esigenza si collega poi la necessità di introdurre forme di valutazione del sistema scolastico e dei risultati raggiunti, che sappiano interagire coi dati forniti dalle prove INVALSI al fine di produrre elementi utili per la rendicontazione sociale delle attività degli Istituti.

Alla ricerca sul cambiamento, confluita nei Forum di Stresa 2013 e 2014, hanno partecipato dirigenti e docenti di 150 istituti del Piemonte, della Puglia, della Lombardia, dell'Emilia Romagna, della Sardegna e del Trentino.

Le storie riportate nella presente pubblicazione sono state tratte e raccontate da DS e docenti dei seguenti istituti:

IC Nasi di Moncalieri (To), IC I di Ciriè (To), Liceo Classico D'Azeglio di Torino, SMS Gobetti di Rivoli, IC Di Nanni Grugliasco (To), DD Casalegno Torino, L. C. Gioberti di Torino, DD Coppino di Torino, IC Nieve Matteotti di Torino, Liceo Artistico Faccio di Castellamonte, IC di Villanova d'Asti, DD di Caluso (To), IC Di Nanni di Grugliasco (To), IISS De Pace Lecce, Liceo Lanza Perugini di Foggia, IC di Spigno Monferrato, IIS Einstein di Torino, IC Arpino di Sommariva del Bosco (CN), Liceo G. Bruno di Torino, SMS Sacco Boetto Paglieri di Fossano (CN), I.C.di Verbania Trobaso, IIS Alessandrini - Marino-Forti di Teramo, Istituto Sacro Cuore di Novara, Liceo Porporato di Pinerolo, IC Muzzone di Racconigi, IC Santorre di Santarosa di Savigliano, I.C Gasparini di Novi di Modena, I.C. Dante Alighieri di Ferrara.

Scuole del Marchio SAPERI

I.I.S. "8 marzo" di Settimo (TO); I.I.S. "D'Oria" di Ciriè (TO); IC 1 di Acqui Terme (AL); I.C. "Negri" di Casale (AL); Liceo Classico "D'Azeglio" di Torino; IC di via Sidoli, Torino; DD 1° Circolo di Valenza (AL); D.D. "Casalegno" di Torino; IIS Eula di Savigliano (CN); S.M.S. "Sacco" di Fossano (CN); I.C. "Gasparini" di Novi (MO) I.P.S.S.A.R "Zegna" di Trivero (BI); IC di Borgaro (TO); ITC "Bona" di Biella; IC "Bramante" di Fermignano (Urbino); IC Tortona A; IC Tortona B; I.I.S. "Sella" di Mosso (BI); Liceo Scientifico "Peano" di Tortona (AL); I.C. Nasi di Moncalieri (TO); I.I.S. "Cigna - Garelli" di Mondovì (CN); Liceo Scientifico "Gramsci" di Ivrea (TO); D.D. "Mazzini" di Torino; D.D. di Caluso (To); IC Borsi di Milano; IIS Lanza Perugini di Foggia; IC di Susa; I.S.I.S.S. "Valle Serriana" di Gazzaniga (BG); Liceo Polivalente "Imbriani" di Avellino; I.I.S. "Alessandrini - Marino" di Teramo; I.I.S. "Einstein" di Torino; Liceo "Ulivi" di Parma; Liceo "Spezia" di Domodossola; ISIS "Romero" di Albino (BG); IC Ciriè 1 (TO); Liceo "G. e Q. Sella" di Biella; Liceo "N. Rosa" di Susa (To); Liceo Scientifico "G. Bruno" di Torino; I.C. "Tom-maseo" di Torino; I.C. di Villanova d'Asti; Liceo Scientifico "Cattaneo" di Torino; Primo Liceo Artistico di Torino; SMS "Nieve Matteotti" di Torino; ITES "Rosa Luxemburg" di Torino; IC di Andorno Micca (BI); DD Coppino di Torino; LS Michelangelo Cagliari; IC Pestalozzi di Torvaianica (Roma); IC Condove; IIS Parodi Acqui Terme; IIS Fortunato Scoca di Avellino DD 2° Circolo di Mondovì; Liceo Scientifico Avogadro di Biella; IIS Pellati di Nizza Monferrato; IIS Galli di Bergamo; IIS Baruffi di Ceva; IIS Buniva di Pinerolo; Liceo Rosmini di Trento; IIS Omar di Novara; IC Santorre di Santarosa di Savigliano (CN); Liceo Classico Cavour di Torino; IC n.5 Dante Alighieri di Ferrara ; SMS Gobetti di Rivoli; IC 66 Martiri di Grugliasco; IC Fenoglio di Bagnolo Piemonte; IIS Langrangia di Vercelli; IC San Tommaso d'Aquino di Salerno; IC Muzzone di Racconigi;

Hanno partecipato ai lavori del forum con propri contributi i seguenti partner della rete SIRQ- Scuole in rete per la qualità:

AICQ Education e AICQ Piemontese– La qualità nel sistema organizzativo e nella didattica, ASABERG – Associazione scuole autonome di Bergamo-Qualità in rete, Associazione Magistrale Tommaseo di Torino-II Bilancio sociale in rete, Rete della provincia di Cuneo (5 orizzontale 8 verticale), Rete dell'IC di Villanova D'Asti (Bilancio sociale in rete), Associazione AGEDO (Associazione genitori di omosessuali), Centro Documentazione Qualità, Eccellenza-Marchio SAPERI –USR Piemonte, Associazione SIRQ Scuole in rete per la qualità

Si ringraziano i dirigenti che hanno rappresentato la Direzione Generale dell'USR Piemonte:

Dott.ssa Giuliana Pupazzoni già Direttore Generale USR Piemonte, Dott.ssa Silvana Di Costanzo V. Direttore generale USR Piemonte, Dott. Antonio Catania Dirigente Amministrativo USR Piemonte, Dott. Stefano Suraniti Dirigente Amministrativo USR Piemonte

Hanno coordinato i lavori nelle giornate delle diverse sessioni del Forum:

Prof.ssa Graziella Ansaldo Fresia, Dott.ssa Silvana Di Costanzo, Prof. Giancarlo Cerini

Crediti:

Virginia Vergnano, Simonetta Labanti e Rosanna Discanno hanno predisposto i questionari sottoposti alle scuole, ne hanno tabulato i risultati, hanno curato la selezione delle storie maggiormente significative. La prof.ssa Antonia Di Costanzo, oltre a collaborare nella selezione delle storie, ha coordinato i rapporti con le associazioni esterne.

SOMMARIO

Presentazione	<i>Giuliana Pupazzoni</i>	3
La ricerca del miglioramento	<i>Vito Infante</i>	5
Gli Stakeholder e la qualità	<i>Graziella Ansaldo Fresia</i>	8
L'importanza del modello di riferimento	<i>Simonetta Labanti</i>	11
Il sapere minimo per le commissioni Qualità	<i>Vito Infante</i>	14
Sintesi di alcuni interventi a margine dei forum		
Come cambiano e migliorano le scuole?	<i>G. Carlo Cerini</i>	16
Come si valuta il miglioramento	<i>Dino Cristanini</i>	18
Il Manuale qualità per l'insegnante	<i>Simonetta Labanti</i>	19
Una leadership "visionaria"	<i>Massimiliano Urbinati</i>	20
Dal dichiarato all'agito	<i>Ballesini, Caprani, Pretti</i>	21
La cittadinanza responsabile	<i>M. Carollo</i>	22
Programmazione per competenze	<i>Laura Loti</i>	23
Itinerari di cambiamento a Bergamo	<i>Persico, Riva, Battaglia, Rocchetti</i>	24
L'efficacia di un progetto per l'inclusione	<i>Lino Manfredi</i>	25
Gli itinerari di cambiamento nelle scuole	<i>a cura del CTS del Forum</i>	26
Allegato: le scuole partecipanti		45

