

*La riflessione critica e l'autoanalisi delle
azioni di monitoraggio e di valutazione del
Piano di Miglioramento nelle scuole statali e
paritarie dell'Emilia Romagna*

Rapporto di ricerca

A cura di Michela Freddano e Sara Mori¹
(Giugno 2019)

¹ Le opinioni qui espresse sono attribuibili esclusivamente alle autrici e non impegnano in alcun modo la responsabilità dell'INVALSI e dell'INDIRE. Nel citarlo, non è, pertanto, corretto attribuire le argomentazioni ivi espresse all'INVALSI e all'INDIRE o ai loro vertici. Il presente contributo è da ritenersi frutto del comune lavoro delle autrici; tuttavia, per quanto riguarda le singole attribuzioni, le Autrici hanno scritto insieme l'Introduzione, il capitolo 2 e le Appendici 1, 2 e 3; Sara Mori ha scritto i capitoli 1 e 4; Michela Freddano ha scritto i capitoli 3, 5, 6, 7, 8, 9 e le Conclusioni. Per informazioni sul presente Rapporto, scrivere a michela.freddano@gmail.com.

Indice

Introduzione	4
1. Il quadro teorico di riferimento	5
1.1 Il <i>tinkering</i> per il miglioramento dell'organizzazione che apprende	5
2. La metodologia	7
2.1 La linea strategica	9
2.2 Il monitoraggio	11
2.3 La valutazione	12
3. La ricerca	15
3.1 Quante scuole hanno compilato lo strumento di autoanalisi <i>online</i> ?	15
3.2 Gli strumenti oggetto di indagine	18
3.3 L'analisi dei dati	19
4. Risultati. <i>Learning organization</i> e aspetti di innovazione della scuola	21
5. Risultati. La linea strategica	28
5.1 Definire il miglioramento	28
5.1.1 Numero e tipo di azioni di miglioramento	29
5.1.2 I contenuti delle azioni di miglioramento	30
5.2 Pianificare il miglioramento	53
5.3 Attuare il miglioramento	57
5.3.1 Gli indici di condivisione verso l'interno e verso l'esterno	62
5.4 Gli indici di <i>learning organization</i> e di innovazione	63
5.5 La formulazione del giudizio sulla Linea strategica	67
6. Risultati. Il monitoraggio delle azioni di miglioramento	76
6.1 Progettare il monitoraggio delle azioni di miglioramento	76
6.1.1 La costruzione dell'indice di monitoraggio delle azioni di miglioramento	80
6.2 La sostenibilità del monitoraggio delle azioni di miglioramento	81
6.3 La formulazione del giudizio sul monitoraggio delle azioni di miglioramento	86
7. Risultati. La valutazione delle azioni di miglioramento	94
7.1 Progettare la valutazione delle azioni di miglioramento	94
7.1.1 La costruzione dell'indice di valutazione delle azioni di miglioramento	99
7.2 La sostenibilità della valutazione delle azioni di miglioramento	100
7.3 La formulazione del giudizio sulla valutazione delle azioni di miglioramento	104
8. Differenze tra scuole con dirigenti scolastici con "incarico effettivo" e "in reggenza"? ..	115
9. La validazione della Griglia di analisi dei PdM e dello strumento di autoanalisi e riflessione critica	118

Conclusioni	119
Bibliografia	121

Fanno parte integrante del presente Rapporto i seguenti allegati:

- *Appendice 1. Dimensioni per la riflessione critica e l'autoanalisi degli aspetti di monitoraggio e valutazione del PdM, a cura di Michela Freddano e Sara Mori;*
- *Appendice 2. Strumento per la riflessione critica e l'autoanalisi delle azioni di monitoraggio e di valutazione del Piano di Miglioramento: linee guida, a cura di Michela Freddano e Sara Mori;*
- *Appendice 3. Strumento per la riflessione critica e l'autoanalisi delle azioni di monitoraggio e di valutazione del Piano di Miglioramento, a cura di Michela Freddano e Sara Mori;*
- *Appendice 4. Comunicazione Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna prot. 0009334.14-05-2018 "Strumento di autoanalisi dei Piani di miglioramento" – indicazioni operative.*

Introduzione²

Il presente Rapporto illustra i principali risultati del progetto sul monitoraggio e la valutazione delle azioni di miglioramento, promosso dall'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna con la finalità di supportare il Sistema Nazionale di Valutazione, rafforzando i processi di scuola in gioco tra la terza e la quarta fase del SNV, ovvero la formulazione delle azioni di miglioramento e la rendicontazione sociale.

Tale progetto nasce dalla convinzione che per una rendicontazione sociale efficace sia importante monitorare e valutare le azioni di miglioramento, in modo da avere evidenze nel momento in cui si è chiamati o si voglia rendicontare.

A partire dall'idea che la riflessione critica e l'autoanalisi forniscano un contributo strumentale alla soluzione di problemi d'intervento in un ambiente instabile (*formative evaluation*) aiutando i decisori o gestori delle azioni a migliorarlo, mediante questo progetto si è voluto proporre alle scuole uno strumento utile per la riflessione critica e l'autoanalisi.

Tale esperienza si rivela come un'opportunità di apprendimento per la scuola. La riflessione critica e l'autoanalisi possono, infatti, favorire il miglioramento nella realizzazione delle azioni di miglioramento senza necessariamente modificare le assunzioni di base delle azioni stesse (o dell'intero PdM) (*single loop learning*) oppure proponendo anche riorientamenti alla strategia, ad esempio mediante una riorganizzazione delle modalità attuative delle azioni di miglioramento (o dell'intero PdM) (*double loop learning*).

² L'introduzione è a cura di Michela Freddano e Sara Mori.

1. Il quadro teorico di riferimento³

1.1 Il *tinkering* per il miglioramento dell'organizzazione che apprende

Dal punto di vista teorico, il progetto incentiva un'idea di miglioramento che si lega fortemente ai processi innovativi e alla logica del fare e dell' "apprendere facendo".

Per questo motivo, il quadro di riferimento riprende alcuni concetti chiave dal metodo del "Tinkering"⁴ tipico dell'apprendimento delle materie STEM (*Science Technology Engineering Mathematics*): in questo contesto il processo si caratterizza per uno sviluppo dal basso verso l'alto (*bottom-up*) e si basa sulla risoluzione dei problemi attraverso tentativi ed errori.

Questa metodologia, già in uso per enfatizzare il ruolo della creatività e della collaborazione tra studenti in aula, è qui presa in considerazione anche per lo sviluppo di conoscenza e della motivazione degli adulti. Lo scopo è incentivare l'approfondimento e l'apprendimento attraverso un approccio "del fare", dove la realizzazione di un prodotto e il raggiungimento dei risultati non sono definiti esclusivamente a priori, ma sono messi in discussione in modo continuo, tenendo conto dei processi *in itinere*.

La creazione di un prodotto o il raggiungimento di un risultato diventano, dunque, un pretesto per attivare un continuo processo di analisi e autoanalisi.

Nel progetto qui presentato, centrato sul monitoraggio e la valutazione delle azioni di miglioramento, l'intenzione è stata quella di promuovere nelle scuole la capacità di *problem solving*, il monitoraggio del processo e la messa a punto incrementale, al fine di contribuire alla creazione di quella che può essere definita un'organizzazione che apprende. L'obiettivo diventa la promozione di un miglioramento centrato sull'apprendimento collaborativo (Magnoler, 2012), attraverso la messa in pratica di strategie di risoluzione condivise ed osservabili.

La scuola è identificata come un'organizzazione che apprende (Kools, Stool, 2016) quando ha la capacità di cambiare e adattarsi regolarmente a nuovi ambienti e circostanze e quando i suoi membri, individualmente e insieme, hanno la capacità di realizzare la loro visione. Sono state individuate alcune dimensioni chiave per promuovere questa idea di scuola:

- definire una visione condivisa basata sull'apprendimento degli studenti;
- promuovere e supportare un continuo aggiornamento del personale docente;
- promuovere la collaborazione dello staff e la condivisione al suo interno;
- creare una cultura basata sulla ricerca, l'innovazione e l'esplorazione;
- creare la modalità di raccogliere e condividere i dati e la conoscenza;
- costruire un rapporto di crescita e scambio con l'esterno, essendo consapevoli di far parte di un sistema;
- promuovere una *leadership* condivisa e partecipata.

Queste caratteristiche sono state prese in considerazione per creare uno strumento che sia in grado di cogliere la complessità dell'organizzazione e, contestualmente, che fornisca un metodo di progettazione e di revisione facilmente spendibile.

Il metodo di riferimento per promuovere questo processo è il TMI (*Think, make, improve*) (Martinez & Stager, 2013), che si articola in tre fasi:

³ Il capitolo 1 è a cura di Sara Mori.

⁴ Termine che deriva dall'Exploratorium di San Francisco a partire da esperienze e ricerche del MIT. Bisognerebbe citare

- *Think*: una prima fase in cui si identificano i problemi e si ipotizzano le diverse soluzioni. Sono utilizzati di solito strumenti quali il *brainstorming* per raccogliere le idee dai diversi partecipanti e creare una condivisione del percorso;
- *Make*: la fase del fare, della sperimentazione, nella quale si agisce, si osserva il prodotto, si mette in discussione quanto fatto, si sbaglia;
- *Improve*: è la fase finale, in cui alla luce dei fatti si riprogetta, si prova di nuovo con un nuovo metodo se i risultati non sono conformi a quanto volevamo. Si enfatizza così il ruolo dell'errore visto come possibilità di apprendere e migliorare non come fase negativa. È il momento in cui si osservano i prodotti e i risultati, ci si confronta per definire quali aspetti sono andati a buon fine e quali devono essere migliorati.

2. La metodologia⁵

L'approccio del TMI è stato adattato alle finalità del progetto specifico, ovvero fornire alle scuole uno strumento in grado di aiutarle nella riflessione autonoma sulle condizioni del monitoraggio e della valutazione delle azioni di miglioramento. Tale esigenza nasce dalla constatazione di aspetti di criticità soprattutto per il monitoraggio e la valutazione delle azioni di miglioramento (cfr. il Graf. 1), avvenuta attraverso il Progetto “La dimensione territoriale del miglioramento: una sfida solidale” (abbreviato in Progetto 66 dal numero dei docenti partecipanti), promosso dall'USR Emilia-Romagna con finanziamento Miur ex legge 440/1997, con la finalità di analizzare i Piani di miglioramento delle scuole emiliano-romagnole (Freddano e Mori, 2017)⁶.

Grafico 1. Numero di PdM per di aspetti di monitoraggio e valutazione presenti.



Fonte: Freddano e Mori, 2017:14.

Nota: La stima è stata condotta sulle 480 scuole di cui si dispone del PdM.

A partire da queste premesse, lo strumento di autoanalisi del PdM è stato pensato per accompagnare le scuole nel percorso di riflessione critica che in modo autonomo possono svolgere sugli aspetti di monitoraggio e di valutazione delle azioni di miglioramento. Ideato per essere utilizzato in gruppi di lavoro interni alla scuola, come i nuclei interni di valutazione o di miglioramento, questo strumento ha la finalità di promuovere negli utilizzatori la

⁵ Il capitolo 2 è a cura di Michela Freddano e Sara Mori.

⁶ Il Progetto 66 è stato realizzato nel 2016 ha la finalità di approfondire i processi di pianificazione del miglioramento messi in atto dalle scuole statali dell'Emilia-Romagna con due poli di attenzione: offrire una “fotografia” a livello regionale dei processi messi in atto dalle scuole rispetto alla realizzazione dei PdM nel contesto del SNV, attraverso l'analisi della coerenza delle priorità e degli obiettivi di processo descritti nel RAVE gli obiettivi di miglioramento delineati nei PdM, tenendo conto anche della *mission* e identità delle scuole espresse nei Piani triennali dell'offerta formativa (PTOF); favorire la consapevolezza diffusa delle dinamiche di valutazione e miglioramento continuo, per una disseminazione a rete, formando un gruppo di docenti esperti coi quali avviare processi di disseminazione e formazione ‘a cascata’ sul territorio regionale.

consapevolezza di un metodo di lavoro nel percorso di miglioramento che favorisca i processi tipici dell'organizzazione che apprende.

Le finalità sono le seguenti:

- fornire alle istituzioni scolastiche uno strumento di riflessione critica e di autoanalisi degli aspetti di monitoraggio e di valutazione del Piano di Miglioramento;
- facilitare nelle scuole la riflessione critica e l'autoanalisi di gruppo;
- aiutare le scuole a individuare punti di forza e punti di debolezza ed esprimere un giudizio sul monitoraggio e la valutazione delle azioni di miglioramento;
- individuare possibili attività per migliorare il piano di miglioramento.

Per renderlo accessibile agli operatori della scuola esso riprende, come vedremo, la struttura del format del RAV (INVALSI, marzo 2017), tiene conto del modello del PDCA - *Plan Do Check Act* (Deming, 1986) con il quale è stata condotta l'osservazione della coerenza tra i documenti di pianificazione e di valutazione (RAV, PTOF e PdM) delle istituzioni scolastiche emiliano-romagnole da parte dei 66 osservatori consapevoli nell'a.s. 2016/2017 (Freddano e Mori, 2017) e, come anticipato nel par. 1.1 si orienta verso l'approccio TMI - *Think, Make e Improve* (Martinez & Stager, 2013).

Le dimensioni esplorate sono 3:

- 1) la linea strategica;
- 2) il monitoraggio delle azioni di miglioramento;
- 3) la valutazione delle azioni di miglioramento (cfr. Tab. 1).

Ogni dimensione all'interno dello strumento prevede una definizione della dimensione; una *checklist* e delle domande articolate per aree; una sezione riflessiva ed un'ultima sezione valutativa, all'interno della quale si chiede alla scuola di esprimere punti di forza, punti di debolezza e di formulare un giudizio su un'apposita rubrica di valutazione, caratterizzata da sette modalità di risposta su scala Likert, accompagnato da una motivazione nell'apposito spazio. Infatti, per ciascuna dimensione si chiede di motivare brevemente le ragioni della scelta del giudizio assegnato, indicando i fattori o gli elementi che hanno determinato la collocazione della scuola in uno specifico punto della rubrica.

L'ultima parte dello strumento di autoanalisi è dedicata al miglioramento. Alla luce del percorso di riflessione e di autoanalisi svolto, degli aspetti valutativi emersi (punti di forza e di debolezza ed espressione di un giudizio rispetto al criterio di qualità), viene chiesto di proporre delle attività (al massimo 5) finalizzate al miglioramento del PdM.

Tabella 1. Le dimensioni presenti nello strumento di autoanalisi per aree.

Dimensione	Area	Aspetti
1. La linea strategica	1.1 Definire il miglioramento	1.1.a Numero delle azioni di miglioramento 1.1.b Contenuti delle azioni di miglioramento 1.1.c Aspetti di pianificazione 1.1.d Modifiche del PdM
	1.2 Attuazione del miglioramento	1.2.a Aspetti di attuazione
	1.3 La Linea strategica	1.3.a Caratteristiche di un'organizzazione che apprende 1.3.b Aspetti di innovazione
2. Il monitoraggio delle azioni di miglioramento	2.1 Progettazione del monitoraggio	2.1.a Attività di monitoraggio previste per le azioni di miglioramento
	2.2 Realizzazione del monitoraggio	2.2.a Attività di monitoraggio 2.2.b Strumenti per il monitoraggio
	2.3 Sostenibilità del monitoraggio	2.3.a Sostenibilità del monitoraggio
3. La valutazione delle azioni di miglioramento	3.1 Progettazione della valutazione	3.1.a Attività di valutazione previste per le azioni di miglioramento
	3.2 Realizzazione della valutazione	3.2.a Tipo di valutazione 3.2.b Strumenti per la valutazione
	3.3 Sostenibilità della valutazione	3.3.a Sostenibilità della valutazione

Al fine di favorire il lavoro di autoanalisi, per le tre dimensioni - linea strategica, monitoraggio e valutazione - è stata fornita una definizione del termine, definito il criterio di qualità e articolata una rubrica di valutazione.

2.1 La linea strategica

La *linea strategica* è la riflessione di insieme che orienta la scelta degli obiettivi chiave nel medio periodo (tre anni) e indica la modalità che l'organizzazione intende perseguire per raggiungerli. L'idea è quella della scuola come organizzazione che apprende. Sono state individuate alcune dimensioni chiave per promuovere questo processo:

1. definire una visione condivisa basata sull'apprendimento degli studenti;
2. promuovere e supportare un continuo aggiornamento del personale docente;
3. promuovere la collaborazione dello staff e la condivisione al suo interno;
4. creare una cultura basata sulla ricerca, l'innovazione e l'esplorazione;
5. creare la modalità di raccogliere e condividere i dati e la conoscenza;
6. costruire un rapporto di crescita e scambio con l'esterno, essendo consapevoli di far parte di un sistema;
7. promuove una *leadership* allargata e partecipata.

Il criterio di qualità sulla linea strategica prevede che la scuola abbia definito una linea strategica, e gli obiettivi chiave e le azioni di miglioramento, a partire da una riflessione condivisa, definendo anche le modalità per raggiungerli. La scuola ha, inoltre, le caratteristiche di una organizzazione che apprende, in quanto sa cambiare in funzione di nuove richieste e circostanze. La Tab. 2 presenta la rubrica di valutazione della linea strategica.

Tabella 2. Rubrica di valutazione sulla linea strategica.

RUBRICA DI VALUTAZIONE	Situazione della scuola
Gli obiettivi e le azioni di miglioramento che la scuola vuole perseguire non sono stati definiti e non c'è stato un confronto sulle direzioni di sviluppo. Non è stata ancora definita una linea strategica. La scuola mostra molte difficoltà nel cambiare e adattarsi agli eventi e alle circostanze.	1 – Molto critica
	2
Gli obiettivi e le azioni di miglioramento che la scuola vuole perseguire sono individuati ma non sono ben definiti o chiari. La scelta degli obiettivi è stata condivisa da pochi e sono poco delineate le modalità con cui la scuola intende raggiungerli. È stato avviato un processo di definizione della linea strategica, ancora in evoluzione. La scuola presenta alcune difficoltà nel cambiare e adattarsi agli eventi e alle circostanze.	3 – Con qualche criticità
	4
Gli obiettivi e le azioni di miglioramento che la scuola vuole perseguire sono abbastanza definiti e chiari. La scelta degli obiettivi è stata in parte condivisa e sono abbastanza delineate le modalità con cui la scuola li intende raggiungere. La scuola ha definito una linea strategica che vuole perseguire e l'ha condivisa con gli operatori interni alla scuola, senza coinvolgere significativamente famiglie, studenti o altri <i>stakeholder</i> . La scuola è abbastanza capace di cambiare e di adattarsi agli eventi e alle circostanze.	5 – Positiva
	6
Gli obiettivi e le azioni di miglioramento che la scuola vuole perseguire sono ben definiti e chiari. La scelta degli obiettivi è stata ampiamente collegiale e sono ben delineate le modalità con cui la scuola li intende raggiungere. La scuola ha definito una precisa linea strategica che vuole perseguire; ha coinvolto famiglie e studenti e l'ha condivisa con gli altri <i>stakeholder</i> . La scuola è del tutto capace di cambiare e di adattarsi agli eventi e alle circostanze.	7 - Eccellente

2.2 Il monitoraggio

Il monitoraggio è un'attività organizzativa che ha il compito di controllare i flussi di attività del programma, che può concentrarsi sulle dimensioni organizzative in senso stretto (*Monitoring Program Organization*) oppure sulla comparazione costante tra programmato e realizzato, relativamente al controllo del grado di raggiungimento degli obiettivi o degli *standard* dei servizi erogati (*Monitoring Program Outcome* e *Monitoring Service Utilization*).

Il monitoraggio si concentra principalmente sugli *output* e sugli eventuali primi risultati del programma o dell'intervento (*outcome*) e può prevedere l'attivazione di meccanismi di correzione degli eventuali scostamenti tra programmato e realizzato (segnalati dal mancato o parziale conseguimento dei risultati attesi).

Il monitoraggio prevede la raccolta sistematica delle informazioni necessarie per un corretto svolgimento delle attività di cui ai punti precedenti (*Routine Program Monitoring*), esse debbono avere caratteristiche di validità e attendibilità, di tempestività, sensitività, adeguatezza, comparabilità, in modo da poter essere effettivamente utilizzate per controllare l'evoluzione del programma nel tempo⁷.

Dunque il monitoraggio è un sistema di raccolta di dati sugli *input* e sul loro uso, sui tempi di esecuzione, sul grado di realizzazione degli *output*, beni, servizi attesi, per costruire una base dati dalla quale trarre indicatori significativi in grado di far esprimere un *feedback* per il controllo di gestione. In altri termini è un'attività limitata alla raccolta di informazioni, la quale può essere una possibile base dati per una successiva valutazione. Nulla dice in merito a come si possano interpretare tali informazioni.

Le informazioni raccolte nel monitoraggio possono essere usate anche nella valutazione, sia per un confronto comparativo con altre unità di servizio, sia come base di un giudizio sull'efficacia di un programma. L'interpretazione delle informazioni è, infatti, aspetto di pertinenza della valutazione, la quale, se del caso, avvalendosi anche di informazioni di altra natura in aggiunta a quelle messe a disposizione dal monitoraggio, è chiamata ad esprimere giudizi su quel fenomeno e, talvolta, sulle cause che possono avere condotto a quel risultato.

Nello strumento di riflessione critica, per monitoraggio si intende «un'attività (dispositivo, apparato, sistema) deputata ad assicurare che tutte le informazioni rilevanti per un determinato fenomeno siano osservabili e osservate lungo l'intero periodo di svolgimento dello stesso o oltre; il monitoraggio raccoglie le informazioni rilevanti per un determinato fenomeno, ma nulla dice in merito a come si possano interpretare tali informazioni, aspetto di pertinenza invece della valutazione».

Il criterio di qualità al quale si fa riferimento è il seguente «la scuola conduce azioni sistematiche e periodiche finalizzate alla raccolta di dati durante la realizzazione delle azioni di miglioramento; definisce ruoli e strumenti per il monitoraggio; individua come utilizzare e diffondere tali dati e li utilizza per la valutazione degli esiti e dei processi del PdM».

Riferita al criterio di qualità, l'articolazione della rubrica di valutazione in Tab. 3.

⁷ Per approfondimenti si veda Palumbo (2001).

Tabella 3. Rubrica di valutazione sul monitoraggio.

RUBRICA DI VALUTAZIONE	Situazione della scuola
Le attività di monitoraggio e gli strumenti per la raccolta dei dati non sono stati definiti. Non è previsto un cronoprogramma delle attività di monitoraggio. Non è stato identificato un referente o un gruppo di lavoro sul monitoraggio. Non è previsto il coinvolgimento degli <i>stakeholder</i> nelle attività di monitoraggio. Non vi è relazione tra il monitoraggio e la valutazione delle azioni di miglioramento.	1 – Molto critica
	2
Le attività di monitoraggio e gli strumenti per la raccolta dei dati sono limitati e non sono ben definiti e chiari. Le attività di monitoraggio sono condotte ma in modo discontinuo o irregolare. È stato identificato un referente o un gruppo di lavoro sul monitoraggio ma non sono ben definiti i compiti e le attività da svolgere. È previsto un coinvolgimento parziale degli <i>stakeholder</i> nelle attività di monitoraggio. Non è ben definito quali informazioni raccolte con il monitoraggio potranno essere utilizzate per la valutazione delle azioni di miglioramento.	3 – Con qualche criticità
	4
Le attività di monitoraggio e gli strumenti per la raccolta dei dati sono abbastanza definiti e chiari. Le attività di monitoraggio rispettano sostanzialmente il cronoprogramma. È stato identificato un referente o un gruppo di lavoro sul monitoraggio, con compiti abbastanza definiti. Sono coinvolti alcuni <i>stakeholder</i> nelle attività di monitoraggio. Di alcune attività di monitoraggio sono state definite quali informazioni potranno essere utilizzate per la valutazione delle azioni di miglioramento.	5 - Positiva
	6
Le attività di monitoraggio e gli strumenti per la raccolta dei dati sono coerenti tra loro, ben definiti e chiari. Le attività di monitoraggio sono condotte in modo periodico e sistematico. È stato identificato un referente o un gruppo di lavoro sul monitoraggio, con compiti ben definiti. Sono coinvolti tutti gli <i>stakeholder</i> nelle attività di monitoraggio. Di tutte le attività di monitoraggio sono state definite quali informazioni potranno essere utilizzate per la valutazione delle azioni di miglioramento.	7 - Eccellente

2.3 La valutazione

La valutazione è un complesso di attività coordinate di carattere comparativo, che ha per oggetto una serie di interventi intenzionali (nel nostro caso le azioni del PdM) con l'obiettivo di produrre, sulla base di criteri definiti, un giudizio in relazione al loro svolgimento o ai loro effetti.

La valutazione è caratterizzata da un mandato valutativo, ovvero c'è sempre un committente, che può essere interno oppure esterno all'organizzazione. Perché si valuta? Per quali obiettivi? Chi sono gli *stakeholder* in gioco? Quali sono gli elementi (gli *indicatori*) che più caratterizzano il problema? Si può valutare per verificare se l'azione pubblica risponde a bisogni non soddisfatti o inadeguatamente soddisfatti, per migliorare gli interventi, per *accountability*.

Come indica Palumbo (2001) si possono distinguere almeno quattro tipi di valutazione:

- rilevanza (*relevance*): in che misura gli obiettivi dell'azione sono giustificati rispetto ai bisogni. Corrispondono alle priorità della scuola?
- efficacia (*effectiveness*): in quale misura gli obiettivi sono stati raggiunti? Gli strumenti usati hanno prodotto gli effetti attesi? Altri strumenti avrebbero potuto generare migliori o maggiori effetti?
- efficienza (*efficiency*): gli obiettivi sono stati raggiunti al minor costo? Migliori risultati avrebbero potuto essere ottenuti con gli stessi costi?

- utilità (*utility*): gli effetti attesi e inattesi sono nel loro complesso soddisfacenti dal punto di vista dei destinatari diretti o indiretti?

Gli indicatori della valutazione possono essere distinti rispetto ai tempi dell'attuazione in indicatori:

- di risorse (mezzi utilizzati dagli operatori per le loro attività);
- di realizzazione (prodotto dell'attività degli operatori, in contropartita della spesa pubblica);
- di risultato (i vantaggi immediati dell'azione per i suoi destinatari diretti);
- d'impatto (le conseguenze ulteriori dell'azione) (Palumbo, 2001).

La valutazione può avvalersi delle informazioni raccolte mediante il monitoraggio, ma non è sovrapponibile ad esso. La Tab. 4 mostra le principali differenze tra valutazione e monitoraggio.

Tabella 4. Aspetti del monitoraggio e della valutazione a confronto.

Monitoraggio	Valutazione
Informazione	Giudizio
È un'attività del <i>management</i> interno	È svolta per un committente, esterno o interno
Riguarda tendenzialmente tutti gli aspetti dell'azione, resi misurabili	Riguarda alcuni aspetti (critici o esemplari) dell'azione riferiti a problemi o esiti
Per ogni progetto	Per alcuni casi significativi o su un campione
Viene fatto con rilevazioni regolari, come un flusso	Può essere fatta in diversi momenti, e in un colpo solo
Misura il raggiungimento di uno <i>standard</i>	Misura dei rapporti: efficacia, efficienza

Nella definizione per lo strumento di autoanalisi per valutazione si intende «un'attività differente dal monitoraggio, e si avvale delle informazioni messe a disposizione dal monitoraggio stesso. La valutazione è un complesso di attività coordinate di carattere comparativo, che ha per oggetto una serie di interventi intenzionali (nel nostro caso le azioni del PdM) con l'obiettivo di produrre, sulla base di criteri definiti, un giudizio in relazione al loro svolgimento o ai loro effetti. La valutazione è un'attività differente dal monitoraggio, e si avvale delle informazioni messe a disposizione dal monitoraggio stesso».

Come criterio di qualità è stato definito il seguente: «la scuola ha definito criteri di giudizio e attività per valutare gli esiti delle azioni di miglioramento, in termini di prodotti realizzati e/o di raggiungimento dei risultati attesi, e di processi; ne definisce ruoli, strumenti e modalità di coinvolgimento, utilizzando con coerenza le informazioni raccolte in sede di monitoraggio; diffonde i risultati della valutazione e li utilizza per ridefinire le azioni di miglioramento ed il PTOF».

In relazione a questo criterio, viene delineata la rubrica di valutazione (cfr. Tab. 5).

Tabella 5. Rubrica di valutazione sulla valutazione.

RUBRICA DI VALUTAZIONE	Situazione della scuola
I criteri di giudizio, le attività e gli strumenti per la valutazione non sono definiti. Non è stato definito un gruppo di lavoro sulla valutazione o specifiche figure di coordinamento. Non è previsto il coinvolgimento degli <i>stakeholder</i> nella valutazione. La valutazione non è coerente con le attività di monitoraggio.	1 - Molto critica
	2
I criteri di giudizio, le attività e gli strumenti per la valutazione non sono ben definiti e chiari. È stato identificato un referente o un gruppo di lavoro sulla valutazione ma non ben definiti i compiti e le attività da svolgere. È previsto un limitato coinvolgimento degli <i>stakeholder</i> nella valutazione. La valutazione è poco coerente con le attività di monitoraggio. Le informazioni raccolte con la valutazione sono utilizzate soltanto in parte per ridefinire le azioni di miglioramento o il PTOF.	3 - Con qualche criticità
	4
I criteri di giudizio, le attività e gli strumenti per la valutazione sono abbastanza coerenti tra loro, e definiti e chiari. È stato identificato un referente o un gruppo di lavoro sulla valutazione, con compiti abbastanza definiti. Sono coinvolti alcuni <i>stakeholder</i> nella valutazione. La valutazione è abbastanza coerente con le attività di monitoraggio. Una parte delle informazioni fornite dalla valutazione è utilizzata per ridefinire le azioni di miglioramento o il PTOF, ed è diffusa con strumenti di rendicontazione sociale.	5 - Positiva
	6
I criteri di giudizio, le attività e gli strumenti per la valutazione sono coerenti tra loro, ben definiti e chiari. È stato definito un gruppo di lavoro sulla valutazione e una figura di coordinamento che lavorano insieme in modo efficace. Sono coinvolti tutti gli <i>stakeholder</i> nella valutazione. La valutazione è coerente con le attività di monitoraggio di cui utilizza le informazioni raccolte. La maggior parte delle informazioni fornite dalla valutazione è utilizzata per ridefinire le azioni di miglioramento o il PTOF ed è diffusa con strumenti di rendicontazione sociale.	7 - Eccellente

3. La ricerca⁸

Accanto al percorso di riflessione e autoanalisi promosso nelle istituzioni scolastiche appena presentato nel cap. 1, l'USR-ER ha avviato una ricerca sugli aspetti di monitoraggio e di valutazione presenti nei Piani di Miglioramento, con la finalità di conoscere quali sono le attività e gli strumenti di monitoraggio e di valutazione del PdM in uso nelle scuole emiliano-romagnole e, allo stesso tempo, fornire *feedback* utili per la progettazione di future iniziative di accompagnamento alle scuole nell'ambito del SNV, secondo la struttura presentata nel precedente capitolo.

A questo proposito è stato richiesto alle istituzioni scolastiche di compilare, su base volontaria, lo strumento *online* mediante il *software* LimeSurvey. La finestra di compilazione è stata attiva da maggio a ottobre 2018. Quando ritenuto necessario, le scuole hanno potuto ricevere supporto alla compilazione, avvalendosi dell'indirizzo e-mail monitoraggiopdm_staff@istruzioneer.gov.it.

Elemento di innovazione del progetto rispetto ai precedenti, il fatto che inizialmente rivolto alle scuole statali di ogni ordine e grado dell'Emilia-Romagna, la compilazione dello strumento è stata successivamente aperta anche alle scuole paritarie che hanno richiesto di partecipare in modo attivo all'indagine.

Per questo motivo, il presente studio oltre ad essere il primo che approfondisce nello specifico le azioni di monitoraggio e di valutazione delle azioni di miglioramento è anche uno dei pochi che insiste anche sulle scuole paritarie.

Inoltre, l'elevato numero di rispondenti ha permesso di poter utilizzare i risultati emersi in questa indagine per "validare" in modo retrospettivo la griglia di autoanalisi dei PdM utilizzata dagli osservatori consapevoli nel Progetto 66 per esaminare il grado di completezza dei PdM. Infatti, mentre il Progetto 66 si concentrava sull'analisi della presenza o meno di alcuni aspetti di pianificazione nel PdM, relativi alle fasi di *plan, do, check* ma senza entrare nel merito della fase di *act*, tale progetto si rivolge proprio alle scuole per chiedere il loro operato effettivo, al di là di quanto esplicitato nei documenti di pianificazione. Elemento di forza in questo caso è stato l'aver individuato uno modello di analisi dei PdM iniziale che ci ha permesso anche in questo progetto di avere elementi di comparazione, con strumenti diversi, dello stesso oggetto di studio, ovvero la pianificazione del miglioramento.

3.1 Quante scuole hanno compilato lo strumento di autoanalisi *online*?

Le scuole che hanno compilato lo strumento di autoanalisi *online* sono in tutto N = 395. Di queste il 19,7% è scuola paritaria, aspetto innovativo di questa ricerca rispetto ai precedenti studi che avevano interessato esclusivamente le scuole statali. Prevale la presenza di scuole del primo ciclo (67,8%) rispetto a istituti secondari di grado: nello specifico sono 268 le scuole del primo ciclo (214 statali e 54 paritarie), 124 del secondo ciclo (102 statali e 22 paritarie), e 3 scuole considerano entrambi i cicli⁹.

La Tab. 6 mostra quante scuole hanno compilato lo strumento di autoanalisi e riflessione critica per tipo, evidenziando la prevalenza di istituti comprensivi (47,3%) e scuole secondarie di secondo grado (31,4%), a seguire le direzioni didattiche/scuole primarie (12,2%) e le scuole secondarie di primo grado (8,4%). Nel confronto tra compilazioni tra scuola statale e scuola paritaria, si nota un sostanziale equilibrio nella distribuzione per cicli

⁸ Il cap. 3 è a cura di Michela Freddano.

⁹ Si tratta di un convitto e di due scuole paritarie che tengono insieme il primo e il secondo ciclo di istruzione.

sia nelle statali (67,5 primo ciclo e 32,2% secondo ciclo), sia nelle paritarie (69,5% primo ciclo e 28,2% secondo ciclo).

Tabella 6. Numero di istituzioni scolastiche che hanno compilato lo strumento di autoanalisi online per ciclo e tipo.

Ciclo	Tipo di scuola	Statale		Paritaria		Totale	
		N	%	N	%	N	%
Primo ciclo	DD e scuola primaria	15	4,7	33	42,3	48	12,2
	Scuola secondaria di I grado	12	3,8	21	26,9	33	8,4
	Istituto comprensivo	187	59,0	2	2,6	187	47,3
Secondo ciclo		102	32,2	22	28,2	124	31,4
Primo & secondo ciclo		1	0,3	0	0,0	3	0,8
Totale		317	100,0	78	100,0	395	100,0

Nota: I due istituti conteggiati nelle scuole paritarie come Istituti comprensivi in realtà corrispondono a due scuole primarie che hanno risposto a un questionario unico con la scuola secondaria di I grado facente capo alla stessa organizzazione, seppur con codici meccanografici diversi.

Il Graf. 2 e la Tab. 7 mostrano la percentuale di copertura rispetto alla popolazione totale, distinguendo tra scuole statali e paritarie. In tutto le scuole della popolazione sono 714, di cui 535 statali (75,0%) e le restanti paritarie.

Nel complesso lo strumento di autoanalisi è stato compilato da più della metà delle scuole della popolazione (55,9%), con una presenza oltre il 50% delle scuole statali (59,3%) e una risposta positiva anche da parte delle istituzioni paritarie (45,8%). In particolare, per le scuole paritarie, la percentuale di copertura è pari al 47,3% nelle scuole primarie, 51,1% nelle scuole secondarie di I grado, e 40,0% nelle scuole secondarie di II grado.

Nelle scuole statali, la percentuale di compilazione è sempre superiore al 50%: 55,6% scuola primaria, 85,7% scuola secondaria di I grado, 59,9% istituti comprensivi, 60,7% scuola secondaria di II grado. I CPIA non hanno preso parte all'indagine.

Grafico 2. Percentuale di copertura rispetto alla popolazione delle istituzioni scolastiche.

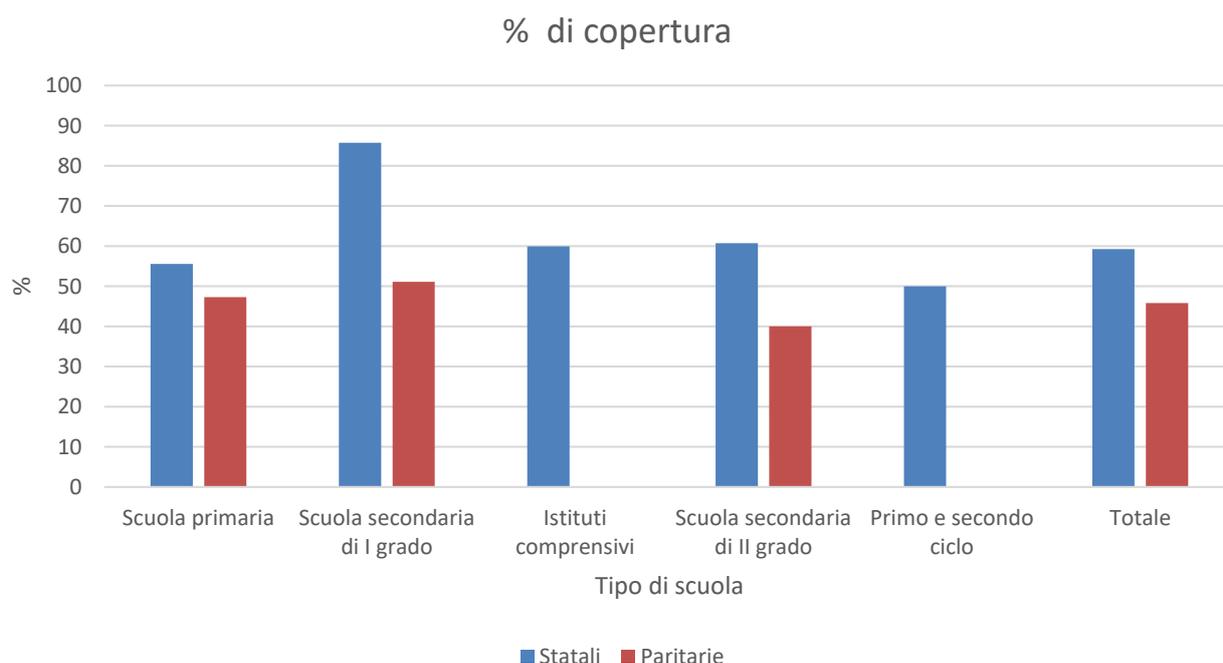


Tabella 7. Numero di compilazioni dello strumento di autoanalisi e percentuale di copertura rispetto alla popolazione per tipo di scuola.

Tipo di scuola	Statali			Paritarie			Totale		
	Compilazioni	Popolazione	% di copertura	Compilazioni	Popolazione	% di copertura	Compilazioni	Popolazione	% di copertura
Scuola primaria	15	27	55,6	35	74	47,3	50	101	49,5
Scuola secondaria di I grado	12	14	85,7	23	45	51,1	35	59	59,3
Istituti comprensivi	187	312	59,9	-	-	-	187	312	59,9
Scuola secondaria di II grado	102	168	60,7	24	60	40,0	126	228	55,3
Primo e secondo ciclo	1	2	50,0	-	-	-	1	2	50,0
CPIA	0	12	0,0	-	-	-	-	12	0,0
Totale	317	535	59,3	82	179	45,8	399	714	55,9

Nota: per calcolare la % di copertura delle compilazioni rispetto alla popolazione, nelle scuole paritarie, le due istituzioni scolastiche che contemplano scuola primaria e secondaria di I grado sono state considerate come rispondenti in entrambe le categorie 'Scuola primaria' e 'Scuola secondaria di I grado' seppur rispondendo a un unico questionario; idem per una scuola secondaria di II grado, in cui hanno risposto a un unico questionario 3 istituzioni con codice meccanografico diverso.

3.2 Gli strumenti oggetto di indagine

Il *focus* della riflessione critica è l'attuazione del processo di miglioramento. Alle scuole è stato chiesto di riportare la data di riferimento dei piani di miglioramento, per conoscerne lo stato di edizione e anche di aggiornamento rispetto alla sua prima compilazione avvenuta tra il 2015 e il 2016 a margine della pubblicazione del primo RAV (2015).

Come la Tab. 8 mostra, il 43,0% dei PdM è stato definito nel 2016 (N = 170), annualità immediatamente seguita dal 2015 con 133 PdM editati (33,3%). Il 18,2% dei PdM è stato predisposto nel 2017 (N = 72), mentre sono una minoranza i PdM del 2014 (N = 6, corrispondente all'1,5% del totale) e del 2018 (N = 13 corrispondente al 3,3% del totale). I periodi di riferimento del PdM maggiormente presenti sono il 2015-2018 (26,8%) e il 2016-2019 (25,3%); seguono il 2016-2018 (17,2%) e il 2017-2018 (15,2%).

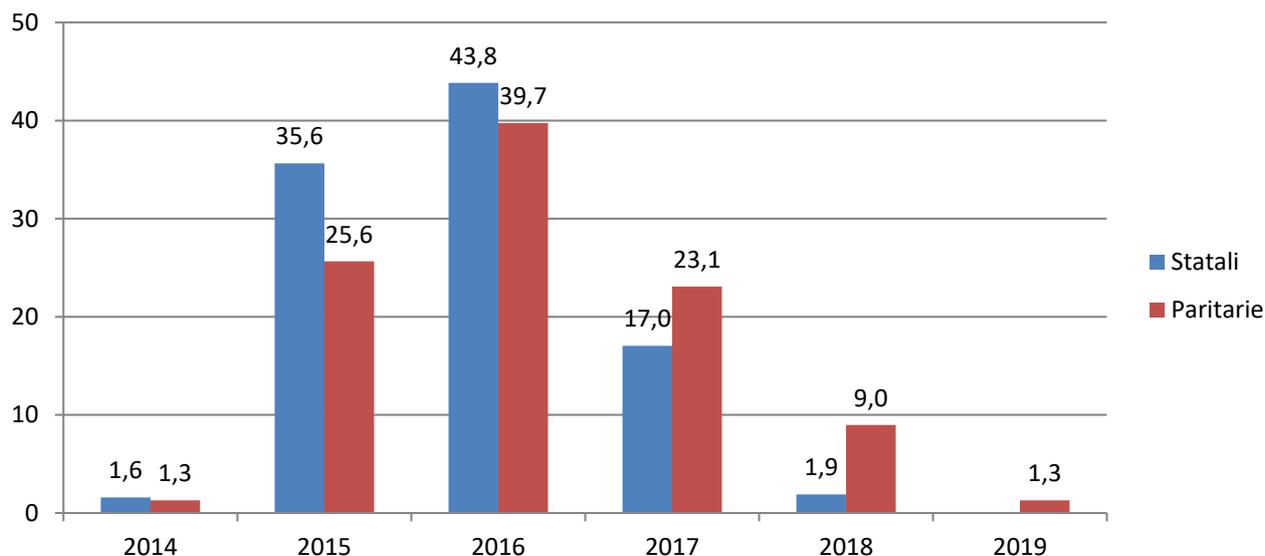
Tabella 8. Anni di riferimento del Piano di Miglioramento

PdM da:	PdM a:	N	%
2014	2017	4	1,0
	2018	2	0,5
	Totale	6	1,5
2015	2017	9	2,3
	2018	106	26,8
	2019	18	4,6
	Totale	133	33,7
2016	2017	2	0,5
	2018	68	17,2
	2019	100	25,3
	Totale	170	43,0
2017	2018	60	15,2
	2019	6	1,5
	2020	6	1,5
	Totale	72	18,2
2018	2019	8	2,0
	2020	2	0,5
	2021	3	0,8
	Totale	13	3,3
2019	2022	1	0,3

Nota: il valore percentuale riportato nella seconda colonna è calcolato sul totale dei rispondenti (N = 395).

Il Graf. 3 presenta l'anno di redazione dei PdM distinguendo tra scuole statali e scuole paritarie e mettendo in luce un lieve ritardo nella redazione di tale documento da parte delle scuole paritarie.

Grafico 3. Anno di redazione del PdM per tipo di scuola.



Base minima: N 395.

3.3 L'analisi dei dati

Tenuto conto del tipo di scuole che hanno compilato lo strumento *online*, si è proceduto con l'analisi descrittiva distinguendo tra primo e secondo ciclo, scuole statali e scuole paritarie. Le tre scuole che contemplano più gradi di scuola, seppur caratterizzate da peculiarità specifiche, per esiguità numerica sono state inserite nelle categorie già esistenti, in particolare il convitto nelle scuole statali del I ciclo, mentre le due scuole primaria e secondaria di I grado paritarie all'interno della categoria delle scuole paritarie del I ciclo.

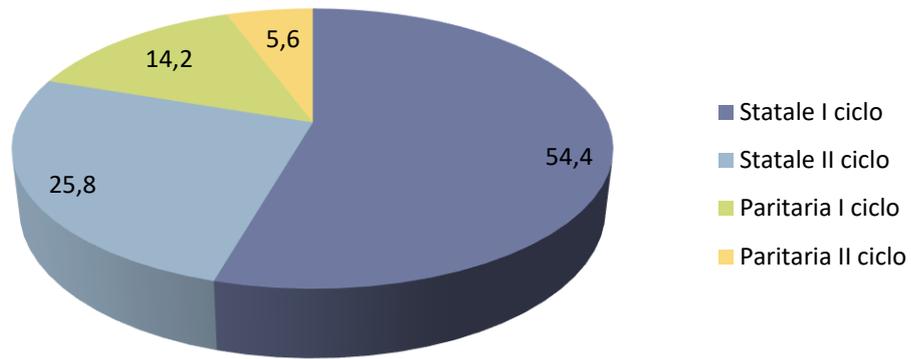
La distribuzione degli strumenti compilati per questa tipologia mostra una netta prevalenza delle scuole statali del I ciclo (54,4%), seguite dalle scuole statali del II ciclo (25,8%). Lo strumento di autoanalisi è stato compilato dal 19,8% delle scuole paritarie, ovvero il 14,2% da scuole paritarie del I ciclo e il 5,6% da scuole paritarie del II ciclo (cfr. Tab. 9 e Graf. 4).

Tabella 9. Numero di scuole per tipo di scuola e ciclo.

	N	%
Statale I ciclo	215	54,4
Statale II ciclo	102	25,8
Paritaria I ciclo	56	14,2
Paritaria II ciclo	22	5,6
Totale	395	100,0

Nota: il convitto è incluso nella categoria "Statale I ciclo" mentre le due scuole paritarie primaria e secondaria di I grado nella categoria "Paritaria I ciclo".

Grafico 4. Numero di scuole per tipo di scuola e ciclo.



Base minima: 395 istituzioni scolastiche.

4. Risultati. *Learning organization* e aspetti di innovazione della scuola¹⁰

In seguito all'individuazione delle otto competenze chiave per l'apprendimento permanente (Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, 2006) diversi studi europei hanno approfondito il tema dell'innovazione nella scuola, anche se troppo spesso limitando le considerazioni all'utilizzo delle nuove tecnologie. Tra questi il DigCompOrg (Kampylis et al., 2015), un framework che comprende sette elementi tematici, articolati ed interconnessi tra loro, sui quali la scuola è invitata a soffermarsi ed autovalutarsi in merito all'impiego e ad un uso consapevole delle tecnologie a fini didattici e organizzativi (Earp e Bocconi, 2017).

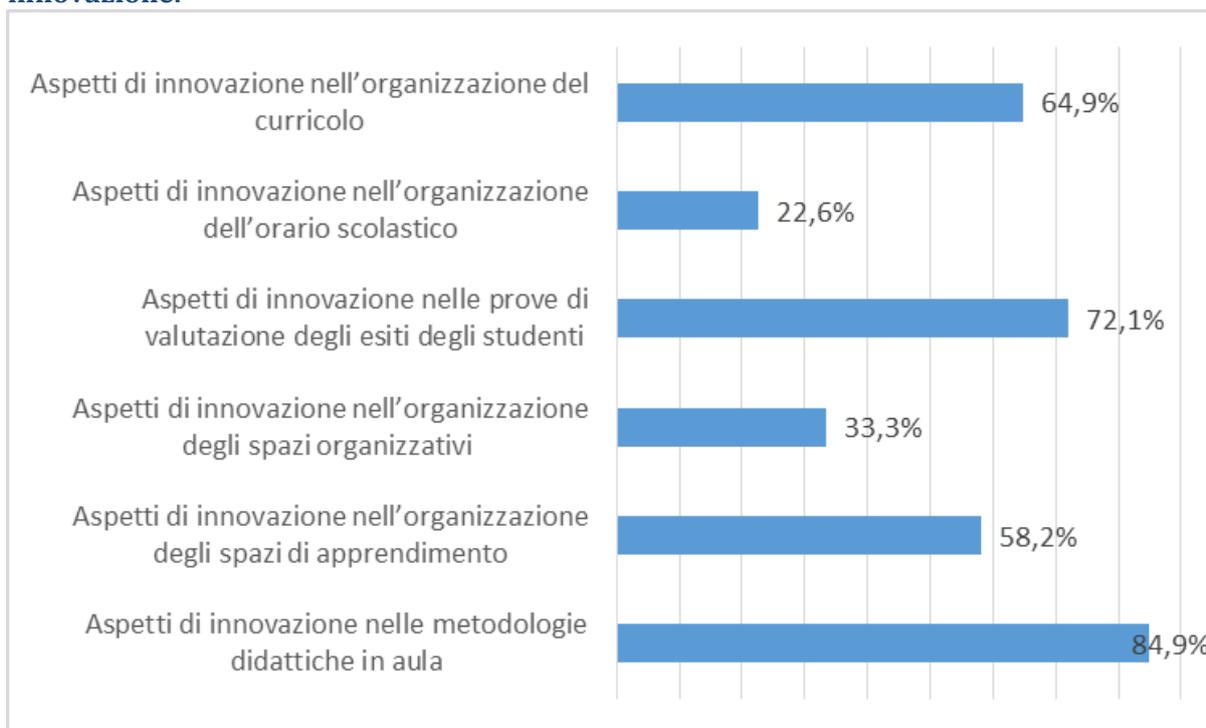
Gli aspetti considerati, ripresi anche nel PTOF online proposto dal MIUR sono:

- la Dirigenza e la governance dell'organizzazione, che ha il ruolo di definire la visione e la strategia della scuola nello strutturare, gestire e potenziare l'innovazione a livello sistemico;
- lo sviluppo professionale continuo dei docenti, considerati come importanti partner del cambiamento;
- l'insegnamento e le pratiche didattiche, con una particolare attenzione alle metodologie innovative in aula (es: flipped classroom, learning by playing);
- i contenuti e il curriculum, attraverso una lente di ingrandimento focalizzata sui contenuti digitali e alle pratiche valutative, intese anche come valutazioni autentiche delle competenze. I contenuti e il curriculum costituiscono il cuore dell'innovazione e del cambiamento.
- le collaborazioni e le reti, in cui gli indicatori indagano le azioni e gli strumenti utilizzati dall'istituzione scolastica al fine di comunicare e collaborare con l'esterno;
- le infrastrutture, dal momento in cui l'innovazione del sistema-scuola non può non passare dal ripensamento degli spazi fisici e virtuali (Borri, 2016) e dal potenziamento delle infrastrutture tecnologiche per attuare e sostenere un apprendimento flessibile, significativo e continuo.

Per quanto riguarda gli aspetti di innovazione, nel nostro studio è emerso che (cfr. Fig. 1):

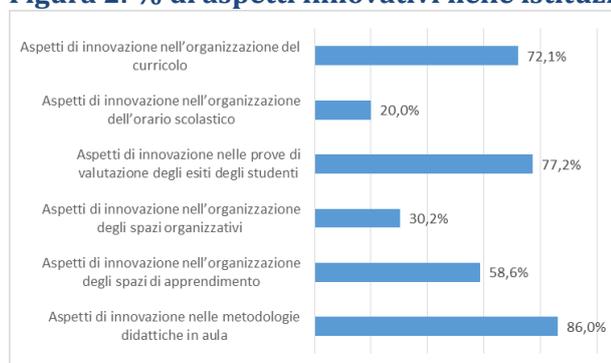
¹⁰ Il cap. 4 è a cura di Sara Mori.

Figura 1. % di scuole che hanno dichiarato di essere caratterizzate da aspetti legati all'innovazione.



Confrontando le scuole dei diversi ordini e differenziando tra scuola paritarie e statali emerge che non sono presenti differenze significative sugli ambiti in cui ha la scuola ha investito per quel che riguarda l'innovazione.

Figura 2. % di aspetti innovativi nelle istituzioni scolastiche.



% di aspetti innovativi nelle scuole statali di I ciclo



% di aspetti innovativi nelle scuole statali di II ciclo



% di aspetti innovativi nelle scuole paritarie di I ciclo



% di aspetti innovativi nelle scuole paritarie di I ciclo

Come si evince dai grafici emerge una consapevolezza diffusa sul fatto che l'innovazione delle metodologie didattiche e l'organizzazione del curriculum siano il cuore dell'innovazione e anche l'aspetto su cui le scuole della regione hanno investito maggiormente. Emergono come più critici i cambiamenti legati all'organizzazione dell'orario e agli spazi.

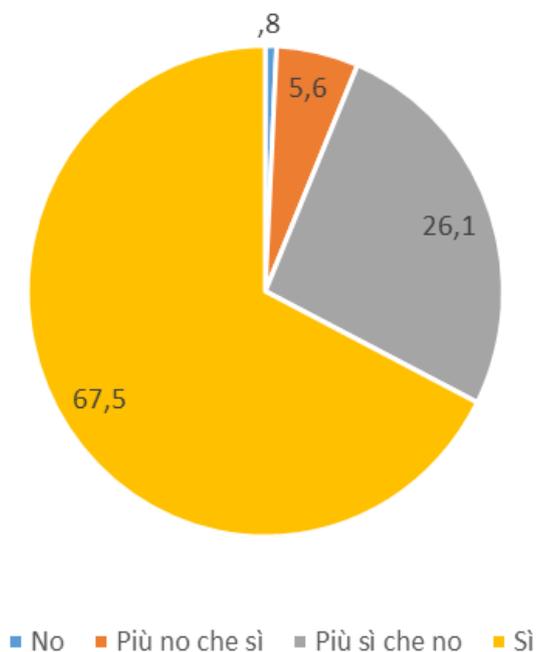
Dato che DigCompOrg è incentrato prevalentemente sull'utilizzo del digitale come leva del cambiamento, al fine di recuperare un'ottica sistemica dell'innovazione, nel presente studio sono stati integrati gli aspetti considerati nel descrivere le caratteristiche della scuola come organizzazione che apprende (Kools and Stoll, 2016) e nello specifico:

- la definizione di un'idea di scuola condivisa basata sull'apprendimento degli studenti;
- la promozione dell'aggiornamento professionale dei docenti;
- la promozione della collaborazione e della condivisione tra i docenti;
- la creazione di una cultura basata sulla ricerca, l'innovazione e l'esplorazione;
- la definizione delle modalità di raccolta e di condivisione dei dati;
- la costruzione di un rapporto di crescita e di scambio con l'esterno;
- la presenza di una leadership allargata e partecipata.

Riguardo a questi aspetti:

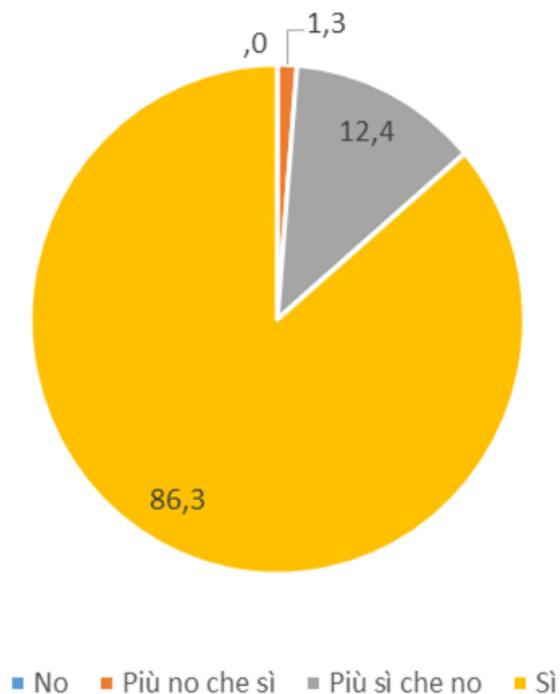
- 1- Per quel che riguarda la presenza di una vision focalizzata sull'apprendimento di tutti e di ciascuno, quindi che mira alla qualità e all'equità dell'organizzazione, considerando un ampio range di esiti non solo cognitivi, ma anche sociali ed emotivi, le risposte complessive delle scuole sono (su una scala a 4 punti)

Figura 3. % di risposta sulla vision centrata sugli apprendimenti degli studenti.



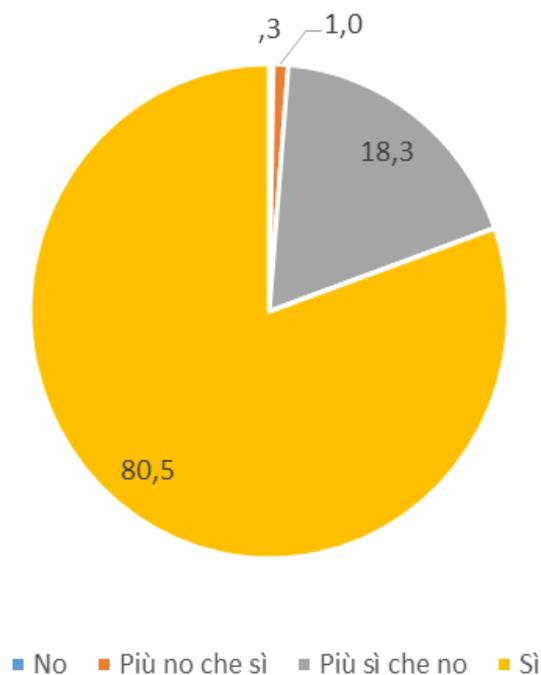
- 2- Per quanto riguarda la capacità di creare e sostenere opportunità di formazione continua per tutto il personale della scuola, cioè se i docenti, il personale tecnico e amministrativo sono regolarmente coinvolti in percorsi di sviluppo professionale, attraverso varie forme di accompagnamento tra cui la valorizzazione di colleghi esperti (*mentoring/coaching*).

Figura 4. % di risposta sulla presenza di formazione continua del personale scolastico.



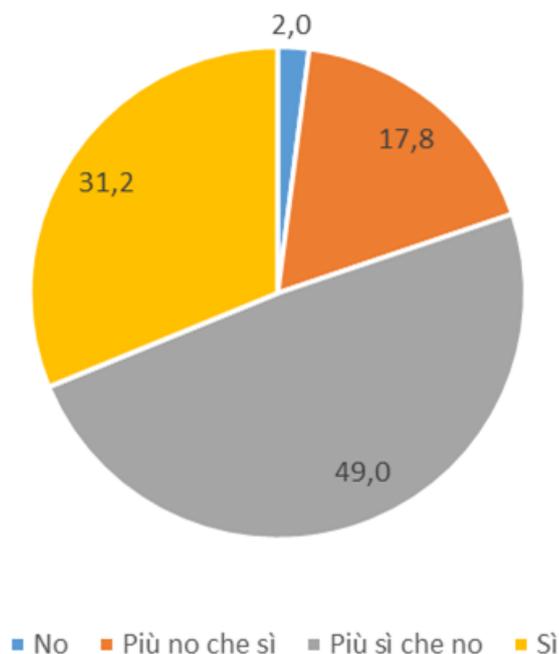
- 3- Riguardo al fatto che siano promosse occasioni di apprendimento e collaborazione tra il personale scolastico, così da sviluppare il concetto di squadra, cercando di coltivare la fiducia ed il rispetto reciproco richiamando l'attenzione sui valori e favorendo i momenti di confronto.

Figura 5. % di risposta sullo sviluppo della collaborazione e condivisione tra docenti.



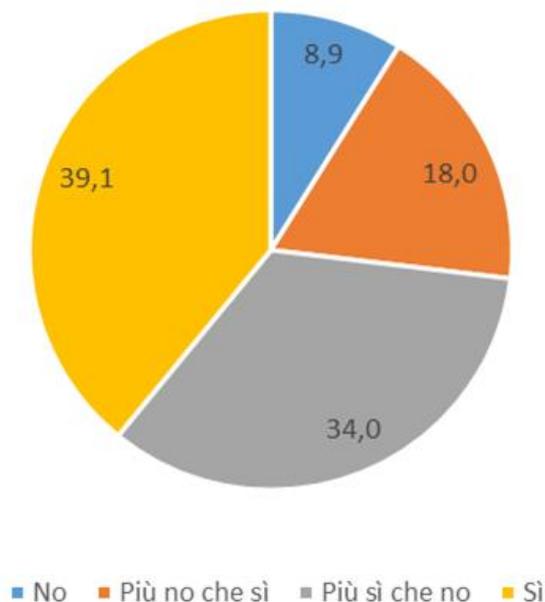
- 4- In merito alla capacità della scuola di promuovere una cultura della ricerca e dell'innovazione, sostenendo iniziative di sperimentazione e innovazione delle pratiche didattiche:

Figura 6. % di risposte in merito alla possibilità di creare una cultura della ricerca e dell'innovazione.



5- Riguardo alla creazione di un sistema integrato di raccolta e condivisione dei dati finalizzato ad armonizzare la coerenza tra RAV, PTOF e Piano di Miglioramento, attraverso la condivisione dei dati della scuola, dei documenti centrali e delle buone pratiche:

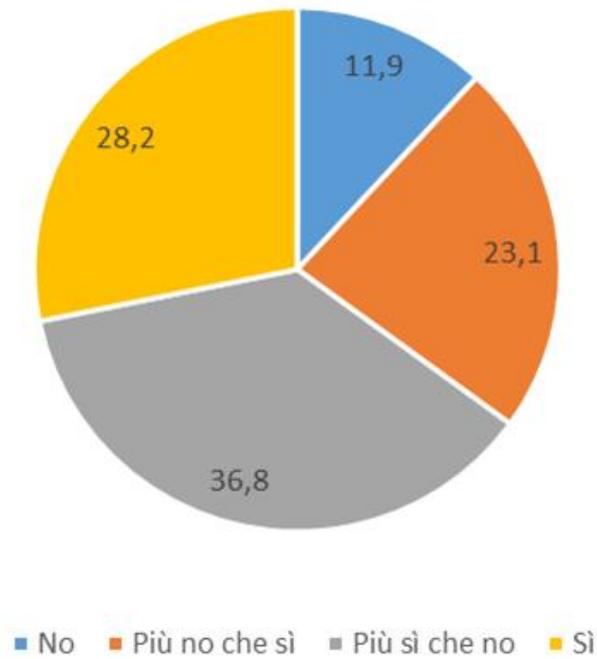
Figura 7. % di risposta sulla capacità di raccolta e condivisione dei dati.



6- Rispetto alla creazione di collegamenti e sinergie con il territorio, con il più ampio sistema educativo e la comunità in cui la scuola è inserita, così da essere un sistema aperto che favorisce e gestisce le collaborazioni con l'esterno in modo che diventino occasioni reciproche di scambio e apprendimento (con le famiglie in quanto partner essenziale nel

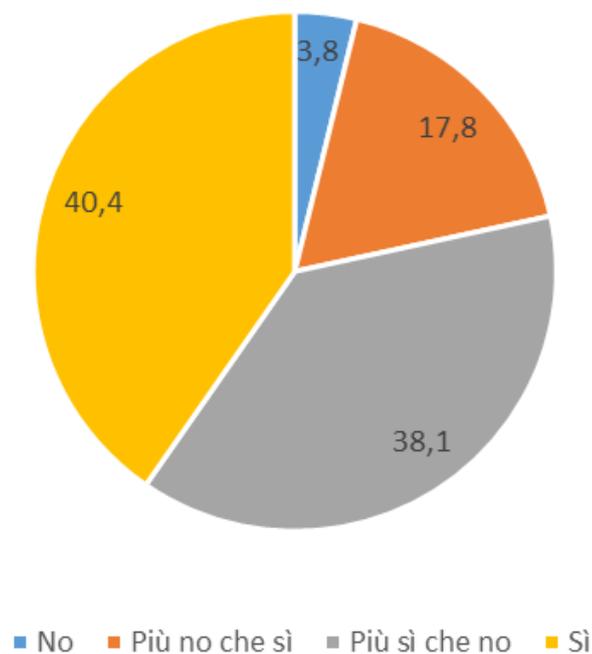
processo educativo; con altre scuole e con i livelli superiori del sistema educativo in quanto importanti risorse):

Figura 8. % di risposte sulla capacità di essere una scuola intesa come sistema aperto.



7- Per quanto riguarda la capacità di identificare e sostenere un modello di leadership condivisa per l'apprendimento, valorizzando figure di middle management e cercando di rendere condivisi la visione e la missione della scuola:

Figura 9. % di risposte in merito alla leadership condivisa e sviluppo del middle management.



Riguardo agli aspetti tipici “dell’organizzazione che apprende” si evince una maggiore facilità per le scuole di promuovere processi legati alla condivisione e alla formazione del personale scolastico. Si riscontrano invece maggiori difficoltà quando si tratta di sviluppare una cultura dell’innovazione e della ricerca o inerentemente ad aspetti che implicano il cambiamento dell’organizzazione quali la leadership distribuita, l’utilizzo dei dati e l’apertura al territorio.

Complessivamente dunque le scuole sembrano avere un’idea abbastanza condivisa del fatto che l’innovazione e il cambiamento della scuola passano attraverso la modifica del curriculum e delle metodologie, che si legano fortemente alla formazione dei docenti e alla possibilità di condivisione tra pari. Emerge però ancora una difficoltà nella promozione di un cambiamento più profondo dell’intera organizzazione, che passa attraverso il disegnare nuove prospettive di *leadership* distribuita, capacità di apertura al territorio e una modifica degli spazi e dei tempi della didattica.

Su questo forse potrebbe valer la pena sviluppare una nuova modalità di accompagnamento della scuola, verso un miglioramento che sia anche innovazione nei termini sopra descritti.

5. Risultati. La linea strategica¹¹

Nello Strumento per la riflessione critica e l'autoanalisi delle azioni di monitoraggio e di valutazione del Piano di miglioramento, si definisce "linea strategica" la riflessione di insieme che orienta la scelta degli obiettivi chiave nel medio periodo (tre anni) e indica la modalità che l'organizzazione intende perseguire per raggiungerli. L'idea è quella della scuola come organizzazione che apprende. Una descrizione degli aspetti della linea strategica presenti nello strumento sono presentati nel par. 1.3.1. In particolare, sono state individuate alcune dimensioni chiave per promuovere questo processo:

1. definire una visione condivisa basata sull'apprendimento degli studenti;
2. promuovere e supportare un continuo aggiornamento del personale docente;
3. promuovere la collaborazione dello staff e la condivisione al suo interno;
4. creare una cultura basata sulla ricerca, l'innovazione e l'esplorazione;
5. creare la modalità di raccogliere e condividere i dati e la conoscenza;
6. costruire un rapporto di crescita e scambio con l'esterno, essendo consapevoli di far parte di un sistema;
7. promuove una *leadership* allargata e partecipata.

In linea con le aree della linea strategica (cfr. Tab. 10), i prossimi paragrafi mostrano i principali risultati emersi relativamente alla definizione (par. 1), pianificazione (par. 2), attuazione (par. 3) del miglioramento, all'identificarsi in un'organizzazione che apprende (par. 4), all'individuazione all'interno della propria scuola di elementi di innovazione (par. 5), e alla formulazione del giudizio valutativo (par. 6).

Tabella 10. Le aree della linea strategica.

Area	Aspetti
1.1 Definire il miglioramento	1.1.a Numero delle azioni di miglioramento 1.1.b Contenuti delle azioni di miglioramento 1.1.c Aspetti di pianificazione 1.1.d Modifiche del PdM
1.2 Attuazione del miglioramento	1.2.a Aspetti di attuazione
1.3 La Linea strategica	1.3.a Caratteristiche di un'organizzazione che apprende 1.3.b Aspetti di innovazione

5.1 Definire il miglioramento

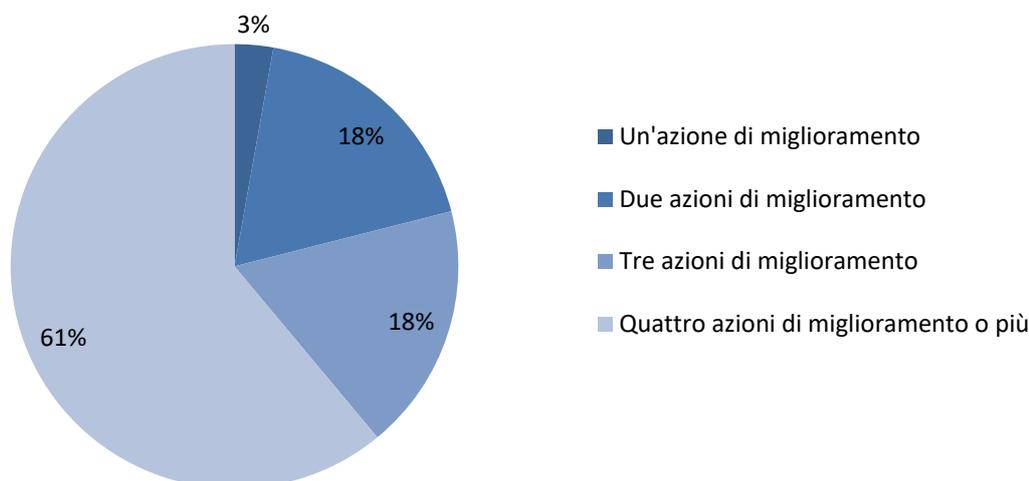
La prima parte della Sezione dedicata alla Linea strategica richiama la fase "*think*" del quadro teorico ed è dedicata a definire il miglioramento. Essa prevede che la scuola indichi il numero di azioni di miglioramento (1.1.a), i contenuti delle azioni di miglioramento (1.1.b), rifletta sugli aspetti di pianificazione (1.1.c) e le eventuali modifiche apportate dal 2016, periodo di avvio del PdM (1.1.d).

¹¹ Il cap. 5 è a cura di Michela Freddano.

5.1.1 Numero e tipo di azioni di miglioramento

La compilazione della voce 1.1.a relativa al numero delle azioni di miglioramento evidenzia che il 61,0% delle scuole ha individuato 4 o più azioni di miglioramento, mentre un 18% delle scuole tre azioni di miglioramento e un altro 18% due azioni di miglioramento; soltanto 11 scuole (2,8%) una unica azione di miglioramento (cfr. Graf. 5).

Grafico 5. Numero di azioni di miglioramento della scuola.



La Tab. 11 mostra il numero di azioni di miglioramento per tipo e ciclo della scuola. Il confronto tra scuole statali e paritarie mostra una tendenza leggermente superiore da parte delle scuole statali a formulare quattro o più azioni di miglioramento rispetto alle scuole paritarie (62,1% a fronte del 56,4%) e questa lieve differenza si mantiene anche tra cicli di scuola. In linea di massima, sono le scuole statali del primo ciclo che hanno una tendenza a formulare più azioni di miglioramento (l'81,9% propone almeno 3 azioni di miglioramento), seguono le scuole sia statali, sia paritarie del secondo ciclo (77,4%), infine le scuole paritarie del primo ciclo (71,4%).

Tabella 11. Numero di azioni di miglioramento delle scuole per tipo, per ciclo e totale (area 1.1.a).

Tipo di scuola	I ciclo		II ciclo		Totale		
	N	%	N	%	N	%	
Statale	1	5	2,3	1	1,0	6	1,9
	2	34	15,8	22	21,6	56	17,7
	3	44	20,5	14	13,7	58	18,3
	4 o più	132	61,4	65	63,7	197	62,1
	Totale	215	100,0	102	100,0	317	100,0
Paritaria	1	5	8,9	0	0,0	5	6,4
	2	11	19,6	5	22,7	16	20,5
	3	8	14,3	5	22,7	13	16,7
	4 o più	32	57,1	12	54,5	44	56,4
	Totale	56	100,0	22	100,0	78	100,0

5.1.2 I contenuti delle azioni di miglioramento

L'area 1.1.b "Contenuti delle azioni di miglioramento" prevede, come già presente nella Griglia di analisi del RAV, PTOF e PdM (Freddano e Mori, 2016)¹², che la scuola indichi a quale delle 11 aree presenti nel RAV delle dimensioni degli Esiti e dei Processi, le azioni di miglioramento si riferiscono (cfr. Tab. 12).

Tabella 12. Contenuti delle azioni di miglioramento delle scuole per ciclo e totale (area 1.1.b).

1.1.b. Contenuti delle azioni di miglioramento	I ciclo (N = 271)	II ciclo (N = 124)	Totale (N = 395)
2.1 Risultati scolastici	50,9%	71,0%	57,2%
2.2 Risultati nelle prove standardizzate nazionali	56,1%	47,6%	53,4%
2.3 Competenze chiave europee	45,8%	53,2%	48,1%
2.4 Risultati a distanza	21,0%	22,6%	21,5%
3A.1 Curricolo, progettazione e valutazione	70,5%	62,1%	67,8%
3A.2 Ambiente di apprendimento	43,9%	41,9%	43,3%
3A.3 Inclusione e differenziazione	41,7%	41,9%	41,8%
3A.4 Continuità e orientamento	41,0%	42,7%	41,5%
3B.5 Orientamento strategico e organizzazione della scuola	18,8%	29,0%	22,0%
3B.6 Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane	47,6%	46,0%	47,1%
3B.7 Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie	29,2%	44,4%	33,9%

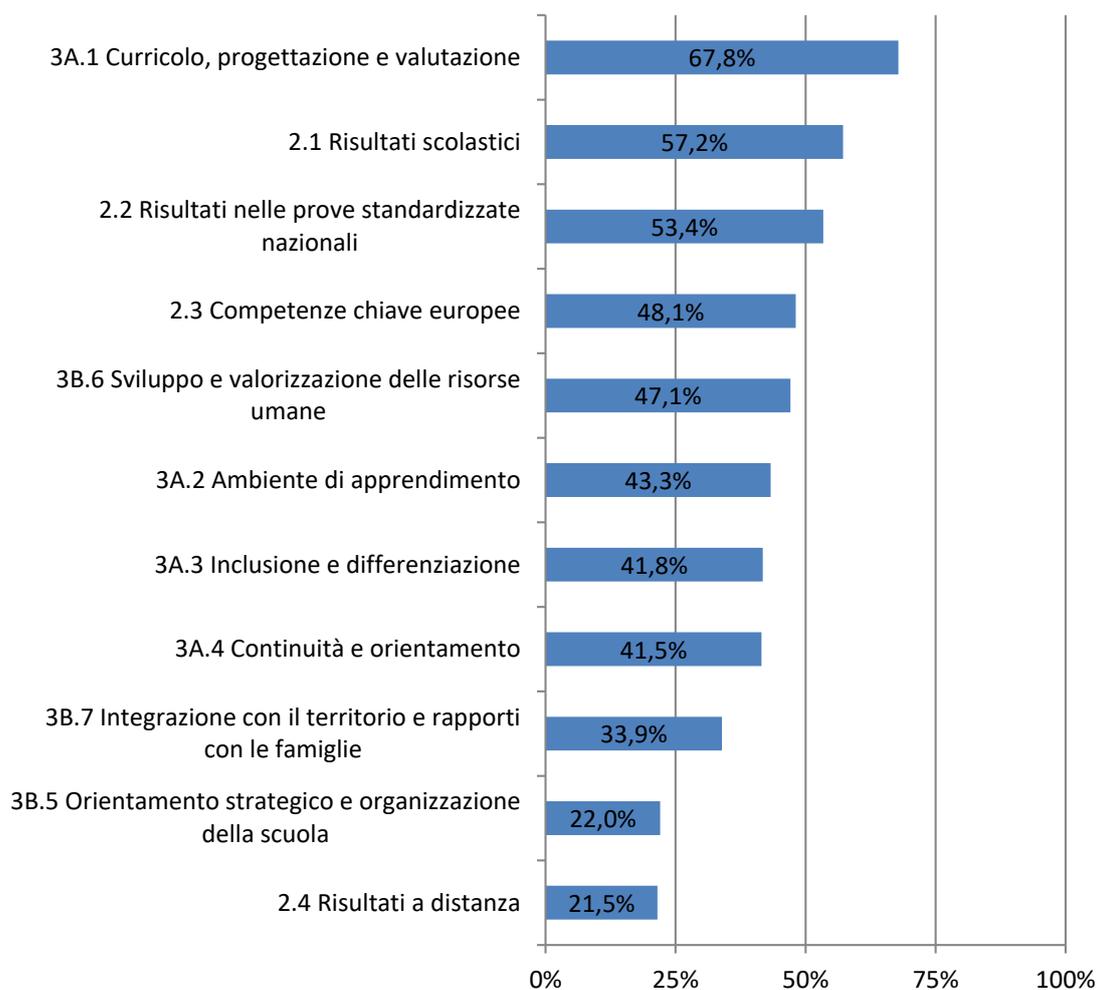
Il contenuto delle azioni di miglioramento maggiormente indicato dalle scuole è quello del curricolo, progettazione e valutazione, che fa capo alla prima area dei processi, selezionato dal 67,8% delle scuole nel loro complesso. Tale aspetto è seguito da 3 aree di esito: risultati scolastici (57,2%); risultati nelle prove standardizzate nazionali (53,4%) e competenze chiave europee (48,1%). Questi contenuti sono indicati da circa il 50% delle scuole che hanno compilato lo strumento di riflessione critica e autoanalisi.

Qual è invece l'area meno indicata? Si nota una scarsa selezione della quarta area degli esiti, ovvero i risultati a distanza (21,5%), immediatamente preceduta dall'area di orientamento strategico e organizzazione della scuola (22,0%): in entrambi i casi una scuola ogni cinque delle 395 indicate ha scelto queste due aree.

Il Grafico 6 mostra la scelta dei contenuti delle azioni di miglioramento in senso decrescente di selezione.

¹² La griglia è stata aggiornata il 4 marzo 2018.

Grafico 6. Contenuti delle azioni di miglioramento delle scuole (area 1.1.b).



Base minima: 395 scuole.

L'analisi delle differenze tra primo e secondo ciclo evidenziano una maggiore scelta delle scuole superiori per quanto riguarda l'area dei risultati scolastici (+20 punti percentuali), seguita da integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie (+15,2 punti percentuali), orientamento strategico e organizzazione della scuola (+10,2 punti percentuali), e competenze chiave europee (+7,5 punti percentuali).

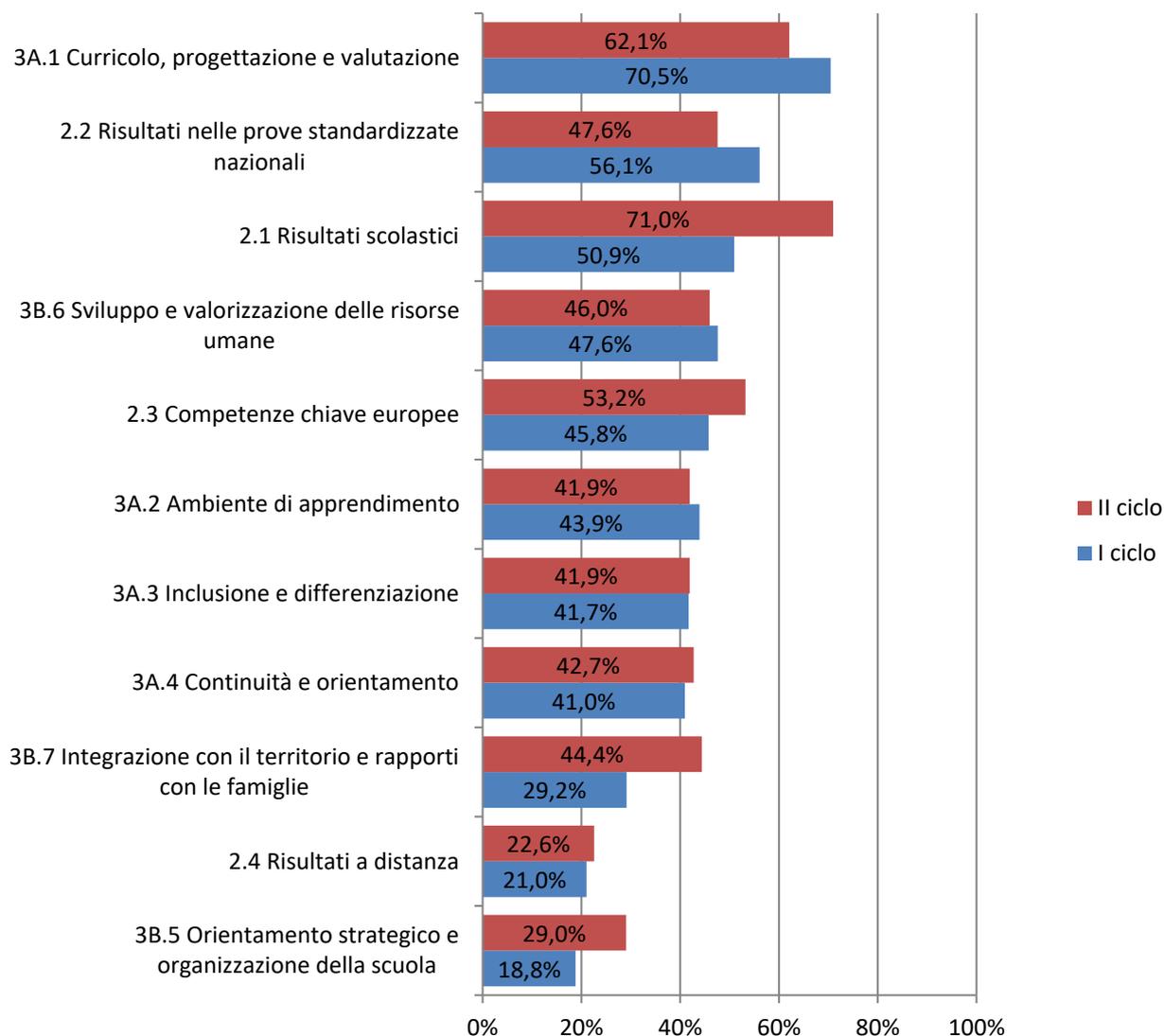
Le scuole del primo ciclo scelgono maggiormente le aree delle prove standardizzate nazionali (+8,5 punti percentuali) e del curricolo, progettazione e valutazione (+8,4 punti percentuali), rispetto a quelle del secondo ciclo.

Complessivamente si nota una prevalenza di azioni di miglioramento in termini di contenuti formativi rivolti sia ai docenti, sia al personale ATA. L'area meno scelta per le azioni di miglioramento è quella dell'organizzazione strategica della scuola (es. mission, vision). Le scuole, specialmente quelle del secondo ciclo, sono interessate a migliorarsi in azioni rivolte all'ambiente esterno, agli enti locali presenti sul territorio. Per le scuole del primo ciclo, invece, attenzione particolare viene rivolta nei confronti del curriculum verticale e nello sviluppo di strumenti di valutazione in grado di misurare i progressi in modo oggettivo. Il tema dell'orientamento e del monitoraggio dei risultati a distanza è particolarmente sentito dalle scuole del secondo ciclo.

Le scuole paritarie, sia del primo che del secondo ciclo, mostrano interesse nel migliorare la loro comunicazione e l'ascolto nei confronti delle famiglie.

Il Graf. 7 mostra la distribuzione percentuale dei contenuti delle azioni di miglioramento distinguendo tra scuole del primo e del secondo ciclo.

Grafico 7. Contenuti delle azioni di miglioramento delle scuole per I e II ciclo (area 1.1.b).



Base minima: 271 scuole del I ciclo; 124 scuole del II ciclo.

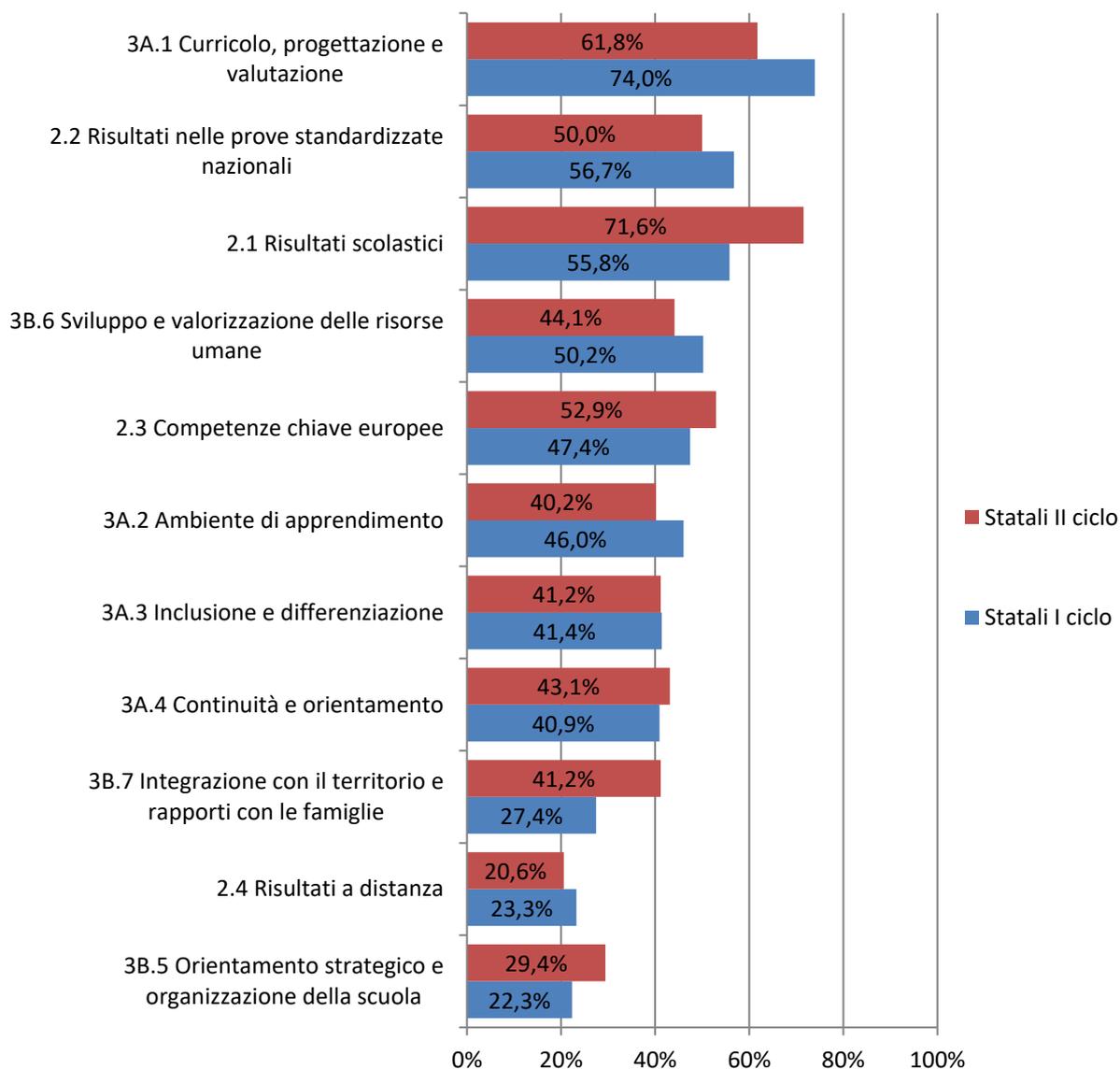
La Tab. 13 mostra invece le differenze tra I e II ciclo, distinguendo tra scuole statali e scuole paritarie.

Tabella 13. Contenuti delle azioni di miglioramento delle scuole per tipo, per ciclo e totale (area 1.1.b).

1.1.b. Contenuti delle azioni di miglioramento	Scuole statali		Scuole paritarie		Totale (N = 395)
	I ciclo (N = 215)	II ciclo (N = 102)	I ciclo (N = 56)	II ciclo (N = 22)	
2.1 Risultati scolastici	55,8%	71,6%	32,1%	68,2%	57,2%
2.2 Risultati nelle prove standardizzate nazionali	56,7%	50,0%	53,6%	36,4%	53,4%
2.3 Competenze chiave europee	47,4%	52,9%	39,3%	54,5%	48,1%
2.4 Risultati a distanza	23,3%	20,6%	12,5%	31,8%	21,5%
3A.1 Curricolo, progettazione e valutazione	74,0%	61,8%	57,1%	63,6%	67,8%
3A.2 Ambiente di apprendimento	46,0%	40,2%	35,7%	50,0%	43,3%
3A.3 Inclusione e differenziazione	41,4%	41,2%	42,9%	45,5%	41,8%
3A.4 Continuità e orientamento	40,9%	43,1%	41,1%	40,9%	41,5%
3B.5 Orientamento strategico e organizzazione della scuola	22,3%	29,4%	5,4%	27,3%	22,0%
3B.6 Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane	50,2%	44,1%	37,5%	54,5%	47,1%
3B.7 Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie	27,4%	41,2%	35,7%	59,1%	33,9%

Per le scuole statali (cfr. Graf. 8), dal confronto tra I e II ciclo, nelle scuole del I ciclo più della metà delle scuole indicano l'area del curricolo, progettazione e valutazione (74,0%), seguita dai risultati nelle prove standardizzate nazionali (56,7%), risultati scolastici (55,8%) e sviluppo e valorizzazione delle risorse umane (50,2%). Mentre meno di una scuola ogni quattro sceglie l'orientamento strategico e organizzazione della scuola (22,3%) e i risultati a distanza (23,3%). Nelle scuole del II ciclo, invece, l'area scelta soltanto da una scuola ogni cinque è quella dei risultati a distanza (20,6%), mentre la maggiore area selezionata è quella dei risultati scolastici (71,6%), seguita da quella del curricolo, progettazione e valutazione (61,8%), da competenze chiave europee (52,9%) e risultati nelle prove standardizzate nazionali (50,0%). Nelle scuole statali, la scuola del II ciclo investe di più rispetto alle scuole del I ciclo nei risultati scolastici (+15,8 punti percentuali), nell'integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie di 13,7 punti percentuali e nell'orientamento strategico e organizzazione della scuola (+ 7,1 punti percentuali rispetto alla scuola del I ciclo); investe di meno invece nell'area curricolo, progettazione e valutazione (-12,2 punti percentuali).

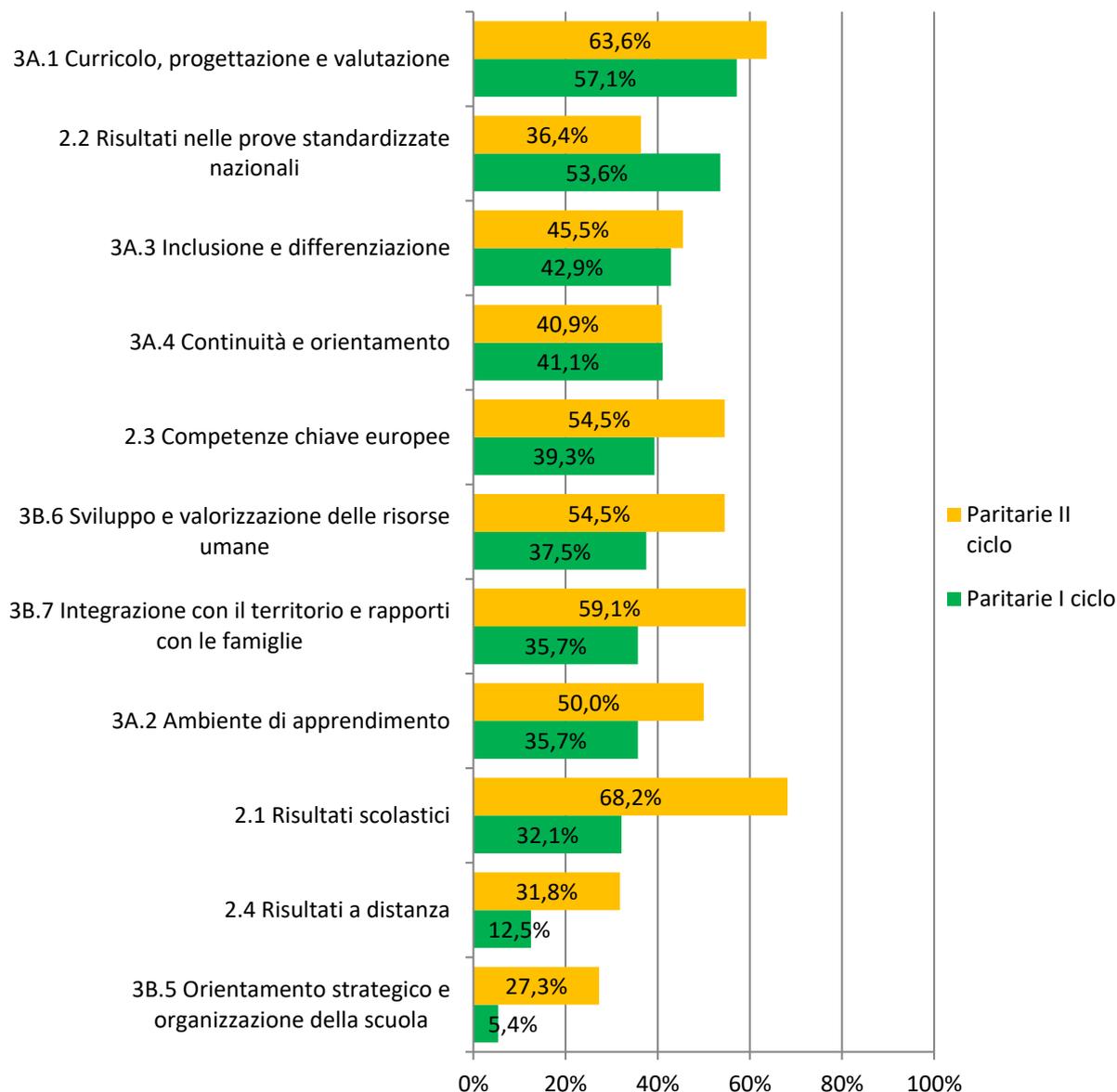
Grafico 8. Contenuti delle azioni di miglioramento delle scuole statali (area 1.1.b).



Base minima: 317 scuole statali di cui 215 del I ciclo e 102 del II ciclo.

Nelle scuole paritarie (cfr. Graf. 9), più della metà delle scuole del I ciclo indicano l'area del curricolo, progettazione e valutazione (57,1%) e i risultati nelle prove standardizzate nazionali (53,6%), mentre più della metà delle scuole del II ciclo indicano l'area dei risultati scolastici (68,2%, seguita dall'area del curricolo, progettazione e valutazione (63,6%), integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie (59,1%), competenze chiave europee e sviluppo e valorizzazione delle risorse umane (entrambe 54,5%) e ambiente di apprendimento (50,0%).

Grafico 9. Contenuti delle azioni di miglioramento delle scuole paritarie (area 1.1.b).



Base minima: 78 scuole paritarie di cui 56 del I ciclo e 22 del II ciclo.

I successivi sottoparagrafi hanno la finalità di approfondire i contenuti delle azioni di miglioramento nello specifico.

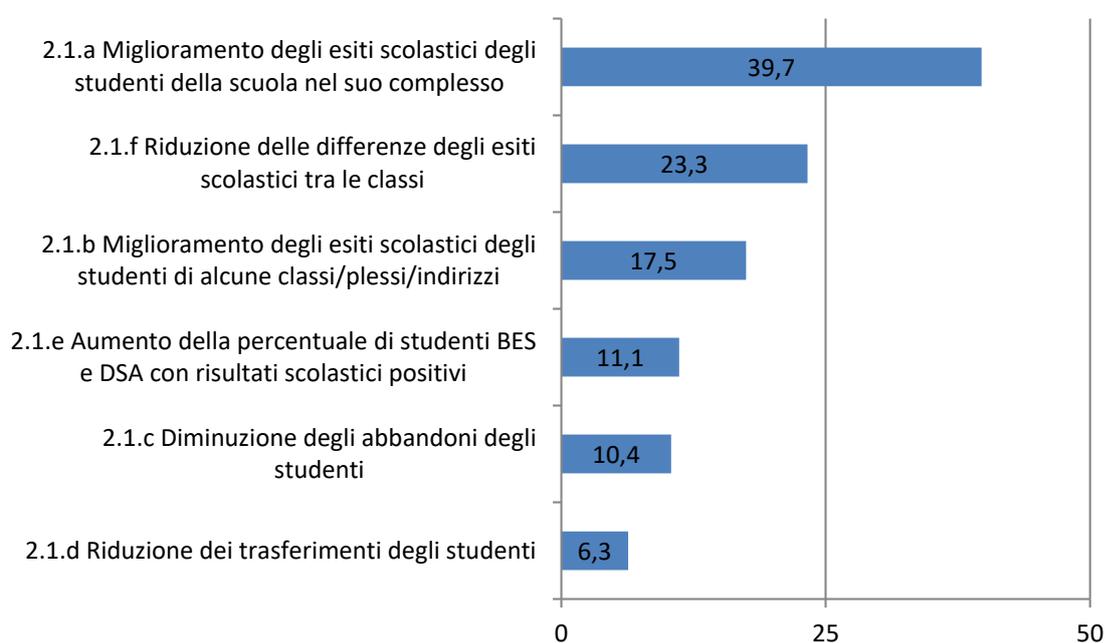
5.1.2.1 I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area dei risultati scolastici

Le scuole che scelgono di svolgere una o più azioni di miglioramento nell'area dei risultati scolastici sono complessivamente 226 di 395. Scendendo nel dettaglio dei contenuti (cfr. Tab. 14), prevale il miglioramento degli esiti scolastici degli studenti della scuola nel complesso (39,7%), seguito dalla riduzione delle differenze degli esiti scolastici tra le classi (23,3%), senza differenze tra i cicli di scuola. Il 17,5% delle scuole sceglie il miglioramento degli esiti scolastici degli studenti di alcune classi/plessi/indirizzi (17,5%), con un'incidenza delle scuole del secondo ciclo (31,5% vs 11,1%). Ulteriori azioni di miglioramento riscontrate maggiormente nelle scuole del secondo ciclo sono la diminuzione degli abbandoni degli studenti (25,0% a fronte del 3,7% del I ciclo) e la riduzione dei trasferimenti degli studenti (17,7% vs 1,1%).

Tabella 14. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area dei risultati scolastici, per ciclo e totale.

	I ciclo (N = 271)	II ciclo (N = 124)	Totale (N = 395)
2.1.a Miglioramento degli esiti scolastici degli studenti della scuola nel complesso	39,9	39,5	39,7
2.1.b Miglioramento degli esiti scolastici degli studenti di alcune classi/plessi/indirizzi	11,1	31,5	17,5
2.1.c Diminuzione degli abbandoni degli studenti	3,7	25,0	10,4
2.1.d Riduzione dei trasferimenti degli studenti	1,1	17,7	6,3
2.1.e Aumento della percentuale di studenti BES e DSA con risultati scolastici positivi	10,0	13,7	11,1
2.1.f Riduzione delle differenze degli esiti scolastici tra le classi	24,4	21,0	23,3

Grafico 10. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area dei risultati scolastici (totale).



Base minima: 395 istituzioni scolastiche.

La Tab. 15 mostra le differenze tra scuole statali e scuole paritarie.

Tabella 15. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area dei risultati scolastici, per tipo di scuola, ciclo, e totale.

	Statale		Paritaria		Totale (N = 395)
	I ciclo	II ciclo	I ciclo	II ciclo	
2.1.a Miglioramento degli esiti scolastici degli studenti della scuola nel complesso	42,8	37,3	28,6	50,0	39,7
2.1.b Miglioramento degli esiti scolastici degli studenti di alcune classi/plessi/indirizzi	13,0	32,4	3,6	27,3	17,5
2.1.c Diminuzione degli abbandoni degli studenti	4,7	28,4	0,0	9,1	10,4
2.1.d Riduzione dei trasferimenti degli studenti	0,9	17,6	1,8	18,2	6,3
2.1.e Aumento della percentuale di studenti BES e DSA con risultati scolastici positivi	9,8	14,7	10,7	9,1	11,1
2.1.f Riduzione delle differenze degli esiti scolastici tra le classi	28,4	24,5	8,9	4,5	23,3

Sono 13 le scuole statali del primo ciclo che aggiungono ulteriori finalità, quali aumentare la percentuale di studenti in uscita con giudizio uguale a 10 e con lode e/o diminuire gli alunni in uscita con 6, oppure aumentare la percentuale degli studenti stranieri con risultati positivi, il consolidamento dei risultati, garantire pari opportunità di apprendimento, migliorare le competenze, i risultati nelle prove comuni, oppure valorizzare le eccellenze in diversi ambiti disciplinari. Due scuole paritarie del primo ciclo hanno espresso tra le azioni di miglioramento lo svolgimento di azioni specifiche per la Scuola materna e il miglioramento dell'organizzazione interna, della comunicazione e della didattica.

Nel secondo ciclo, invece, si vuole promuovere l'aumento degli studenti in uscita con votazione pari a 80, ridurre il numero delle sospensioni di giudizio, aumentare la media scolastica, coinvolgere le famiglie per motivare gli studenti al successo scolastico, migliorare in specifiche discipline. Dalle scuole del secondo ciclo paritarie, diminuire la quota degli studenti collocati all'Esame di Stato nelle fasce 60-70 e potenziare i risultati nelle discipline linguistiche di alto livello (B2-C1).

5.1.2.2 I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area delle prove standardizzate nazionali

Il 29,6% delle scuole opta per il miglioramento dei punteggi nelle prove INVALSI della scuola nel suo complesso, con un'incidenza superiore nelle scuole del primo ciclo (31,4% rispetto al 25,8% delle scuole del secondo ciclo). Segue la riduzione della variabilità dei risultati alle prove INVALSI tra le classi sia in Italiano, sia in Matematica, azione scelta da una scuola ogni quattro (24,8%): l'analisi per cicli scolastici mostra tuttavia una maggiore scelta da parte delle scuole del I ciclo (29,9%) rispetto a quelle del secondo ciclo (13,7%). La terza azione di miglioramento scelta è il raggiungimento di punteggi uguali o superiori rispetto a scuole con condizioni socio-economiche e culturali simili (16,5%).

La Tab. 16 mostra l'articolazione tra scuole del primo e del secondo ciclo, mentre la Tab. 17 tra scuole paritarie e scuole statali.

Tabella 16. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area delle prove standardizzate nazionali, per ciclo e totale.

	I ciclo (271)			II ciclo (N = 124)			Totale (N = 395)		
	Italiano	Matematica	Sia Italiano, sia matematica	Italiano	Matematica	Sia Italiano, sia matematica	Italiano	Matematica	Sia Italiano, sia matematica
2.2.a Miglioramento dei punteggi nelle prove INVALSI della scuola nel suo complesso	0,4	5,9	31,4	2,4	5,6	25,8	1,0	5,8	29,6
2.2.b Miglioramento dei punteggi nelle prove INVALSI di alcune classi, indirizzi e/o gradi scolastici	0,4	3,0	10,3	1,6	3,2	9,7	0,8	3,0	10,1
2.2.c Raggiungimento di punteggi uguali o superiori rispetto a scuole con ESCS simile	0	3,3	17,3	0	1,6	14,5	0,0	2,8	16,5
2.2.d Riduzione del numero di studenti collocati nei livelli 1 e 2 (inferiori)	0,7	3,0	16,2	1,6	0,8	8,1	1,0	2,3	13,7
2.2.e Aumento del numero di studenti collocati nei livelli 4 e 5 (superiori)	0,7	1,8	8,1	0,8	0,8	3,2	0,8	1,5	6,6
2.2.f Riduzione della variabilità dei risultati alle prove Invalsi tra le classi	0,4	2,2	29,9	0	0,8	13,7	0,3	1,8	24,8
2.2.g Migliorare l'effetto della scuola sui risultati degli studenti nelle prove	0,0	1,8	14,8	0,8	0,8	11,3	0,3	1,5	13,7

Tabella 17. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area delle prove standardizzate nazionali, per tipo e ciclo di scuola.

	Statale						Paritaria					
	I ciclo (N = 215)			II ciclo (N = 102)			I ciclo (N = 56)			II ciclo (N = 22)		
	Italiano	Matematica	Sia Italiano, sia matematica	Italiano	Matematica	Sia Italiano, sia matematica	Italiano	Matematica	Sia Italiano, sia matematica	Italiano	Matematica	Sia Italiano, sia matematica
2.2.a Miglioramento dei punteggi nelle prove INVALSI della scuola nel suo complesso	0,5	4,7	31,2	2,9	4,9	28,4	0,0	10,7	32,1	0,0	9,1	13,6
2.2.b Miglioramento dei punteggi nelle prove INVALSI di alcune classi, indirizzi e/o gradi scolastici	0,0	3,3	10,7	0,0	3,9	10,8	1,8	1,8	8,9	9,1	0,0	4,5
2.2.c Raggiungimento di punteggi uguali o superiori rispetto a scuole con ESCS simile	0,0	3,3	16,3	0,0	1,0	13,7	0,0	3,6	21,4	0,0	4,5	18,2
2.2.d Riduzione del numero di studenti collocati nei livelli 1 e 2 (inferiori)	0,9	3,3	17,7	2,0	0,0	8,8	0,0	1,8	10,7	0,0	4,5	4,5
2.2.e Aumento del numero di studenti collocati nei livelli 4 e 5 (superiori)	0,5	1,9	8,4	1,0	0,0	2,9	1,8	1,8	7,1	0,0	4,5	4,5
2.2.f Riduzione della variabilità dei risultati alle prove Invalsi tra le classi	0,5	2,3	34,4	0,0	1,0	15,7	0,0	1,8	12,5	0,0	0,0	4,5
2.2.g Migliorare l'effetto della scuola sui risultati degli studenti nelle prove	0,0	1,9	12,6	1,0	0,0	12,7	0,0	1,8	23,2	0,0	4,5	4,5

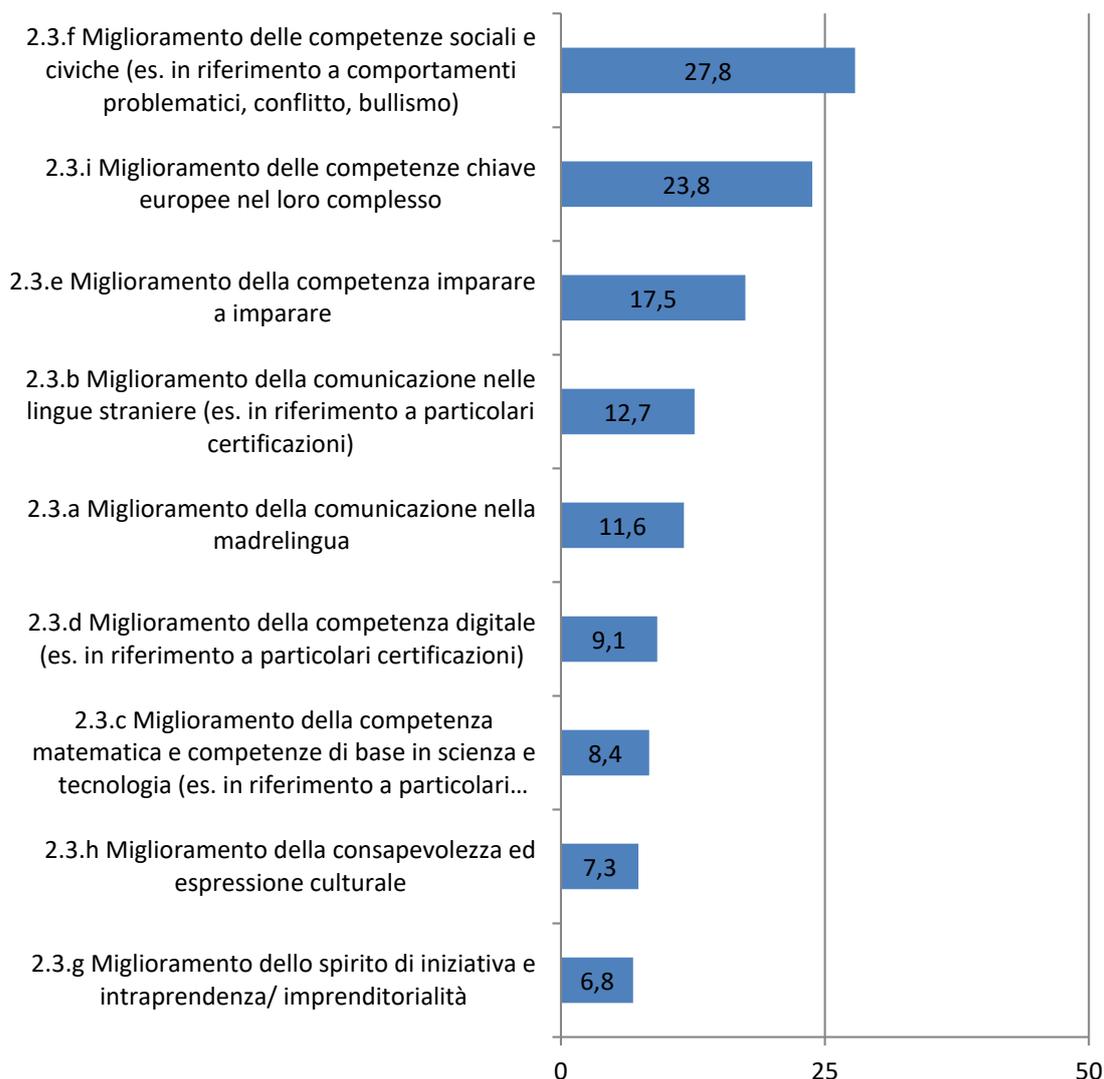
5.1.2.3 I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area delle competenze chiave europee

Tra le azioni di miglioramento nell'ambito delle competenze chiave europee prevalgono quelle sociali e civiche (27,8%), seguite da un miglioramento delle competenze nel loro insieme (23,8%). Rispetto alle differenze tra cicli, le scuole del secondo ciclo scelgono maggiormente delle scuole del primo ciclo azioni di miglioramento finalizzate a migliorare la competenza matematica e le competenze di base in scienza e tecnologia (+6,6 punti percentuali), spirito di iniziativa e/o imprenditorialità (+5,3 punti percentuali) e imparare a imparare (+5,1 punti percentuali).

Tabella 18. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area delle competenze chiave europee, per ciclo e totale.

	I ciclo (271)	II ciclo (N = 124)	Totale (N = 395)
2.3.a Miglioramento della comunicazione nella madrelingua	12,5	9,7	11,6
2.3.b Miglioramento della comunicazione nelle lingue straniere (es. in riferimento a particolari certificazioni)	12,5	12,9	12,7
2.3.c Miglioramento della competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia (es. in riferimento a particolari certificazioni)	6,3	12,9	8,4
2.3.d Miglioramento della competenza digitale (es. in riferimento a particolari certificazioni)	8,1	11,3	9,1
2.3.e Miglioramento della competenza imparare a imparare	15,9	21,0	17,5
2.3.f Miglioramento delle competenze sociali e civiche (es. in riferimento a comportamenti problematici, conflitto, bullismo)	26,6	30,6	27,8
2.3.g Miglioramento dello spirito di iniziativa e intraprendenza/ imprenditorialità	5,2	10,5	6,8
2.3.h Miglioramento della consapevolezza ed espressione culturale	7,4	7,3	7,3
2.3.i Miglioramento delle competenze chiave europee nel loro complesso	24,7	21,8	23,8

Grafico 11. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area delle competenze chiave europee (totale).



Base minima: 395 istituzioni scolastiche.

La Tab. 19 mostra la percentuale di scuole statali e paritarie, per ciclo, che hanno selezionato i diversi contenuti nell'area delle competenze chiave europee come azioni di miglioramento.

In generale sembra esserci nelle scuole paritarie un maggiore investimento a migliorare la comunicazione nelle lingue straniere e le competenze digitali e consapevolezza ed espressione culturale; minore invece l'individuazione di azioni di miglioramento nell'ambito delle competenze sociali e civiche. Per quanto riguarda lo spirito di iniziativa e intraprendenza/imprenditorialità, soltanto una scuola paritaria del secondo ciclo sceglie azioni in questo ambito a fronte di 12 scuole del secondo ciclo statali.

Tabella 19. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area delle competenze chiave europee, per tipo e ciclo di scuola.

	Statale		Paritaria	
	I ciclo (215)	II ciclo (102)	I ciclo (56)	II ciclo (22)
2.3.a Miglioramento della comunicazione nella madrelingua	11,6	11,8	16,1	0,0
2.3.b Miglioramento della comunicazione nelle lingue straniere (es. in riferimento a particolari certificazioni)	11,2	11,8	17,9	18,2
2.3.c Miglioramento della competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia (es. in riferimento a particolari certificazioni)	5,6	12,7	8,9	13,6
2.3.d Miglioramento della competenza digitale (es. in riferimento a particolari certificazioni)	8,8	8,8	5,4	22,7
2.3.e Miglioramento della competenza imparare a imparare	15,8	20,6	16,1	22,7
2.3.f Miglioramento delle competenze sociali e civiche (es. in riferimento a comportamenti problematici, conflitto, bullismo)	29,3	32,4	16,1	22,7
2.3.g Miglioramento dello spirito di iniziativa e intraprendenza/imprenditorialità	5,1	11,8	5,4	4,5
2.3.h Miglioramento della consapevolezza ed espressione culturale	6,5	6,9	10,7	9,1
2.3.i Miglioramento delle competenze chiave europee nel loro complesso	25,1	22,5	23,2	18,2

Otto scuole del primo ciclo esprimono anche “altro” ovvero raggiungere il 90% degli alunni con valutazione del comportamento del I quadrimestre non inferiore a 8; formare il personale al curricolo verticale e allo svolgimento di compiti autentici; elaborare strumenti di valutazione delle competenze chiave anche oggettivi (es. rubriche di valutazione, schede osservazione, prove). Anche le sei scuole del secondo ciclo, statali che esprimono “altro”, manifestano la necessità di ripensare al sistema di valutazione delle competenze di cittadinanza, oltre che stabilire criteri di valutazione dell'alternanza scuola-lavoro. Nelle scuole del secondo ciclo paritarie è presente come azione di miglioramento quella di favorire negli studenti del primo biennio la scoperta delle proprie potenzialità e dei propri stili di apprendimento anche per anticipare cambi di indirizzo e la valorizzazione dell'educazione interculturale.

5.1.2.4 I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area dei risultati a distanza

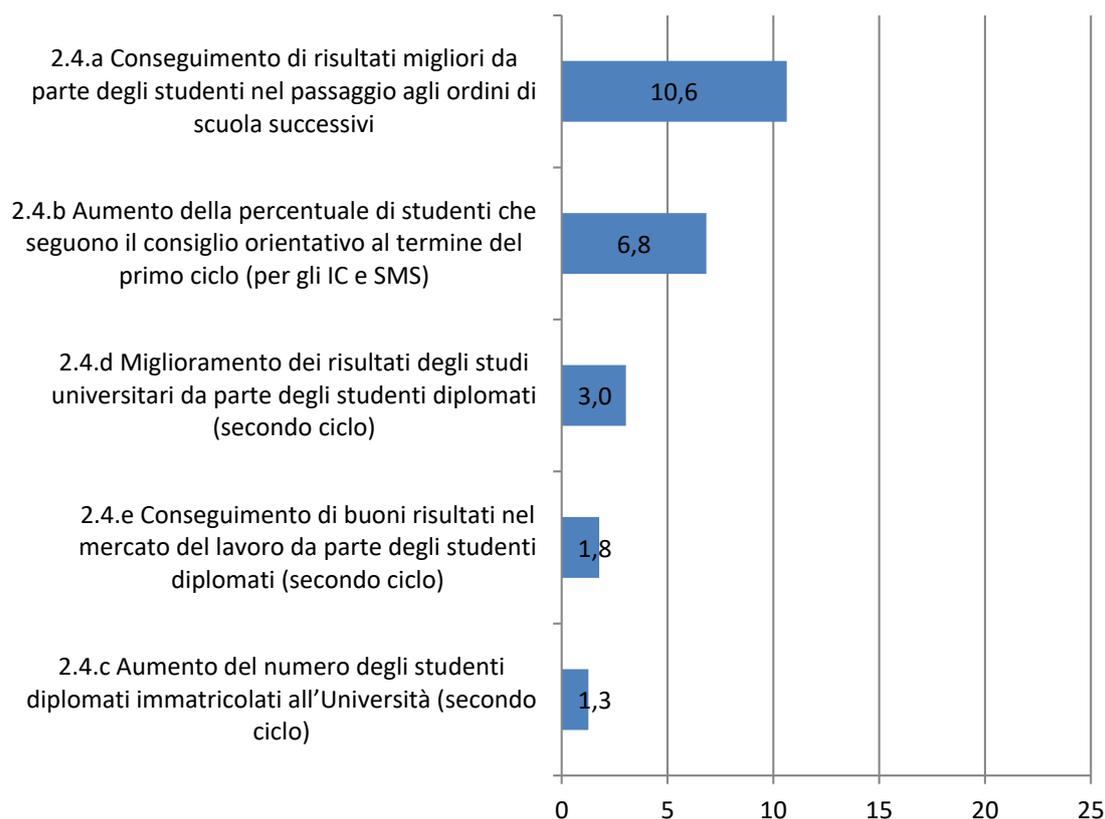
Per i risultati a distanza il 10,6% delle istituzioni scolastiche optano per azioni di miglioramento finalizzate al conseguimento di risultati migliori da parte degli studenti nel passaggio agli ordini di scuola successivi, con maggiore incidenza nelle scuole del primo ciclo (13,7%) rispetto al secondo ciclo (4,0%).

Una scuola su 10 del primo ciclo definisce azioni di miglioramento per aumentare la percentuale di studenti che seguono il consiglio orientativo al termine del primo ciclo, mentre una scuola su 10 del secondo ciclo vuole migliorare i risultati degli studi universitari da parte degli studenti diplomati (cfr. Tab. 20 e Graf. 12).

Tabella 20. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area dei risultati a distanza, per ciclo e totale.

	I ciclo (271)	II ciclo (N = 124)	Totale (N = 395)
2.4.a Conseguimento di risultati migliori da parte degli studenti nel passaggio agli ordini di scuola successivi	13,7	4,0	10,6
2.4.b Aumento della percentuale di studenti che seguono il consiglio orientativo al termine del primo ciclo (per gli IC e SMS)	10,0	n.p.	6,8
2.4.c Aumento del numero degli studenti diplomati immatricolati all'Università (secondo ciclo)	n.p.	4,0	1,3
2.4.d Miglioramento dei risultati degli studi universitari da parte degli studenti diplomati (secondo ciclo)	n.p.	9,7	3,0
2.4.e Conseguimento di buoni risultati nel mercato del lavoro da parte degli studenti diplomati (secondo ciclo)	n.p.	5,6	1,8

Grafico 12. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area dei risultati a distanza (totale).



Base minima: 395 istituzioni scolastiche.

La Tab. 21 mostra invece la percentuale di scuole statali e paritarie, per ciclo, mettendo in evidenza un maggiore interesse da parte delle scuole statali nel seguire il successo scolastico negli ordini di scuola successivi (2.4.a), mentre prevalgono le scuole statali nell'aumento della percentuale di studenti che seguono il consiglio orientativo al termine del primo ciclo.

Tabella 21. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area dei risultati a distanza, per tipo e ciclo di scuola.

	Statale		Paritaria	
	I ciclo (215)	II ciclo (102)	I ciclo (56)	II ciclo (22)
2.4.a Conseguimento di risultati migliori da parte degli studenti nel passaggio agli ordini di scuola successivi	16,3	4,9	3,6	0,0
2.4.b Aumento della percentuale di studenti che seguono il consiglio orientativo al termine del primo ciclo (per gli IC e SMS)	12,1	n.p.	1,8	n.p.
2.4.c Aumento del numero degli studenti diplomati immatricolati all'Università (secondo ciclo)	n.p.	4,9	n.p.	0,0
2.4.d Miglioramento dei risultati degli studi universitari da parte degli studenti diplomati (secondo ciclo)	n.p.	9,8	n.p.	9,1
2.4.e Conseguimento di buoni risultati nel mercato del lavoro da parte degli studenti diplomati (secondo ciclo)	n.p.	6,9	n.p.	0,0

Tra le ulteriori opzioni da parte delle scuole del primo ciclo la volontà di reperire dati per monitorare i risultati a distanza degli alunni che frequentano la scuola di secondo grado, tenendo conto anche del consiglio orientativo, in modo sistematico. Anche al secondo ciclo si vogliono monitorare gli esiti a distanza tenendo conto delle traiettorie post-diploma, sia in ambito formativo sia occupazionale.

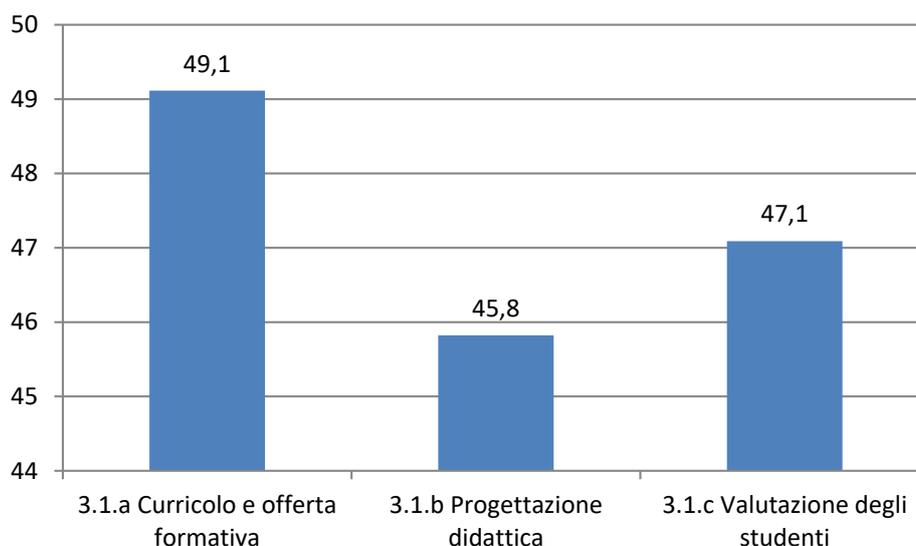
5.1.2.5 I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area del curriculum, progettazione e valutazione

Riguardo all'area dei processi educativi didattici, quasi la metà delle scuole definisce azioni di miglioramento nell'area del curriculum e offerta formativa (49,1%) con un'incidenza delle scuole del primo ciclo (53,9%) rispetto alle scuole del secondo ciclo (38,7%), segue l'area della valutazione degli studenti (49,8%), per cui la differenza è di 8 punti percentuali in favore delle scuole del primo ciclo e, infine, la progettazione didattica (45,8%) senza sostanziali differenze per cicli (cfr. Tab. 22).

Tabella 22. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area del curriculum, progettazione, valutazione, per ciclo e totale.

	I ciclo (271)	II ciclo (N = 124)	Totale (N = 395)
3.1.a Curriculum e offerta formativa	53,9	38,7	49,1
3.1.b Progettazione didattica	45,4	46,8	45,8
3.1.c Valutazione degli studenti	49,8	41,1	47,1

Grafico 13. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area del curriculum, progettazione, valutazione (totale).



Base minima: 395 istituzioni scolastiche.

La Tab. 23 mostra invece le differenze tra primo e secondo ciclo, distinguendo tra scuole statali e scuole paritarie. In questa area, si vogliono promuovere azioni di miglioramento finalizzate alla sperimentazione didattica di nuove metodologie e di nuovi strumenti di valutazione che tengano conto di procedure oggettive, nell'ottica dell'attuazione di un curriculum verticale. Anche per quel che riguarda le competenze chiave europee si denota la stessa esigenza.

Tabella 23. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area del curriculum, progettazione, valutazione, per tipo e ciclo di scuola.

	Statale		Paritaria	
	I ciclo (215)	II ciclo (102)	I ciclo (56)	II ciclo (22)
3.1.a Curriculum e offerta formativa	57,2	34,3	41,1	59,1
3.1.b Progettazione didattica	50,2	48,0	26,8	40,9
3.1.c Valutazione degli studenti	54,4	39,2	32,1	50,0

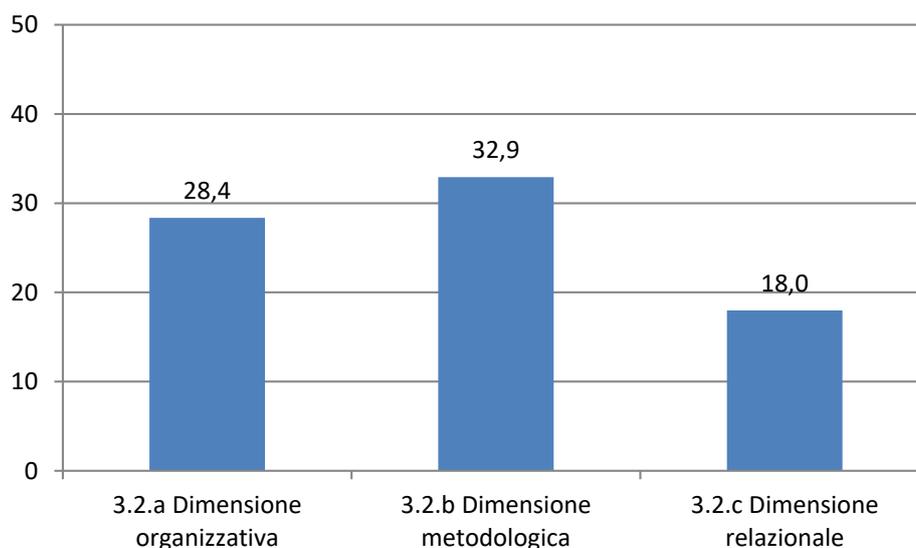
5.1.2.6 I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area ambiente di apprendimento

Nell'ambiente di apprendimento, le scuole scelgono la dimensione metodologica (32,9%), seguita dalla dimensione organizzativa (28,4%) e, infine, quella relazionale (18,0%), senza grandi differenze tra scuole di cicli differenti (cfr. Tab. 24 e Graf. 14).

Tabella 24. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area ambiente di apprendimento, per ciclo e totale.

	I ciclo (271)	II ciclo (N = 124)	Totale (N = 395)
3.2.a Dimensione organizzativa	29,2	26,6	28,4
3.2.b Dimensione metodologica	33,6	31,5	32,9
3.2.c Dimensione relazionale	16,2	21,8	18,0

Grafico 14. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area ambiente di apprendimento (totale).



Base minima: 395 istituzioni scolastiche.

La Tab. 25 illustra invece le differenze tra primo e secondo ciclo all'interno delle scuole paritarie e statali.

Tabella 25. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area ambiente di apprendimento, per tipo e ciclo di scuola.

	Statale		Paritaria	
	I ciclo (215)	II ciclo (102)	I ciclo (56)	II ciclo (22)
3.2.a Dimensione organizzativa	31,2	24,5	21,4	36,4
3.2.b Dimensione metodologica	37,2	32,4	19,6	27,3
3.2.c Dimensione relazionale	16,3	18,6	16,1	36,4

All'opzione "altro" le istituzioni scolastiche (7 statali del primo ciclo, 6 statali del secondo ciclo e 2 scuole paritarie del primo ciclo), riferendosi alle attrezzature tecnologiche presenti nella scuola, l'organizzazione degli spazi, la connettività, la loro implementazione, la presenza di attrezzature sportive, un ambiente di apprendimento in grado di favorire una didattica collaborativa ed inclusiva, il potenziamento di sussidi per una didattica innovativa.

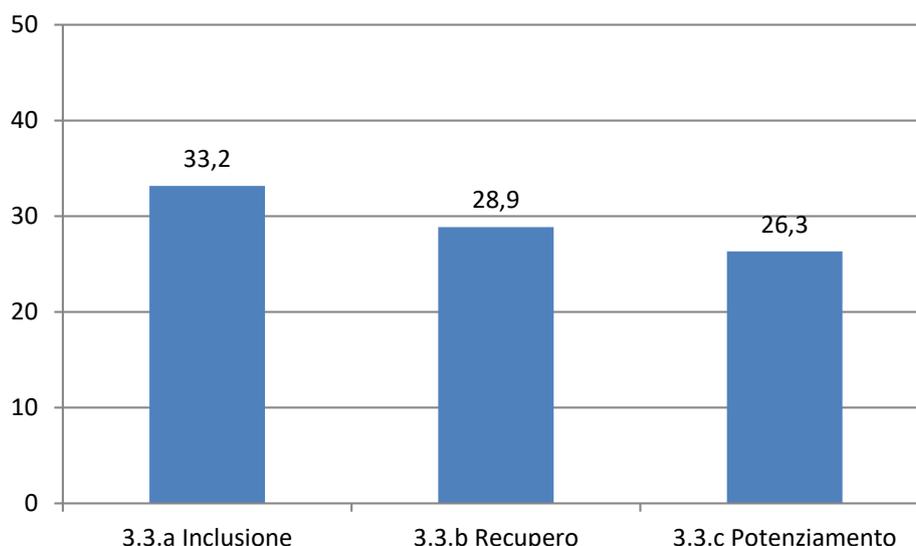
5.1.2.7 I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area inclusione e differenziazione

Nell'area dell'inclusione e differenziazione (cfr. Tab. 26 e Graf. 15), prevale l'inclusione (33,2%), seguita dal recupero (28,9%) e dal potenziamento (26,3%), senza differenze tra cicli.

Tabella 26. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area inclusione e differenziazione, per ciclo e totale.

	I ciclo (271)	II ciclo (N = 124)	Totale (N = 395)
3.3.a Inclusione	35,1	29,0	33,2
3.3.b Recupero	29,2	28,2	28,9
3.3.c Potenziamento	25,5	28,2	26,3

Grafico 15. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area inclusione e differenziazione (totale).



Base minima: 395 istituzioni scolastiche.

La Tab. 27 mostra invece le differenze tra primo e secondo ciclo, distinguendo tra scuole statali e scuole paritarie.

Tabella 27. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area inclusione e differenziazione, per tipo e ciclo di scuola.

	Statale		Paritaria	
	I ciclo (215)	II ciclo (102)	I ciclo (56)	II ciclo (22)
3.3.a Inclusione	36,3	28,4	30,4	31,8
3.3.b Recupero	30,2	29,4	25,0	22,7
3.3.c Potenziamento	24,7	24,5	28,6	45,5

All'opzione "Altro" rispondono 16 istituzioni scolastiche di cui 4 statali del secondo ciclo e una paritaria del primo ciclo. Aspetto comune il tema della formazione rivolta ai docenti, anche su tematiche relative ai bisogni educativi speciali, ai disturbi dell'apprendimento e alla *peer education*. Alcune scuole propongono l'allestimento di azioni, come ad es. "sportello" psicologico o di ascolto, che possano offrire supporto psicologico, potenziare le azioni preventive contro il disagio, svolgere uno *screening* precoce dei DSA. Un altro aspetto è quello di condividere le pratiche attraverso la messa in comune di materiale, documentazioni tra la scuola e le famiglie, anche straniere. Tra gli aspetti legati all'organizzazione, vengono espresse azioni di miglioramento finalizzate alla formazione delle classi in modo equiterogeneo.

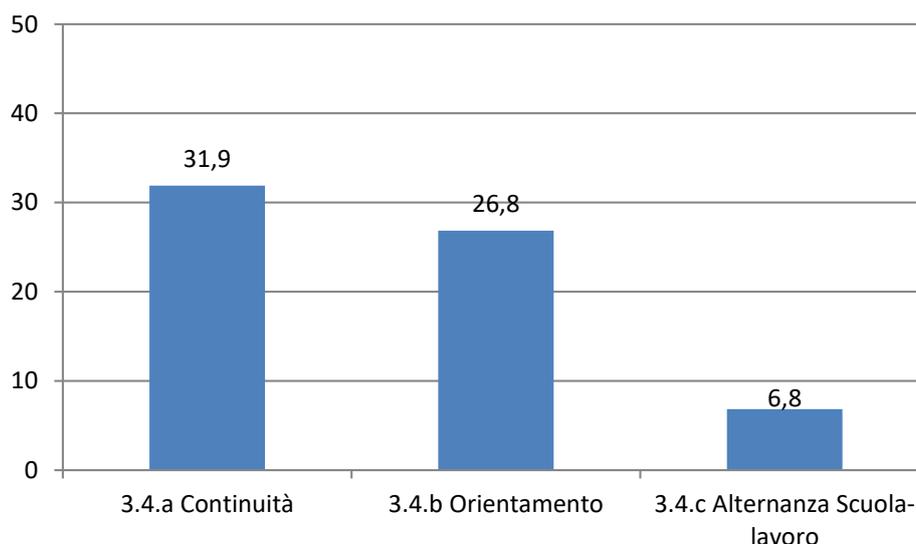
5.1.2.8 I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area continuità e orientamento

Con riferimento all'area Continuità e orientamento, le azioni di miglioramento in tema di continuità sono maggiormente indicate dalle scuole del primo ciclo (35,8% vs 23,4% delle scuole del secondo ciclo), seguono quelle in tema di orientamento che mediamente sono il 26,8% del totale, con un'incidenza nelle scuole del secondo ciclo, seppur di 3 punti percentuali (cfr. Tab. 28 e Graf. 16).

Tabella 28. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area continuità e orientamento, per ciclo e totale.

	I ciclo (271)	II ciclo (N = 124)	Totale (N = 395)
3.4.a Continuità	35,8	23,4	31,9
3.4.b Orientamento	25,5	29,8	26,8
3.4.c Alternanza Scuola-lavoro	n.p.	20,2	6,8

Grafico 16. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area continuità e orientamento (totale).



Base minima: 395 istituzioni scolastiche.

La Tab. 29 mostra, invece, l'articolazione per tipo di scuola all'interno delle scuole statali e paritarie. Mentre sul tema della continuità non emergono differenze rilevanti, in tema di orientamento, nel primo ciclo sono più le scuole statali che quelle paritarie a definire azioni di miglioramento. Nel secondo ciclo, rispetto al tema dell'Alternanza Scuola-Lavoro vi è una maggiore indicazione da parte delle scuole statali rispetto a quelle paritarie.

Tabella 29. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area continuità e orientamento, per tipo e ciclo di scuola.

	Statale		Paritaria	
	I ciclo (215)	II ciclo (102)	I ciclo (56)	II ciclo (22)
3.4.a Continuità	35,8	23,5	35,7	22,7
3.4.b Orientamento	28,4	30,4	14,3	27,3
3.4.c Alternanza Scuola-lavoro	n.p.	21,6	n.p.	13,6

Come contenuti delle azioni di miglioramento, le scuole del primo ciclo propongono la costruzione di prove comuni con griglie valutazione, esiti in entrata e in uscita (italiano, matematica, inglese), nell'ottica del *curriculum* verticale, la volontà di stabilire e/o mantenere rapporti con gli enti locali sempre in continuità tra i diversi ordini e percorsi di recupero per alunni che non sono stati ammessi alla classe successiva. Le scuole del secondo ciclo vogliono promuovere azioni di miglioramento anche sul tema dell'occupazione degli studenti

diplomati, raccogliendo dati mediante azioni *ad hoc* finalizzate a monitorare gli esiti a distanza, la necessità di legare la scuola al territorio, prevenire la dispersione scolastica.

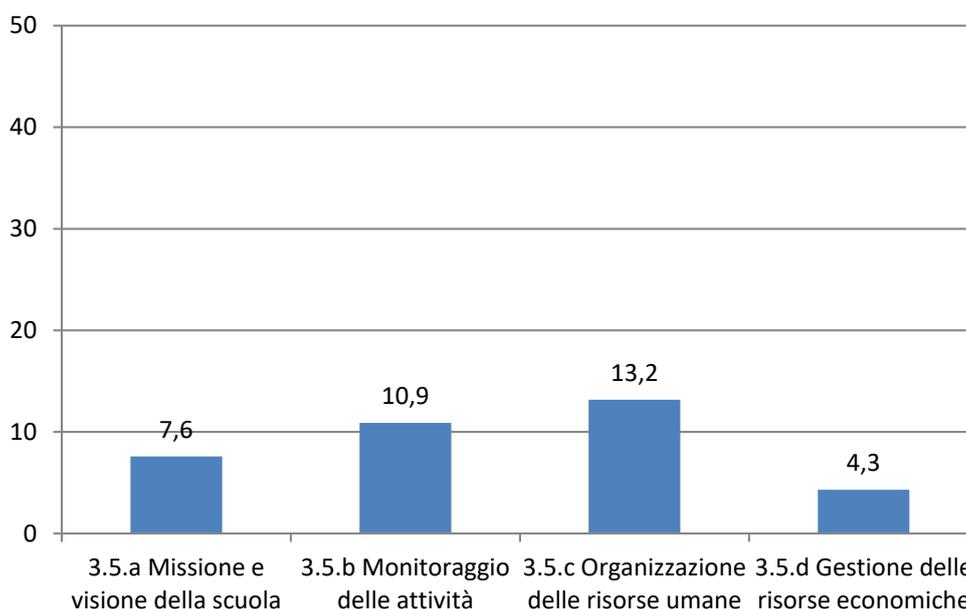
5.1.2.9 I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area Orientamento strategico e organizzazione della scuola

Le scuole che decidono di definire azioni di miglioramento nell'area dell'orientamento strategico e organizzazione della scuola sono un numero ristretto: il 13,2% nell'organizzazione delle risorse umane, il 10,9% monitoraggio delle attività, il 7,6% nella missione e visione della scuola, e il 4,3% nella gestione delle risorse economiche (cfr. Tab. 30 e Graf. 17).

Tabella 30. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area Orientamento strategico e organizzazione della scuola, per ciclo e totale.

	I ciclo (271)	II ciclo (N = 124)	Totale (N = 395)
3.5.a Missione e visione della scuola	5,5	12,1	7,6
3.5.b Monitoraggio delle attività	9,6	13,7	10,9
3.5.c Organizzazione delle risorse umane	11,4	16,9	13,2
3.5.d Gestione delle risorse economiche	4,4	4,0	4,3

Grafico 17. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area Orientamento strategico e organizzazione della scuola (totale).



Base minima: 395 istituzioni scolastiche.

Questi aspetti, dunque, seppur ritenuti molto importanti a livello di sistema, non sono percepiti come aspetti sui quali far leva per il miglioramento in quanto sono poche le scuole che propongono azioni di miglioramento con questi contenuti.

La Tab. 31 mostra l'articolazione anche per tipo di scuola (statale, paritaria), mettendo in evidenza una maggiore incidenza delle scuole statali rispetto a quelle paritarie.

Tabella 31. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area Orientamento strategico e organizzazione della scuola, per tipo e ciclo di scuola.

	Statale		Paritaria	
	I ciclo (N = 215)	II ciclo (N = 102)	I ciclo (N = 56)	II ciclo (N = 22)
3.5.a Missione e visione della scuola	6,0	9,8	3,6	22,7
3.5.b Monitoraggio delle attività	11,6	11,8	1,8	22,7
3.5.c Organizzazione delle risorse umane	14,0	18,6	1,8	9,1
3.5.d Gestione delle risorse economiche	5,6	4,9	0,0	0,0

Tra gli altri aspetti indicati dalle scuole del primo ciclo statali, emergono l'investimento delle risorse umane ed economiche sulla progettualità prioritaria rispetto all'area Esiti degli studenti, incontri di programmazione e verifica tra ordini di scuola diversi, l'introduzione della flessibilità organizzativa, l'organizzazione dell'orario per favorire le classi aperte, la promozione di progetti per l'inclusione e lo sviluppo delle abilità pro-sociali.

Un aspetto indicato anche dalle scuole paritarie è il miglioramento della comunicazione interna e quella con le famiglie.

Nelle scuole del secondo ciclo, tra le ulteriori azioni si rilevano l'aumento di professionalità tecnico informatiche e certificati per CLIL, il potenziamento dei collegamenti con il territorio e la riorganizzazione dell'orario scolastico.

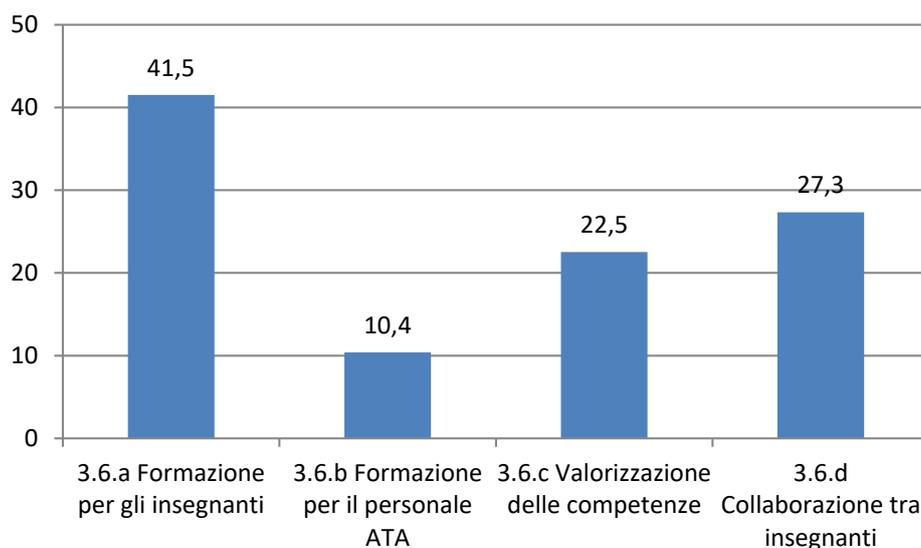
5.1.2.10 I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane

La Tab. 32 (Graf. 18) evidenzia che ben il 41,5% delle scuole indicano la formazione degli insegnanti come contenuto delle azioni di miglioramento a dimostrazione che questo aspetto viene preso fortemente in considerazione dalle scuole, sia del primo ciclo, sia del secondo ciclo. Con 14,2 punti percentuali in meno vi è la collaborazione degli insegnanti (27,3%), seguita dalla valorizzazione delle competenze (22,5%), infine con il 10,4% la formazione per il personale ATA.

Tabella 32. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane, per ciclo e totale.

	I ciclo (271)	II ciclo (N = 124)	Totale (N = 395)
3.6.a Formazione per gli insegnanti	43,2	37,9	41,5
3.6.b Formazione per il personale ATA	9,6	12,1	10,4
3.6.c Valorizzazione delle competenze	22,9	21,8	22,5
3.6.d Collaborazione tra insegnanti	26,2	29,8	27,3

Grafico 18. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane (totale).



Base minima: 395 istituzioni scolastiche.

La Tab. 33 mostra le differenze per tipo di scuola oltre che per ciclo, dove tra gli aspetti più rilevanti vi è la maggiore incidenza per le scuole statali di azioni di miglioramento con contenuto formativo per insegnanti e personale ATA.

Tabella 33. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane, per tipo e ciclo di scuola.

	Statale		Paritaria	
	I ciclo (N = 215)	II ciclo (N = 102)	I ciclo (N = 56)	II ciclo (N = 22)
3.6.a Formazione per gli insegnanti	46,5	38,2	30,4	36,4
3.6.b Formazione per il personale ATA	11,2	13,7	3,6	4,5
3.6.c Valorizzazione delle competenze	24,7	19,6	16,1	31,8
3.6.d Collaborazione tra insegnanti	27,0	26,5	23,2	45,5

Tra i contenuti aggiunti dalle scuole si riscontrano la raccolta di documentazione, la partecipazione a reti di scuole per la condivisione di pratiche e di metodologie, la strutturazione di un Piano di formazione del personale, la realizzazione di corsi di formazione, unità formative coerenti con il PNSD. Una scuola statale del secondo ciclo desidera incentivare il senso di appartenenza alla comunità educante, due scuole paritarie del secondo ciclo mostrano invece di voler attivare un sistema di autovalutazione di tutto il personale scolastico, docente e non docente, e di promuoverne il coinvolgimento nelle attività.

5.1.2.11 I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie

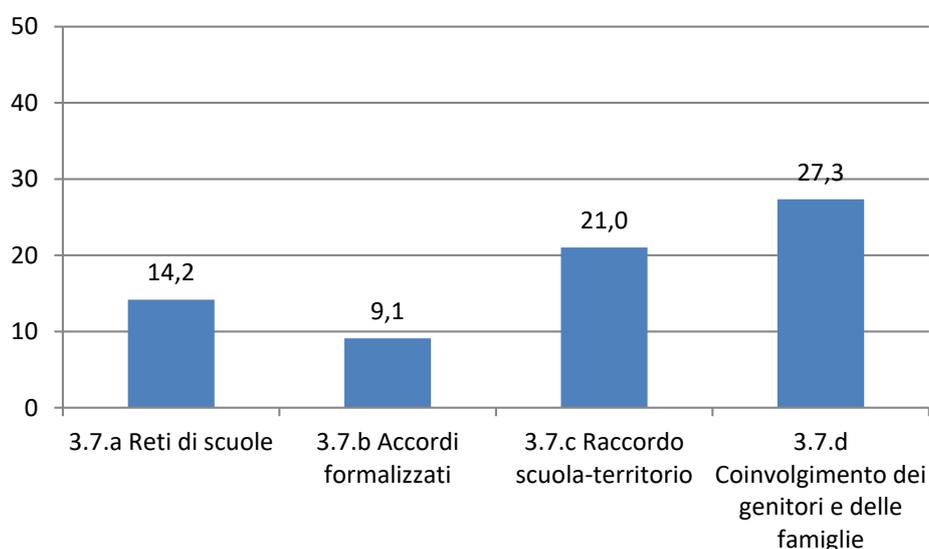
Con riferimento all'integrazione con il territorio e i rapporti con le famiglie, il 27,3% delle scuole individua come contenuti delle azioni di miglioramento il coinvolgimento dei genitori e delle famiglie, con un'incidenza maggiore delle scuole del secondo ciclo; segue il raccordo

scuola-territorio (21,0%), le reti di scuole (14,2%) e gli accordi formalizzati (9,1%), anche in questi casi in misura maggiore nelle scuole del II ciclo (cfr. Tab. 34).

Tabella 34. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie, per ciclo e totale.

	I ciclo (271)	II ciclo (N = 124)	Totale (N = 395)
3.7.a Reti di scuole	12,2	18,5	14,2
3.7.b Accordi formalizzati	6,3	15,3	9,1
3.7.c Raccordo scuola-territorio	19,6	24,2	21,0
3.7.d Coinvolgimento dei genitori e delle famiglie	24,0	34,7	27,3

Grafico 19. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie (totale).



Base minima: 395 istituzioni scolastiche.

La Tab. 35 mostra l'articolazione per tipo di scuola, evidenziando una tendenza piuttosto simile tra scuole statali e paritarie dello stesso grado, ad eccezione del raccordo scuola-territorio, contenuto che le scuole del secondo ciclo statali scelgono con maggiore frequenza per la definizione delle azioni di miglioramento rispetto a quelle paritarie (26,5% vs 13,6%). In linea di massima, i contenuti di miglioramento inerenti il coinvolgimento dei genitori e delle famiglie sono scelti con più frequenza dalle scuole paritarie piuttosto che dalle statali.

Tabella 35. I contenuti delle azioni di miglioramento nell'area Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie, per tipo e ciclo di scuola.

	Statale		Paritaria	
	I ciclo (N = 215)	II ciclo (N = 102)	I ciclo (N = 56)	II ciclo (N = 22)
3.7.a Reti di scuole	11,6	17,6	14,3	22,7
3.7.b Accordi formalizzati	7,4	14,7	1,8	18,2
3.7.c Raccordo scuola-territorio	19,5	26,5	19,6	13,6
3.7.d Coinvolgimento dei genitori e delle famiglie	22,8	33,3	28,6	40,9

Tra le ulteriori opzioni espresse, si ritrovano il coinvolgimento degli organi collegiali, il miglioramento della comunicazione scuola-famiglia, l'apertura pomeridiana della scuola come centro di sostegno-sviluppo culturale, l'aumento dell'autonomia dell'iniziativa proposte dagli alunni, il coinvolgimento di associazioni di ex alunni, la creazione di figure di coordinamento con i servizi sociali, il potenziamento dell'intervento di esperti esterni, il coinvolgimento dei genitori.

Tra le attività proposte dalle scuole paritarie, emergono la promozione di attività di accoglienza e l'interazione con le scuole del territorio anche di diversi gradi scolastici; il coinvolgimento dei rappresentanti di classe, la creazione di comitati scientifici, la proposta di questionari di ascolto.

5.2 Pianificare il miglioramento

Gli aspetti di pianificazione indicati nell'ambito della pianificazione del miglioramento (1.1.c) sono i seguenti: gli scopi; le azioni; l'attribuzione dei ruoli e dei compiti; l'individuazione dei soggetti esterni da coinvolgere; la definizione di supporti strumentali; la descrizione delle attività da svolgere e i tempi, le risorse economiche necessarie e quelle disponibili, gli indicatori di risultato, i destinatari, la descrizione delle modalità di contrasto delle criticità, le azioni di diffusione dei risultati all'esterno della scuola e relativi strumenti di supporto.

Nella rassegna degli aspetti presenti (cfr. Tab. 36) prevale lo scopo del miglioramento (83,5%), seguito dalla presenza di nuove azioni rispetto ai progetti che la scuola stava svolgendo (65,8%), piuttosto che le azioni che la scuola stava già svolgendo, ma di cui si modifica il modo in cui verranno realizzate (53,7%), un cronoprogramma e la gestione delle attività (64,6%), gli indicatori di risultato (63,5%), la distribuzione di ruoli e di compiti (63,0%), i destinatari diretti e indiretti (63,0%), una descrizione dettagliata delle attività da svolgere per ciascuna azione di miglioramento (62,0%), l'individuazione di soggetti esterni da coinvolgere come professionisti o esperti (53,7%). Questi aspetti sono presenti in più della metà delle scuole.

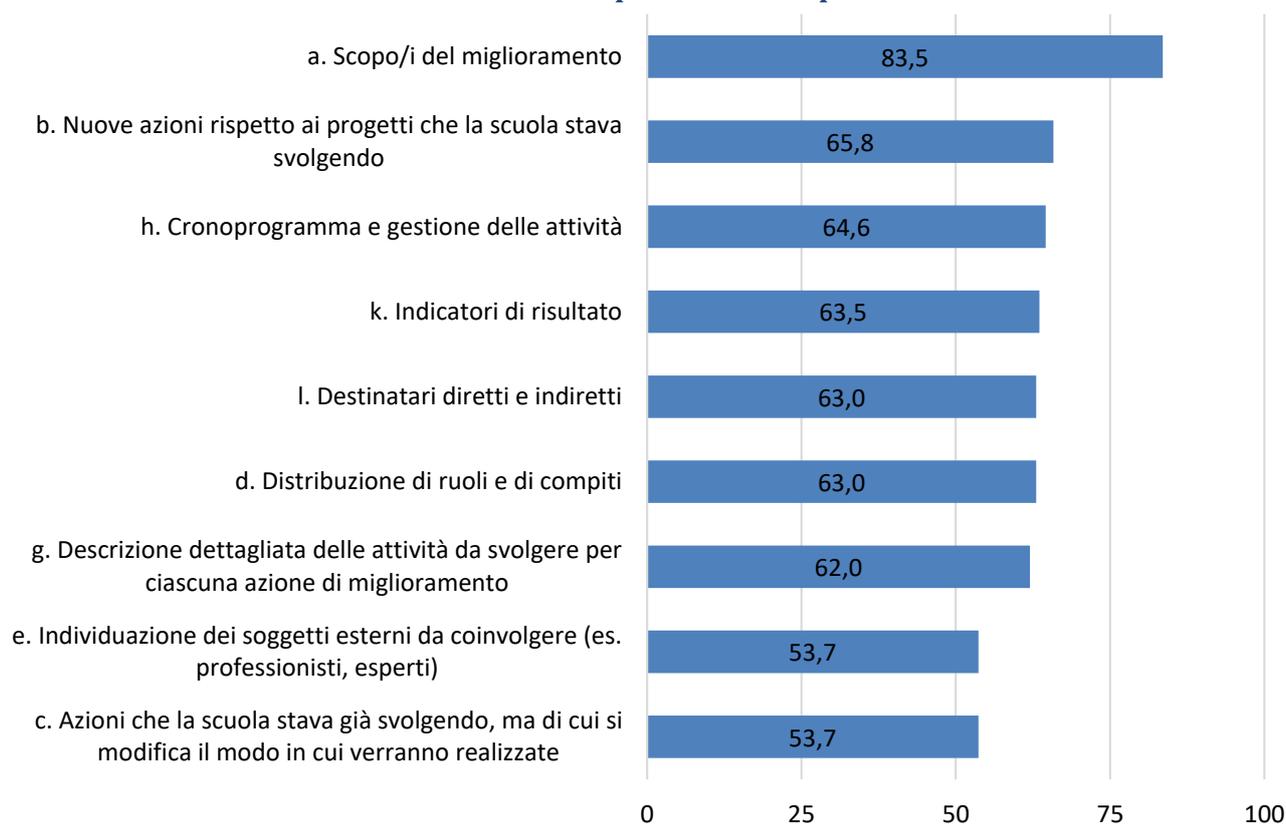
Meno del 50% delle scuole indicano la presenza nella pianificazione delle risorse economiche finanziarie (43,5%), di supporti strumentali necessari per lo svolgimento di interventi/azioni (41,0%), delle azioni di diffusione dei risultati all'esterno della scuola (33,7%) e strumenti di supporto per la loro diffusione (26,8%), una descrizione delle risorse materiali e finanziarie disponibili (25,1%) e una descrizione delle modalità di contrasto delle criticità (24,8%). Si veda anche il Graf. 21.

Selezionano l'opzione "altro" 12 scuole, aggiungendo tra gli aspetti della pianificazione il calcolo della fattibilità e dell'impatto, l'innovazione, le azioni di diffusione dei risultati all'interno della scuola (oltre che verso l'esterno), le azioni e gli indicatori di monitoraggio, la presenza di figure responsabili della comunicazione, la presenza di soggetti responsabili dell'attuazione.

Tabella 36. Percentuale di scuole, per ciclo e totale, per aspetti di pianificazione presenti.

	I ciclo (271)	II ciclo (N = 124)	Totale (N = 395)
a. Scopo/i del miglioramento	84,9	80,6	83,5
b. Nuove azioni rispetto ai progetti che la scuola stava svolgendo	63,5	71,0	65,8
c. Azioni che la scuola stava già svolgendo, ma di cui si modifica il modo in cui verranno realizzate	51,3	58,9	53,7
d. Distribuzione di ruoli e di compiti	64,6	59,7	63,0
e. Individuazione dei soggetti esterni da coinvolgere (es. professionisti, esperti)	55,4	50,0	53,7
f. Supporti strumentali necessari per lo svolgimento di interventi/azioni	38,4	46,8	41,0
g. Descrizione dettagliata delle attività da svolgere per ciascuna azione di miglioramento	59,4	67,7	62,0
h. Cronoprogramma e gestione delle attività	66,1	61,3	64,6
i. Risorse economiche necessarie	46,5	37,1	43,5
j. Descrizione delle risorse materiali e finanziarie disponibili	28,4	17,7	25,1
k. Indicatori di risultato	62,0	66,9	63,5
l. Destinatari diretti e indiretti	63,8	61,3	63,0
m. Descrizione delle modalità di contrasto delle criticità	22,9	29,0	24,8
n. Azioni di diffusione dei risultati all'esterno della scuola	35,1	30,6	33,7
o. Strumenti di supporto per la diffusione dei risultati	27,3	25,8	26,8

Grafico 20. Più del 50% delle scuole indica la presenza nella pianificazione:



Base minima: 395 istituzioni scolastiche.

Grafico 21. Meno del 50% delle scuole indica la presenza nella pianificazione:



Base minima: 395 istituzioni scolastiche.

La Tab. 37 mostra invece la percentuale di scuole per tipo e per ciclo, evidenziando che tra scuole statali e paritarie la presenza di aspetti all'interno della pianificazione prevale nelle scuole statali.

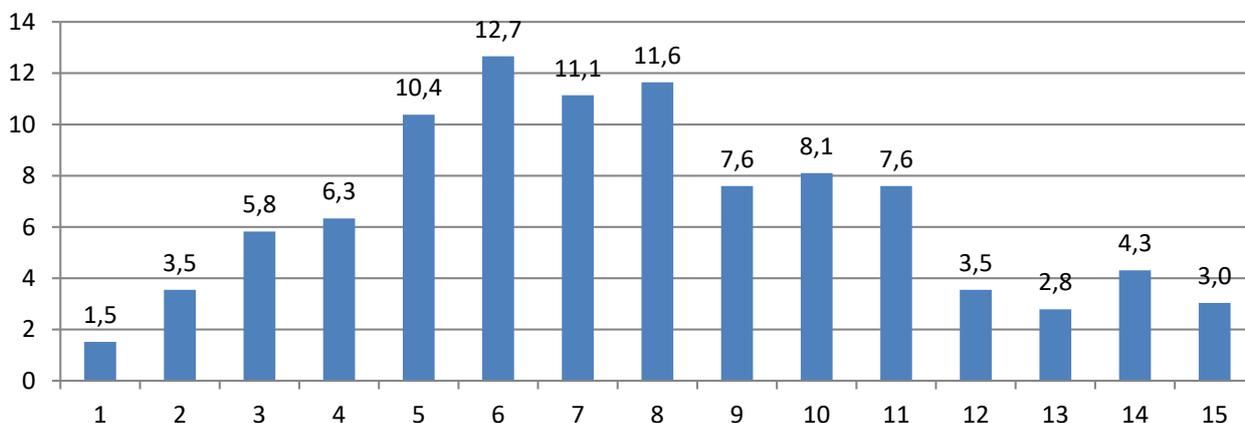
Tabella 37. Percentuale di scuole, per tipo e ciclo, per aspetti di pianificazione presenti.

	Statale		Paritaria	
	I ciclo (N = 215)	II ciclo (N = 102)	I ciclo (N = 56)	II ciclo (N = 22)
a. Scopo/i del miglioramento	87,9	84,3	73,2	63,6
b. Nuove azioni rispetto ai progetti che la scuola stava svolgendo	67,0	69,6	50,0	77,3
c. Azioni che la scuola stava già svolgendo, ma di cui si modifica il modo in cui verranno realizzate	50,7	58,8	53,6	59,1
d. Distribuzione di ruoli e di compiti	66,5	60,8	57,1	54,5
e. Individuazione dei soggetti esterni da coinvolgere (es. professionisti, esperti)	56,3	51,0	51,8	45,5
f. Supporti strumentali necessari per lo svolgimento di interventi/azioni	40,5	50,0	30,4	31,8
g. Descrizione dettagliata delle attività da svolgere per ciascuna azione di miglioramento	63,7	72,5	42,9	45,5
h. Cronoprogramma e gestione delle attività	69,8	64,7	51,8	45,5
i. Risorse economiche necessarie	51,6	42,2	26,8	13,6
j. Descrizione delle risorse materiali e finanziarie disponibili	33,0	19,6	10,7	9,1
k. Indicatori di risultato	67,4	70,6	41,1	50,0
l. Destinatari diretti e indiretti	68,8	69,6	44,6	22,7
m. Descrizione delle modalità di contrasto delle criticità	24,7	28,4	16,1	31,8
n. Azioni di diffusione dei risultati all'esterno della scuola	40,0	33,3	16,1	18,2
o. Strumenti di supporto per la diffusione dei risultati	32,1	27,5	8,9	18,2

Tenendo conto delle modalità di risposta nei 15 item previsti nella domanda più la modalità "Altro" è stato costruito un indicatore del numero di aspetti di pianificazione presenti nel PdM (cfr. Graf. 22), dato dalla loro somma laddove presenti, con l'idea che più

aspetti vengano menzionati, più il PdM risulti essere completo. Il numero di aspetti varia da un minimo di uno a un massimo di 15, con una media di 8 e una mediana di 7 per entrambi i cicli di scuola, ragione per cui almeno metà delle scuole ha almeno il 50% degli aspetti sopra indicati.

Grafico 22. Distribuzione percentuale delle istituzioni scolastiche per numero di aspetti di pianificazione.



Base minima: 395 istituzioni scolastiche.

La Tab. 38 mostra la distribuzione percentuale delle scuole per numero di aspetti di pianificazione per ciclo. La Tab. 39 mette in luce una maggiore presenza di questi aspetti nelle scuole statali (sia I che II ciclo con 8 aspetti) rispetto alle scuole paritarie (sia I sia II ciclo 6 aspetti).

Tabella 38. Distribuzione percentuale delle istituzioni scolastiche per numero di aspetti di pianificazione per ciclo.

N aspetti di pianificazione	Totale	I ciclo	II ciclo
1	1,5	1,5	1,6
2	3,5	3,7	3,2
3	5,8	5,5	6,5
4	6,3	5,2	8,9
5	10,4	9,2	12,9
6	12,7	13,7	10,5
7	11,1	12,5	8,1
8	11,6	12,9	8,9
9	7,6	7,4	8,1
10	8,1	7,0	10,5
11	7,6	7,7	7,3
12	3,5	4,1	2,4
13	2,8	3,3	1,6
14	4,3	3,7	5,6
15	3,0	2,6	4,0
Totale	395	271	124

Tabella 39. Distribuzione percentuale delle istituzioni scolastiche per numero di aspetti di pianificazione per tipo e ciclo.

N aspetti di pianificazione	Statale		Paritaria	
	I ciclo	II ciclo	I ciclo	II ciclo
1	1,4	2,0	1,8	0,0
2	3,7	2,0	3,6	9,1
3	2,3	4,9	17,9	13,6
4	4,7	5,9	7,1	22,7
5	6,5	14,7	19,6	4,5
6	12,6	10,8	17,9	9,1
7	12,6	7,8	12,5	9,1
8	14,9	7,8	5,4	13,6
9	7,4	8,8	7,1	4,5
10	8,4	10,8	1,8	9,1
11	9,3	8,8	1,8	0,0
12	4,7	2,0	1,8	4,5
13	4,2	2,0	1,8	0,0
14	4,2	6,9	0,0	0,0
15	3,3	4,9	0,0	0,0
Totale	215	102	56	22

Il 30,2% delle 394 scuole rispondenti dichiara di aver modificato il PdM dal momento della sua approvazione nel 2016 almeno una volta, mentre il restante 69,8% afferma di non aver apportato alcuna modifica.

5.3 Attuare il miglioramento

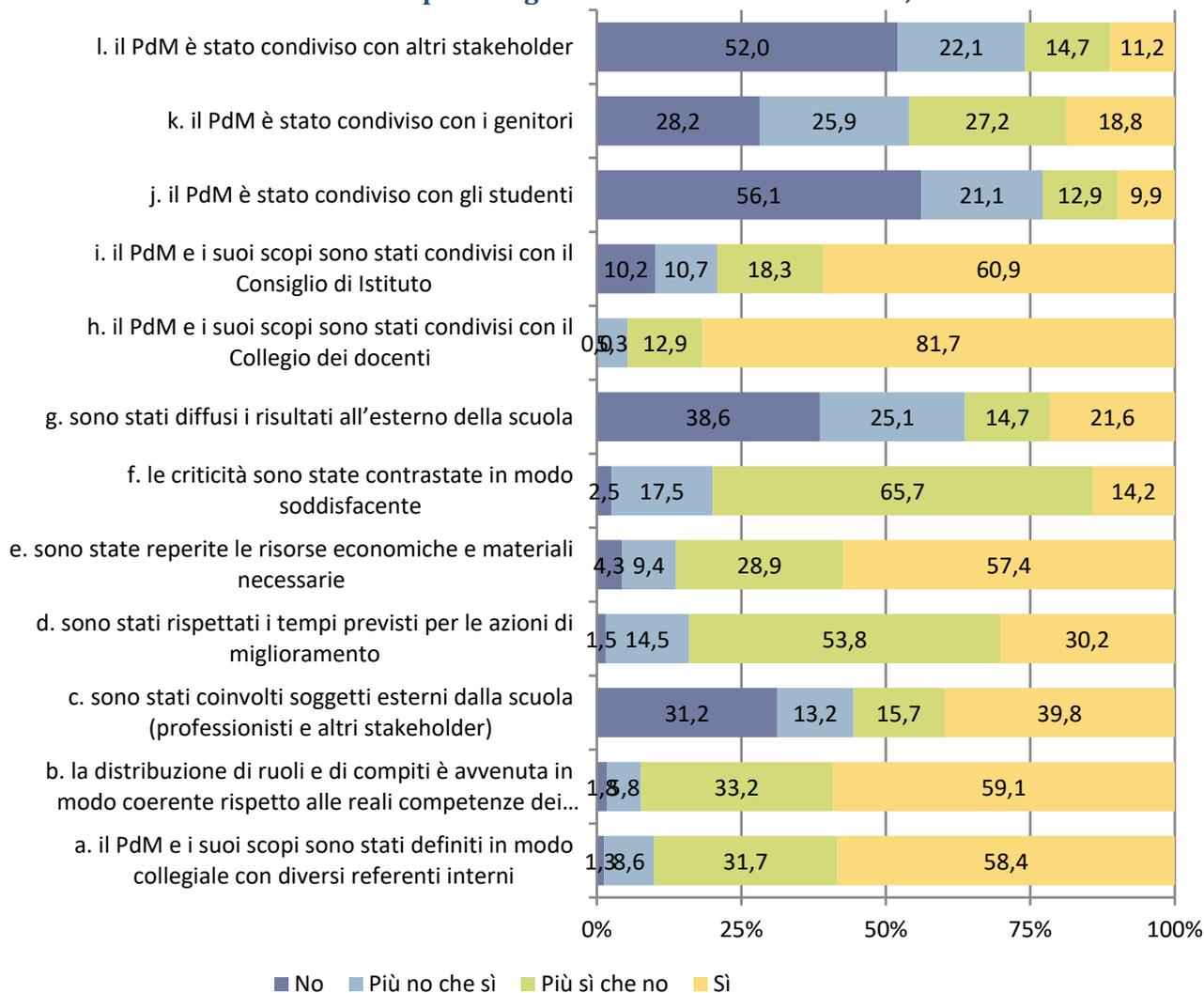
La seconda parte della Sezione dedicata alla Linea strategica richiama la fase “*make*” del quadro teorico ed è dedicata all’attuazione del miglioramento. Gli item proposti nell’ambito dell’attuazione del miglioramento richiamano alcuni degli aspetti già presenti nella Griglia di analisi del PdM (Freddano e Mori, 2016), e sintetizzati in un’unica batteria di item.

L’analisi dei dati mostra che il PdM e i suoi scopi sono stati definiti in modo collegiale con diversi referenti interni dal 58,4% delle scuole; anche i ruoli e i compiti sono stati distribuiti in modo coerente rispetto alle reali competenze dei soggetti nel 59,1% delle scuole. Per contro, sono stati coinvolti soggetti e professionisti dal 39,8% delle scuole e più sì che no dal 15,7%. Soltanto una piccola percentuale di scuole afferma di non aver rispettato i tempi previsti per le azioni di miglioramento (1,5% no e 14,5% più sì che no) e di non aver reperito le risorse economiche e materiali necessarie (4,3% no e 9,4% più sì che no).

Il 65,7% delle scuole ritiene di aver contrastato le criticità più in modo soddisfacente che no, del tutto soddisfacente il 14,2%. Sono poche invece le scuole che hanno diffuso i risultati all’esterno della scuola (21,6% sì e 14,7% più sì che no), mentre è l’81,7% delle scuole che ha condiviso il PdM e i suoi scopi con il Collegio dei docenti (inoltre il 12,9% si colloca nell’opzione più sì che no). Il 60,9% delle scuole dichiara di aver condiviso il PdM e i suoi scopi con il Consiglio di Istituto, mentre soltanto il 9,9% delle scuole afferma di averlo condiviso anche con gli studenti (con una prevalenza netta delle scuole del secondo ciclo, 17,1% sì e 23,6% più sì che no, rispetto alle scuole del primo ciclo, 6,6% sì e 8,1% più sì che no). In misura leggermente maggiore le scuole che hanno condiviso il PdM con i genitori

(18,8% sì e 27,2% più sì che no), di meno invece le scuole che hanno condiviso lo stesso con altri stakeholder (11,2% sì e 14,7% più sì che no).

Grafico 23. Percentuale di scuole per svolgimento delle attività del PdM, totale e ciclo.



Base minima: 394 istituzioni scolastiche.

Tabella 40. Percentuale di scuole per svolgimento delle attività del PdM, totale e ciclo.

Ciclo di scuola	Modalità di risposta	b. la												
		a. il PdM e i suoi scopi sono stati definiti in modo collegiale con diversi referenti interni	i. distribuzione di ruoli e di compiti è avvenuta in modo coerente rispetto alle reali competenze dei soggetti	c. sono stati coinvolti soggetti esterni dalla scuola (professionisti e altri stakeholder)	d. sono stati rispettati i tempi previsti per le azioni di miglioramento	e. sono state reperite le risorse economiche e materiali necessarie	f. le criticità sono state contrastate in modo soddisfacente	g. sono stati diffusi i risultati all'esterno della scuola	h. il PdM e i suoi scopi sono stati condivisi con il Collegio dei docenti	i. il PdM e i suoi scopi sono stati condivisi con il Consiglio di Istituto	j. il PdM è stato condiviso con gli studenti	k. il PdM è stato condiviso con i genitori	l. il PdM è stato condiviso con altri stakeholder	
I ciclo	No	0,4	1,5	30,3	1,5	4,8	1,8	39,5	0,0	11,4	69,0	30,3	55,0	
	Più no che sì	5,9	6,3	12,9	14,0	9,6	18,8	24,4	4,8	8,1	16,2	23,2	19,9	
	Più sì che no	33,2	31,4	16,2	56,8	30,6	63,8	14,8	10,7	19,6	8,1	26,6	14,0	
	Sì	60,5	60,9	40,6	27,7	55,0	15,5	21,4	84,5	60,9	6,6	19,9	11,1	
	Totale	271	271	271	271	271	271	271	271	271	271	271	271	
II ciclo	No	3,3	2,4	33,3	1,6	3,3	4,1	36,6	0,0	7,3	27,6	23,6	45,5	
	Più no che sì	14,6	4,9	13,8	15,4	8,9	14,6	26,8	6,5	16,3	31,7	31,7	26,8	
	Più sì che no	28,5	37,4	14,6	47,2	25,2	69,9	14,6	17,9	15,4	23,6	28,5	16,3	
	Sì	53,7	55,3	38,2	35,8	62,6	11,4	22,0	75,6	61,0	17,1	16,3	11,4	
	Totale	123	123	123	123	123	123	123	123	123	123	123	123	
Totale	No	1,3	1,8	31,2	1,5	4,3	2,5	38,6	0,0	10,2	56,1	28,2	52,0	
	Più no che sì	8,6	5,8	13,2	14,5	9,4	17,5	25,1	5,3	10,7	21,1	25,9	22,1	
	Più sì che no	31,7	33,2	15,7	53,8	28,9	65,7	14,7	12,9	18,3	12,9	27,2	14,7	
	Sì	58,4	59,1	39,8	30,2	57,4	14,2	21,6	81,7	60,9	9,9	18,8	11,2	
	Totale	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	

Per analizzare se vi sono differenze tra i due cicli e il tipo di scuola, prendiamo in considerazione soltanto la modalità di risposta "Sì" (cfr. Tab. 41).

L'attività più svolta dalle scuole risulta essere la condivisione con il Collegio dei docenti (81,7%), con un'incidenza per le scuole del I ciclo rispetto a quelle del II ciclo (84,5% vs 75,6%), seguita dalla condivisione con il Consiglio di istituto (60,9%), senza grandi differenze tra i due cicli, la distribuzione di ruoli e di compiti rispetto alle reali competenze (59,1%) e la definizione del PdM e dei suoi scopi in modo collegiale con diversi referenti interni (58,4%), con un'incidenza delle scuole del I ciclo (rispettivamente +5,6 e +6,9 punti percentuali).

Le altre attività sono state svolte da meno della metà delle scuole: il coinvolgimento di stakeholder esterni (39,8%). Seguono il rispetto dei tempi previsti per le azioni, perseguito dal 30% delle scuole, specialmente dalle scuole del II ciclo, e la diffusione dei risultati all'esterno della scuola, attività effettuata da una scuola ogni cinque.

Al di sotto del 20% le scuole che dichiarano di aver contrastato in modo soddisfacente le criticità (14,2%), di aver condiviso il PdM con i genitori (18,8%) o con gli studenti (9,9%). Mentre sono più le scuole del I ciclo che condividono con i genitori il PdM, prevalgono le scuole del II ciclo nella condivisione del PdM con gli studenti.

Tabella 41. Percentuale di scuole che affermano di svolgere una serie di aspetti del Piano di miglioramento ("Sì").

	I ciclo (N = 271)	II ciclo (N = 123)	Totale (N = 394)
a. il PdM e i suoi scopi sono stati definiti in modo collegiale con diversi referenti interni	60,5	53,7	58,4
b. la distribuzione di ruoli e di compiti è avvenuta in modo coerente rispetto alle reali competenze dei soggetti	60,9	55,3	59,1
c. sono stati coinvolti soggetti esterni dalla scuola (professionisti e altri <i>stakeholder</i>)	40,6	38,2	39,8
d. sono stati rispettati i tempi previsti per le azioni di miglioramento	27,7	35,8	30,2
e. sono state reperite le risorse economiche e materiali necessarie	55,0	62,6	57,4
f. le criticità sono state contrastate in modo soddisfacente	15,5	11,4	14,2
g. sono stati diffusi i risultati all'esterno della scuola	21,4	22,0	21,6
h. il PdM e i suoi scopi sono stati condivisi con il Collegio dei docenti	84,5	75,6	81,7
i. il PdM e i suoi scopi sono stati condivisi con il Consiglio di Istituto	60,9	61,0	60,9
j. il PdM è stato condiviso con gli studenti	6,6	17,1	9,9
k. il PdM è stato condiviso con i genitori	19,9	16,3	18,8
l. il PdM è stato condiviso con altri <i>stakeholder</i>	11,1	11,4	11,2

La Tab. 42 mostra l'articolazione anche per tipo di scuola, tenendo conto delle diverse modalità di risposta.

Tabella 42. Percentuale di scuole per svolgimento delle attività del PdM, tipo e ciclo di scuola.

Grado e tipo di scuola	Modalità di risposta	a. il PdM e i suoi scopi sono stati definiti in modo collegiale e con diversi referenti interni	b. la distribuzione di ruoli e di compiti è avvenuta in modo coerente rispetto alle reali competenze dei soggetti	c. sono stati coinvolti soggetti esterni dalla scuola (professionisti e altri stakeholder)	d. sono stati rispettati i tempi previsti per le azioni di miglioramento	e. sono state reperite le risorse economiche e materiali necessarie	f. le criticità sono state contrastate in modo soddisfacente	g. sono stati diffusi i risultati all'esterno della scuola	h. il PdM e i suoi scopi sono stati condivisi con il Collegio dei docenti	i. il PdM e i suoi scopi sono stati condivisi con il Consiglio di Istituto	j. il PdM è stato condiviso con gli studenti	k. il PdM è stato condiviso con i genitori	l. il PdM è stato condiviso con altri stakeholder
Statale I ciclo	No	0,5	0,9	28,8	1,9	2,8	1,9	34,9	0,0	8,4	67,4	27,0	49,8
	Più no che sì	7,0	7,0	14,0	14,0	7,9	22,8	24,2	5,6	9,3	18,6	26,5	21,9
	Più sì che no	33,5	33,5	16,7	56,3	31,2	62,3	16,7	9,3	20,0	7,9	27,4	15,8
	Sì	59,1	58,6	40,5	27,9	58,1	13,0	24,2	85,1	62,3	6,0	19,1	12,6
	Totale	215	215	215	215	215	215	215	215	215	215	215	215
Statale II ciclo	No	2,0	2,0	31,7	2,0	4,0	5,0	32,7	0,0	6,9	26,7	24,8	44,6
	Più no che sì	14,9	5,9	14,9	12,9	9,9	14,9	30,7	7,9	16,8	35,6	33,7	29,7
	Più sì che no	28,7	35,6	16,8	50,5	21,8	67,3	15,8	14,9	14,9	22,8	28,7	14,9
	Sì	54,5	56,4	36,6	34,7	64,4	12,9	20,8	77,2	61,4	14,9	12,9	10,9
	Totale	101	101	101	101	101	101	101	101	101	101	101	101
Paritaria I ciclo	No		3,6	35,7	0,0	12,5	1,8	57,1	0,0	23,2	75,0	42,9	75,0
	Più no che sì	1,8	3,6	8,9	14,3	16,1	3,6	25,0	1,8	3,6	7,1	10,7	12,5
	Più sì che no	32,1	23,2	14,3	58,9	28,6	69,6	7,1	16,1	17,9	8,9	23,2	7,1
	Sì	66,1	69,6	41,1	26,8	42,9	25,0	10,7	82,1	55,4	8,9	23,2	5,4
	Totale	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56
Paritaria II ciclo	No	0,0	4,5	40,9	0,0	0,0	0,0	54,5	0,0	9,1	31,8	18,2	50,0
	Più no che sì	13,6	0,0	9,1	27,3	4,5	13,6	9,1	0,0	13,6	13,6	22,7	13,6
	Più sì che no	27,3	45,5	4,5	31,8	40,9	81,8	9,1	31,8	18,2	27,3	27,3	22,7
	Sì	50,0	50,0	45,5	40,9	54,5	4,5	27,3	68,2	59,1	27,3	31,8	13,6
	Totale	22	22	22	22	22	22	22	22	22	22	22	22

5.3.1 Gli indici di condivisione verso l'interno e verso l'esterno

Con gli item della voce 1.2.a è stata svolta un'analisi fattoriale esplorativa che individua due fattori: il primo sulla condivisione esterna del PdM con studenti, genitori e altri *stakeholder*, il secondo fattore che indica la condivisione interna con il collegio dei docenti o il consiglio di istituto. Il tema della condivisione richiama direttamente la riflessione sul tema della rendicontazione o meglio della comunicazione delle azioni di miglioramento. La Tab. 43 mostra il modello finale¹³, ove i due fattori insieme spiegano il 47% della varianza totale, di cui il primo fattore spiega da solo il 34%. Entrambi i fattori mostrano un buon livello di affidabilità (alpha di Cronbach del primo fattore: 0.75; alpha di Cronbach del secondo fattore: 0.65).

Tabella 43. Matrice dei modelli rispetto alla batteria di item della voce 1.2.a.

	Condivisione verso l'esterno	Condivisione verso l'interno
1.2.a Attuazione: k. il PdM è stato condiviso con i genitori	,783	
1.2.a Attuazione: j. il PdM è stato condiviso con gli studenti	,673	
1.2.a Attuazione: l. il PdM è stato condiviso con altri stakeholder	,669	
1.2.a Attuazione: h. il PdM e i suoi scopi sono stati condivisi con il Collegio dei docenti		,721
1.2.a Attuazione: a. il PdM e i suoi scopi sono stati definiti in modo collegiale con diversi referenti interni		,650
1.2.a Attuazione: i. il PdM e i suoi scopi sono stati condivisi con il Consiglio di Istituto		,570

Metodo estrazione: fattorizzazione dell'asse principale.

Metodo rotazione: Promax con normalizzazione di Kaiser.

a. La rotazione ha raggiunto i criteri di convergenza in 3 iterazioni.

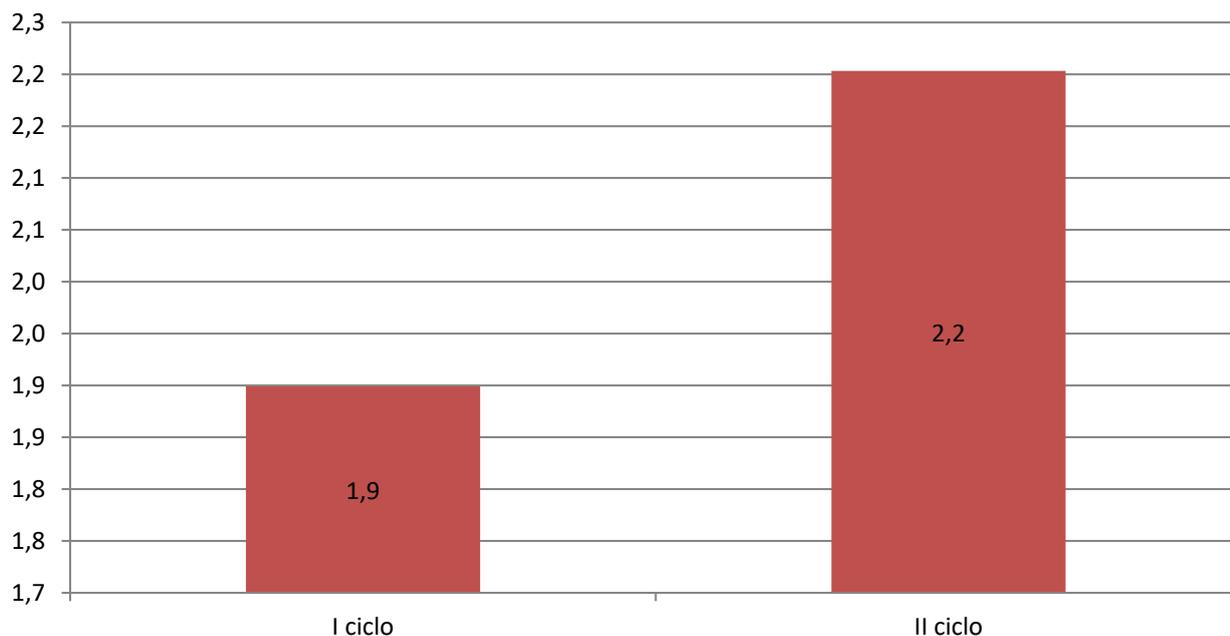
Mentre il primo fattore esprime la diffusione del Piano di miglioramento verso i destinatari dei servizi offerti (studenti, genitori, *stakeholder*), il secondo fattore esprime la diffusione del Piano di miglioramento all'interno, agli addetti ai lavori, mostrando in questo secondo caso una dimensione più rivolta verso il miglioramento.

Il primo fattore, relativo a quello dei destinatari dei servizi mostra delle differenze significative tra tipologie di scuola evidenziando una maggiore attenzione per questo aspetto da parte delle scuole del II ciclo, rispetto a quelle del I ciclo. Non vi sono differenze tra scuole statali e paritarie e questo ci rassicura di una certa uniformità seppur con offerte scolastiche di natura diversa. La differenza è presente invece tra scuole del primo e del secondo ciclo (cfr. Graf. 24).

Per contro, per la condivisione interna, non emergono differenze tra cicli, sembrerebbe dunque che vi sia una uniformità tra le scuole rispetto alla condivisione interna delle azioni di miglioramento, mentre verso l'esterno le strategie di condivisione sembrano differenziarsi in modo significativo.

¹³ Individuo due fattori, togliendo gli item che hanno un coefficiente al di sotto di 0.30 e che saturano su più fattori (gli item sono d, f, b, ed e). Togliamo anche l'item c e l'item g perché l'*alpha* di Cronbach fa vedere che se lo togliamo la scala è più robusta.

Grafico 24. Media dell'indice di condivisione verso l'esterno del Piano di miglioramento.



Nota: $p < 0.001$.

Base minima: 394 istituzioni scolastiche

L'analisi dei dati mostra inoltre che c'è una correlazione non troppo forte ma significativa tra il numero di aspetti di pianificazione presenti e la condivisione verso l'esterno del PdM: all'aumentare del numero di aspetti presenti nel PdM e quindi di completezza del documento, aumenta da parte della scuola la condivisione dello strumento verso l'esterno. Il coefficiente di correlazione è pari a 0,25. Mentre rispetto alla condivisione interna, il coefficiente di correlazione è inferiore a 0,20, indicando la debole se non assente relazione tra la completezza del PdM e la condivisione del documento interna. Infatti si tratta della condivisione non tanto di facciata quanto del lavoro svolto all'interno della scuola, per il quale non è necessario avere un'elaborazione definitiva del PdM perché la stessa sia condivisa tra gli addetti ai lavori. La completezza diviene invece una condizione essenziale se non indispensabile nel momento in cui tale documento è da condividere con soggetti esterni.

5.4 Gli indici di *learning organization* e di innovazione

La terza parte della Sezione dedicata alla Linea strategica richiama la fase "*improve*" del quadro teorico ed è dedicata alla linea strategica, in particolare a far riflettere sulle caratteristiche di un'organizzazione che apprende (1.3.a) e sugli aspetti di innovazione (1.3.b).

Per la riflessione sull'idea di scuola come di un'organizzazione che apprende (*learning organization*), alle scuole sono stati proposti i seguenti aspetti:

1. definizione di un'idea di scuola condivisa basata sull'apprendimento degli studenti;
2. promozione dell'aggiornamento professionale dei docenti;
3. promozione della collaborazione e della condivisione tra i docenti;
4. creazione di una cultura basata sulla ricerca, l'innovazione e l'esplorazione;
5. definizione delle modalità di raccolta e di condivisione dei dati;
6. costruzione di un rapporto di crescita e di scambio con l'esterno;
7. presenza di una *leadership* allargata e partecipata.

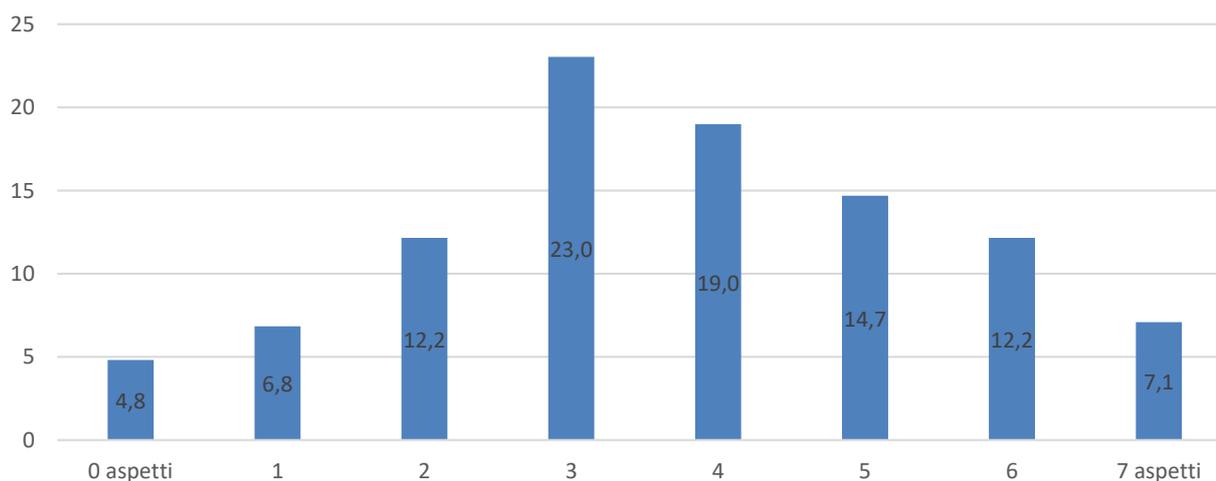
Poiché non è possibile individuare degli indici, è stata calcolata una nuova variabile calcolando il numero di aspetti di *learning organization* presenti in ciascuna scuola, che

mediamente sono pari a 3,7, senza differenze significative per ciclo, per tipo o entrambi (cfr. Tab. 44). L'analisi dei dati (cfr. Graf. 25) mostra che vi sono 19 scuole che ritengono di non avere nessun aspetto di *learning organization* (4,8%), mentre sono 28 le scuole che si attribuiscono eccellente (7,1%).

Tabella 44. Distribuzione percentuale delle scuole per numero di aspetti di *learning organization* per tipo e ciclo di scuola.

	I ciclo Statale	II ciclo Statale	I ciclo Paritaria	II ciclo Paritaria	Totale
0 aspetti	4,2	5,9	0,0	18,2	4,8
1	8,4	4,0	5,4	9,1	6,9
2	11,6	12,9	14,3	9,1	12,2
3	23,7	17,8	33,9	13,6	23,1
4	16,3	25,7	17,9	18,2	19,0
5	13,0	15,8	21,4	9,1	14,7
6	14,9	6,9	7,1	22,7	12,2
7 aspetti	7,9	10,9	0,0	0,0	7,1
Totale (v.a.)	215	101	56	22	394

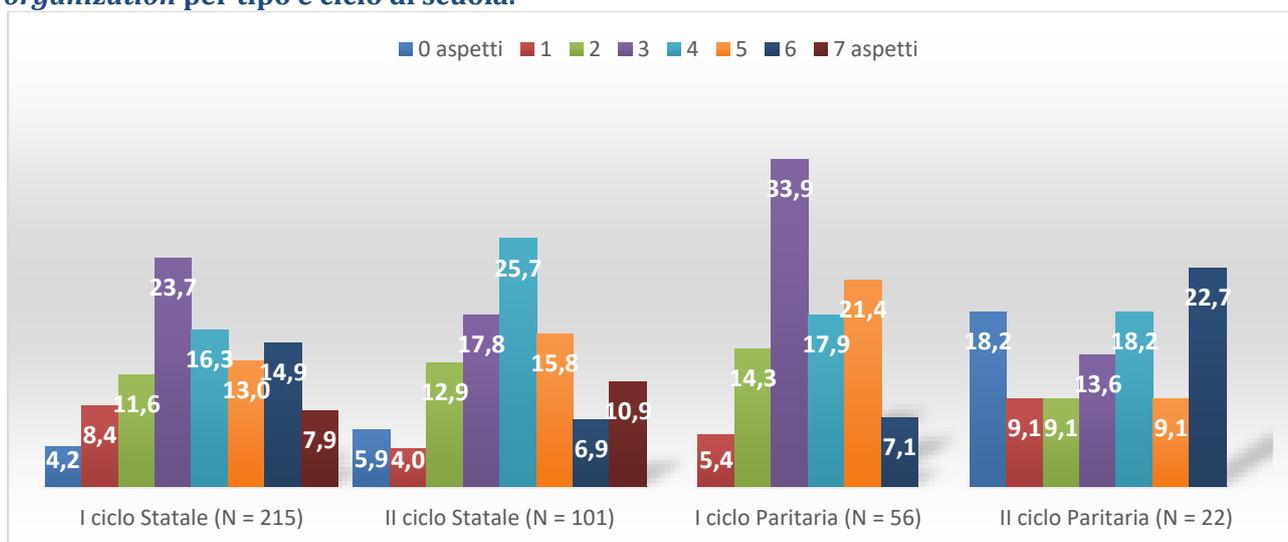
Grafico 25. Distribuzione percentuale delle scuole per numero di aspetti di *learning organization*.



Base minima: 394 istituzioni scolastiche.

Il Graf. 26 mostra invece la distribuzione percentuale articolata per tipo e per ciclo di scuola.

Grafico 26. Distribuzione percentuale delle scuole per numero di aspetti di *learning organization* per tipo e ciclo di scuola.



Base minima: 394 istituzioni scolastiche.

La voce 1.3.b ha permesso alle scuole di riflettere sui seguenti aspetti di innovazione:

1. è stata definita un'idea di scuola condivisa basata sull'apprendimento degli studenti;
2. si promuove l'aggiornamento professionale dei docenti;
3. si promuove la collaborazione e la condivisione tra i docenti;
4. è stata creata una cultura basata sulla ricerca, l'innovazione e l'esplorazione;
5. sono state definite modalità di raccolta e condivisione dei dati;
6. è stato costruito un rapporto di crescita e di scambio con l'esterno;
7. la leadership è allargata e partecipata.

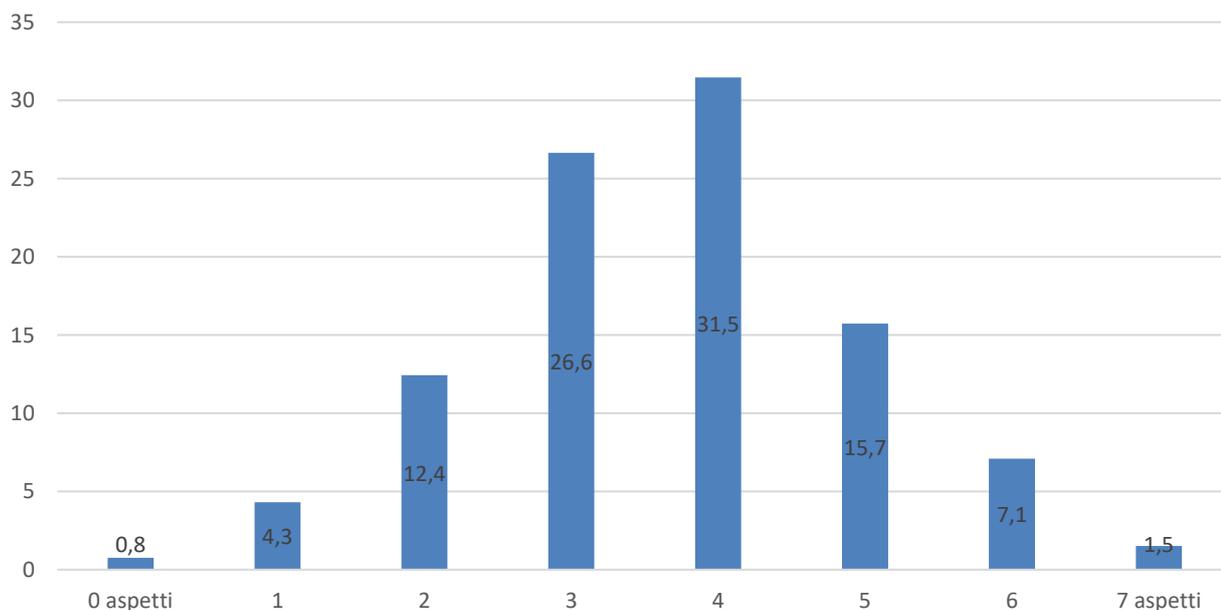
Per conoscere quanti aspetti di innovazione mediamente sono presenti in una scuola, è stata elaborata una somma degli *item* presenti alla voce 1.3.b per capire quanti aspetti di innovazione sono stati ritenuti presenti dalle scuole. In una scala da un minimo di 1 a un massimo di 7, ogni scuola ha in media 3,7 aspetti di innovazione, senza differenze statisticamente significative per ciclo, tipo o entrambe le variabili.

Tabella 45. Distribuzione percentuale delle scuole per numero di aspetti innovativi per tipo e ciclo di scuola.

	I ciclo Statale	II ciclo Statale	I ciclo Paritaria	II ciclo Paritaria	Totale
0 aspetti	0,0	2,0	1,8	0,0	0,8
1	2,3	5,9	7,1	9,1	4,3
2	11,6	13,9	16,1	4,5	12,4
3	29,3	20,8	23,2	36,4	26,6
4	32,6	30,7	28,6	31,8	31,5
5	14,0	17,8	21,4	9,1	15,7
6	8,4	6,9	1,8	9,1	7,1
7 aspetti	1,9	2,0	0,0	0,0	1,5
Totale (v.a.)	215	101	56	22	394

Relativamente al numero di aspetti innovativi presenti per ciascuna scuola, sono soltanto 3 le scuole che affermano di non avere aspetti innovativi (0,8%) e 6 le scuole che affermano di avere tutti gli aspetti (1,5%). Il Grafico 11 mostra le scuole per numero di aspetti innovativi.

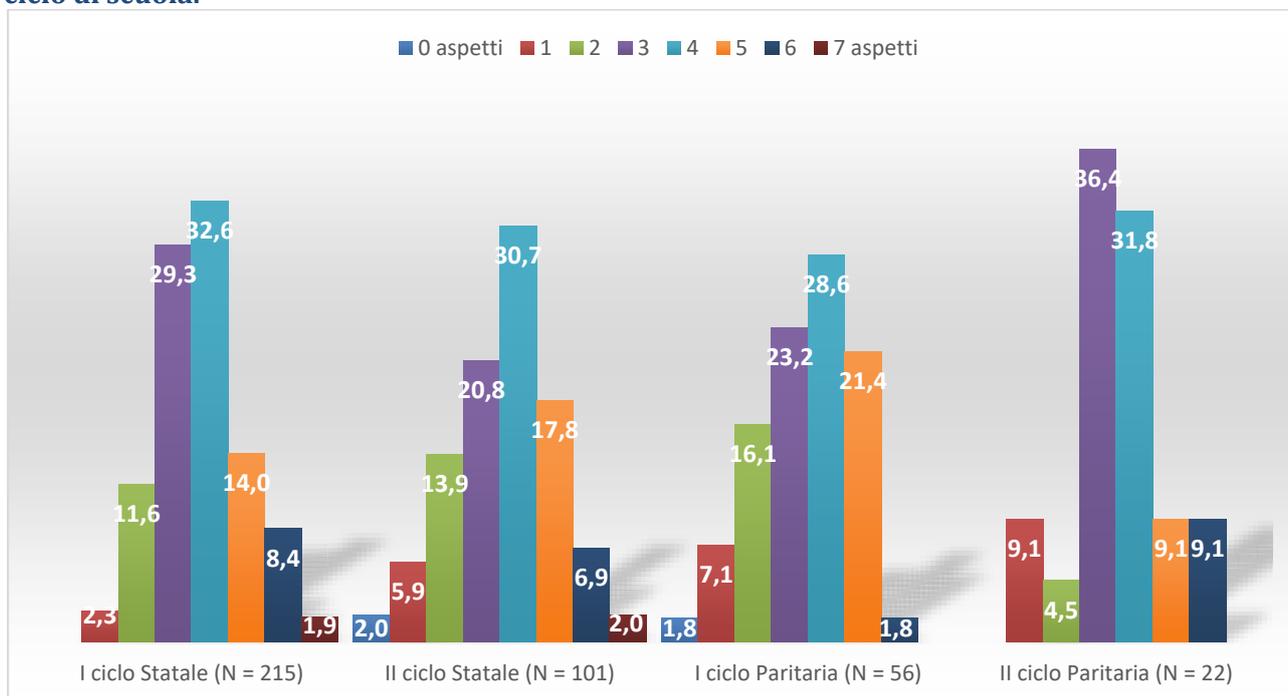
Grafico 27. Distribuzione percentuale delle scuole per numero di aspetti innovativi.



Base minima: 394 istituzioni scolastiche.

Il Grafico 12, invece, mostra l'articolazione per tipo e per ciclo di scuola.

Grafico 28. Distribuzione percentuale delle scuole per numero di aspetti innovativi per tipo e ciclo di scuola.



Base minima: 394 istituzioni scolastiche.

5.5 La formulazione del giudizio sulla Linea strategica

La Rubrica di valutazione è lo strumento che caratterizza il momento valutativo di ognuna delle tre Sezioni dello strumento di riflessione critica sul monitoraggio e la valutazione delle azioni di miglioramento. In relazione alla linea strategica, la rubrica prevede come criterio di qualità il seguente: «La scuola ha definito una linea strategica, gli obiettivi chiave e le azioni di miglioramento, a partire da una riflessione condivisa, definendo anche le modalità per raggiungerli. La scuola ha le caratteristiche di una organizzazione che apprende, in quanto sa cambiare in funzione di nuove richieste e circostanze».

In tale criterio sono diversi gli aspetti messi in luce che abbiamo ritenuto essere elementi caratterizzanti la qualità di una scuola rispetto alla linea strategica: aver definito una linea strategica, degli obiettivi e delle azioni di miglioramento, in modo collegiale, come frutto di una riflessione condivisa di un'organizzazione che non si concentra soltanto sui fini ma anche su come perseguirli. Infine un altro aspetto che viene enfatizzato è l'idea di scuola come organizzazione flessibile, adattabile alle circostanze e capace di rispondere alle nuove richieste.

La Tab. 46 mostra la distribuzione delle scuole per giudizio attribuiti nella rubrica di valutazione sulla linea strategica, distinguendo anche per ciclo.

Tabella 46. Distribuzione delle scuole per giudizi attribuiti nella Rubrica di valutazione sulla Linea Strategica.

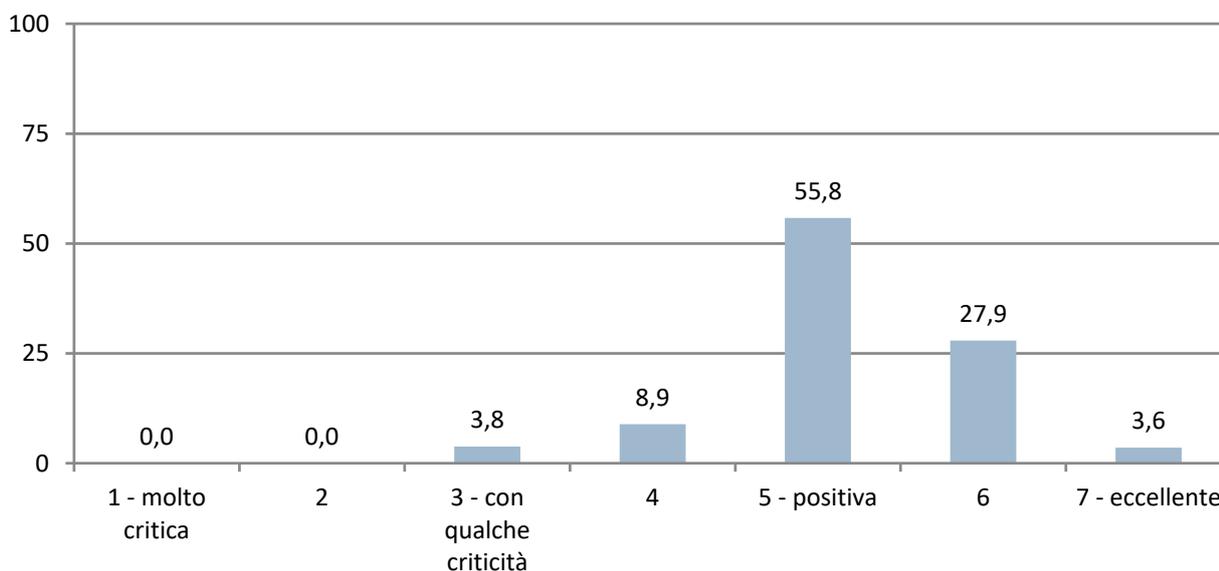
Rubrica di valutazione	I ciclo	II ciclo	Totale
1 - molto critica: Gli obiettivi e le azioni di miglioramento che la scuola vuole perseguire non sono stati definiti e non c'è stato un confronto sulle direzioni di sviluppo. Non è stata ancora definita una linea strategica. La scuola mostra molte difficoltà nel cambiare e adattarsi agli eventi e alle circostanze.	0,0	0,0	0,0
2	0,0	0,0	0,0
3 - con qualche criticità: Gli obiettivi e le azioni di miglioramento che la scuola vuole perseguire sono individuati ma non sono ben definiti o chiari. La scelta degli obiettivi è stata condivisa da pochi e sono poco delineate le modalità con cui la scuola intende raggiungerli. È stato avviato un processo di definizione della linea strategica, ancora in evoluzione. La scuola presenta alcune difficoltà nel cambiare e adattarsi agli eventi e alle circostanze.	3,3	4,9	3,8
4	10,0	6,5	8,9
5 – positiva: Gli obiettivi e le azioni di miglioramento che la scuola vuole perseguire sono abbastanza definiti e chiari. La scelta degli obiettivi è stata in parte condivisa e sono abbastanza delineate le modalità con cui la scuola li intende raggiungere. La scuola ha definito una linea strategica che vuole perseguire e l'ha condivisa con gli operatori interni alla scuola, senza coinvolgere significativamente famiglie, studenti o altri <i>stakeholder</i> . La scuola è abbastanza capace di cambiare e di adattarsi agli eventi e alle circostanze.	56,1	55,3	55,8
6	28,0	27,6	27,9
7 – eccellente: Gli obiettivi e le azioni di miglioramento che la scuola vuole perseguire sono ben definiti e chiari. La scelta degli obiettivi è stata ampiamente collegiale e sono ben delineate le modalità con cui la scuola li intende raggiungere. La scuola ha definito una precisa linea strategica che vuole perseguire; ha coinvolto famiglie e studenti e l'ha condivisa con gli altri <i>stakeholder</i> . La scuola è del tutto capace di cambiare e di adattarsi agli eventi e alle circostanze.	2,6	5,7	3,6
Totale	271	123	394

Le scuole si sono attribuite un giudizio positivo, in quanto il valore medio della rubrica è pari a 5,19. Dal punto di vista delle azioni svolte vuol dire che le scuole si autovalutano positivamente, perché:

- gli obiettivi e le azioni di miglioramento sono abbastanza definiti e chiari;
- la scelta degli obiettivi è stata in parte condivisa;
- sono abbastanza delineate le modalità con cui la scuola li intende raggiungere;
- è stata definita una linea strategica da perseguire;
- la linea strategica è stata condivisa con gli operatori interni alla scuola, senza tuttavia coinvolgere significativamente famiglie, studenti o altri stakeholder;
- la scuola inoltre si ritiene abbastanza capace di cambiare e di adattarsi agli eventi e alle circostanze.

Delle 394 istituzioni scolastiche che hanno compilato la rubrica, il 55,8% si attribuisce un punteggio 5, che indica una situazione positiva, seguito dal 27,9% che si attribuisce il 6, a metà tra il giudizio positivo e quello eccellente. Le scuole che si giudicano con giudizio pari a 7, eccellente, sono soltanto il 3,6%; l'8,9% si attribuisce 4 e il restante 3,8% il giudizio 3, con qualche criticità. Non vi sono scuole che si attribuiscono un giudizio 1 (situazione molto critica) o 2. Tali differenze non sono significative per ciclo (cfr. Graf. 29).

Grafico 29. Distribuzione delle scuole per giudizi attribuiti nella Rubrica di valutazione sulla Linea Strategica.

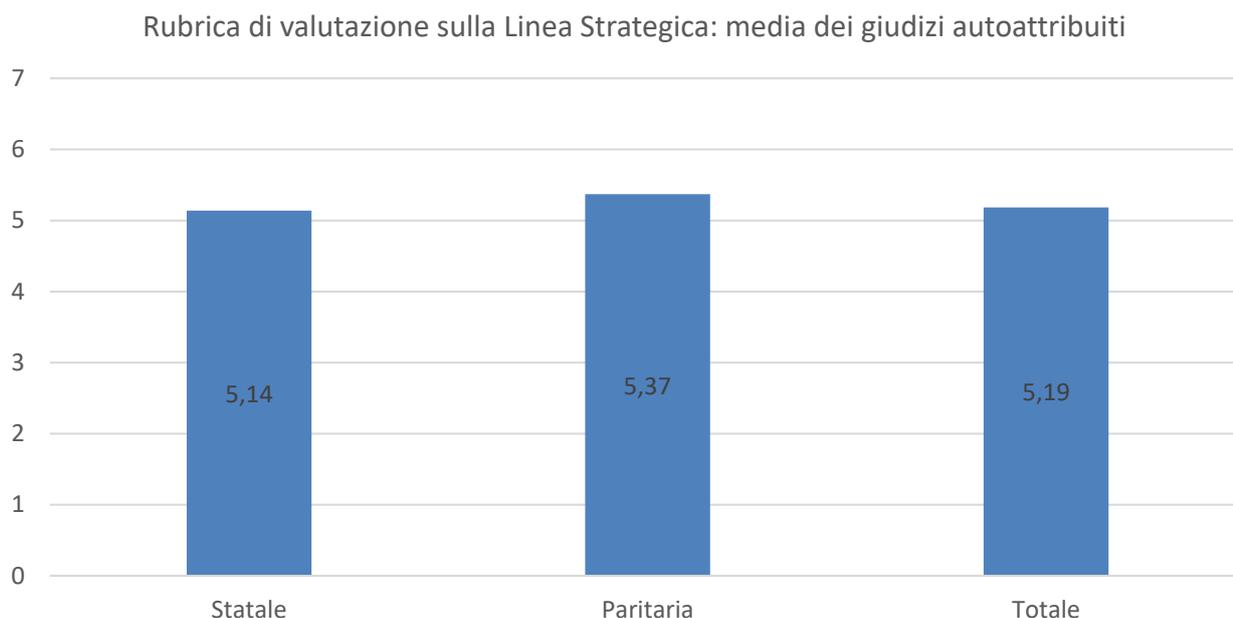


Base minima: 394 istituzioni scolastiche.

Dall'analisi per tipo di scuola emerge una tendenza da parte delle scuole paritarie ad attribuirsi giudizi più positivi rispetto alle scuole statali (cfr. Graf. 30): le scuole paritarie mostrano un giudizio autoattribuito medio pari a 5,37, un valore significativamente superiore rispetto a quello medio delle scuole statali (5,14)¹⁴.

¹⁴ Per la significatività statistica delle differenze è stata utilizzata l'analisi della varianza (ANOVA) univariata.

Grafico 30. Rubrica di valutazione sulla Linea Strategica: media dei giudizi autoattribuiti.



Nota: $p < 0.020$.

La Tab. 48 mostra nello specifico l'attribuzione dei giudizi per tipo di scuola e per ciclo.

Tabella 47. Distribuzione delle scuole per giudizi attribuiti nella Rubrica di valutazione sulla Linea Strategica, per tipo di scuola.

Rubrica di valutazione	Statale		Paritaria	
	I ciclo	II ciclo	I ciclo	II ciclo
1 - molto critica	0,0	0,0	0,0	0,0
2	0,0	0,0	0,0	0,0
3 - con qualche criticità	3,7	5,9	1,8	0,0
4	12,6	7,9	0,0	0,0
5 - positiva	53,5	53,5	66,1	63,6
6	27,9	28,7	28,6	22,7
7 - eccellente	2,3	4,0	3,6	13,6
Totale	215	101	56	22

Quali sono le scuole che nella rubrica di valutazione sulla linea strategica si autovalutano in una situazione critica, quali in modo positivo o addirittura eccellente? Per quale motivo le scuole si sono attribuite giudizio 3, "con qualche criticità"?

Esaminando le motivazioni, le 15 scuole che hanno dato giudizio 3 hanno espresso le seguenti ragioni:

- presenza di una reggenza, eventuale dimensionamento, complessità della scuola che rendono difficile l'adattamento agli eventi; *turnover* dei docenti; resistenza al cambiamento da parte dei docenti che rende difficile il processo di cambiamento;
- mancanza di una linea strategica chiara, definita o avvio iniziale del processo di definizione della linea strategica; mancanza di una definizione della *mission* della scuola; obiettivi definiti ma in modo generico o non sempre in modo chiaro;
- limitato numero di persone coinvolte nella fase di definizione degli obiettivi del PdM (dipartimenti, consiglio di istituto);
- necessità di una ridefinizione delle attività in modo più puntuale;
- limitata o nulla condivisione del documento con l'utenza, famiglie, studenti o altri *stakeholder*;
- PdM come guida dell'azione didattica ancora poco diffusa;
- mancanza di una consapevolezza di una cultura organizzativa.

Per contro, esaminando le motivazioni delle scuole che si sono attribuite giudizio 7, emergono le seguenti ragioni:

- definizione di una linea strategica da perseguire;
- obiettivi del PdM definiti in modo chiaro;
- elaborazione delle azioni di miglioramento in modo condiviso tenendo conto delle varie funzioni e ruoli e riconoscimento delle attività svolte;
- obiettivi del PdM condivisi con i colleghi, con il Collegio e il Consiglio di Istituto;
- aggiornamento continuo degli obiettivi di miglioramento per adattarsi al cambiamento
- coinvolgimento e condivisione con studenti, famiglie e *stakeholder*
- stabilità della linea strategica nel tempo, seppur adattata ai cambiamenti;
- supporto anche con progetti specifici;
- collaborazione con soggetti esterni.

“Gli obiettivi del Piano di miglioramento sono stati da subito definiti con chiarezza dal NAV e condivisi ampiamente con il Collegio e il Consiglio di Istituto. Sono stati aggiornati ogni anno sia al fine di consolidare la linea strategica tratteggiata sia per la capacità del nostro Istituto di adattarsi ai cambiamenti e alle circostanze”.

“La scuola ha una linea strategica definita e ben chiara, riconoscibile dall'utenza e dal territorio. Ha collaborazioni diverse con soggetti esterni. Le collaborazioni attivate contribuiscono in modo significativo a migliorare la qualità dell'offerta formativa. La scuola e' un punto di riferimento nel territorio per la promozione delle politiche formative. Si realizzano iniziative rivolte ai genitori e momenti di confronto con i genitori sull'offerta formativa. I genitori partecipano attivamente alla definizione dell'offerta formativa. La scuola é capace di promuovere azioni relativamente ai bisogni che emergano dal contesto”.

“La scuola valorizza il personale assegnando gli incarichi sulla base delle competenze possedute, raccoglie le competenze del personale (curriculum, esperienze formative, corsi frequentati) e le alloca nel Fascicolo Personale dei singoli. Le risorse umane sono valorizzate sia con un simbolico riconoscimento sul FIS, che mediante un momento di pubblico rilievo dell'impegno individuale in seno ad apposita seduta del Collegio dei Docenti. Viene data molta importanza anche alla pubblicizzazione dell'impegno e dei risultati con articoli sui quotidiani locali e sul sito web d'istituto nell'apposita sezione”.

“Il progetto di Miglioramento è stato illustrato e condiviso con le Famiglie, con le Aziende ed è stato pilotato tramite anche il Consiglio di Istituto”.

C'è coerenza tra la riflessione critica sugli indicatori proposti e il giudizio dato sulla Rubrica di valutazione? Ci sono delle tendenze tra i valori medi degli indicatori e i gradi della Rubrica?

L'analisi della varianza univariata (ANOVA) mostra che le differenze tra scuole per giudizi attribuiti sui livelli di rubriche di autovalutazione sulla linea strategica sono statisticamente significative per la "consistenza" degli aspetti esaminati nella sezione in oggetto, ovvero:

1. il numero degli aspetti di pianificazione presenti nei documenti;
2. la condivisione con gli *stakeholder* esterni alla scuola;
3. la condivisione interna alla scuola;
4. il numero di aspetti di *learning organization*;
5. il numero di aspetti innovativi presenti.

Tabella 48. Medie degli indicatori per giudizio attribuito alla Rubrica di valutazione sulla linea strategica.

Linea Strategica: Rubrica di valutazione	N aspetti di pianificazione sul PdM (1.1.c)	Indice di condivisione PdM interno (1.2.a)	Indice di condivisione PdM esterno (1.2.a)	N aspetti di <i>learning organization</i> (1.3.a)	N aspetti innovazione (1.3.b)
1 - MOLTO CRITICA	-	-	-	-	-
2	-	-	-	-	-
3 - CON QUALCHE CRITICITÀ	4,1	3,0	1,4	1,9	2,6
4	7,1	3,1	1,8	2,8	3,0
5 - POSITIVA	7,2	3,5	1,8	3,3	3,6
6	9,3	3,7	2,4	4,9	4,2
7 - ECCELLENTE	8,1	4,0	3,0	5,9	4,2
Totale	7,7	3,5	2,0	3,7	3,7

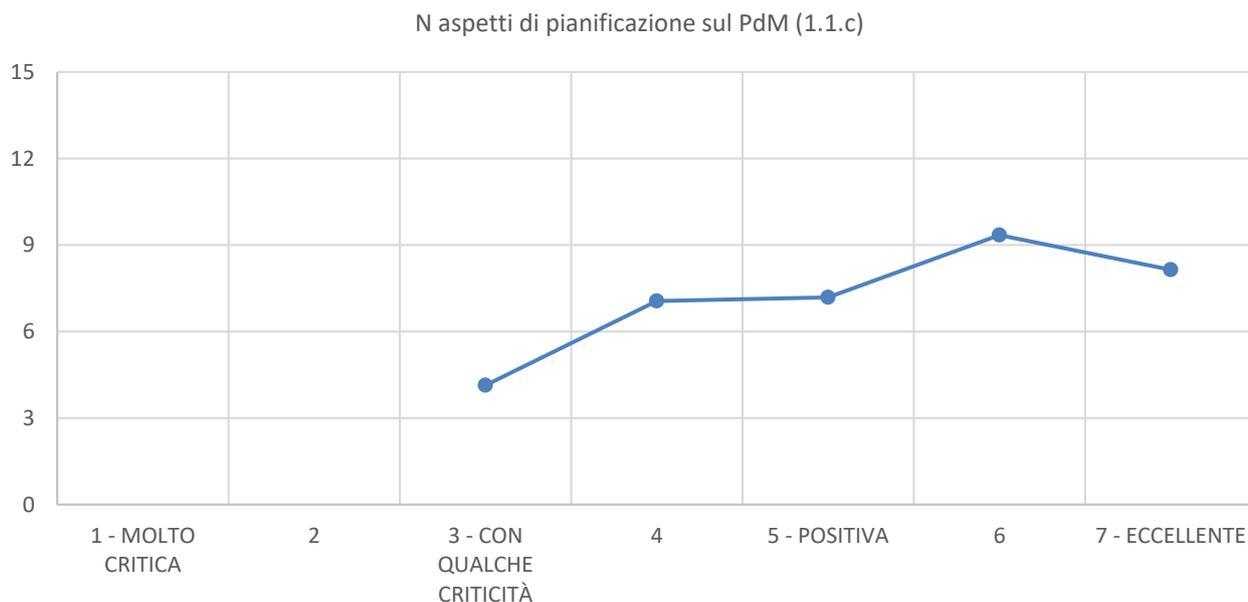
Base minima: 394.

Nota: tra parentesi si riporta l'indicatore di riferimento.

Come si può osservare dai grafici successivi, il valore medio di ciascun elemento esaminato cresce all'aumentare del giudizio auto-attribuito da parte delle scuole. Questo aspetto ha una doppia valenza. In primo luogo conferma il fatto che per la maggior parte delle scuole il processo è avvenuto tenendo conto della riflessione nelle diverse voci, in secondo luogo, che la Rubrica di valutazione è coerente con le voci presenti all'interno della relativa sezione.

Il Graf. 31 mostra come al crescere del numero medio di aspetti di pianificazione del miglioramento presenti aumenti anche il giudizio che le scuole si sono attribuite nella rubrica di valutazione sulla linea strategica.

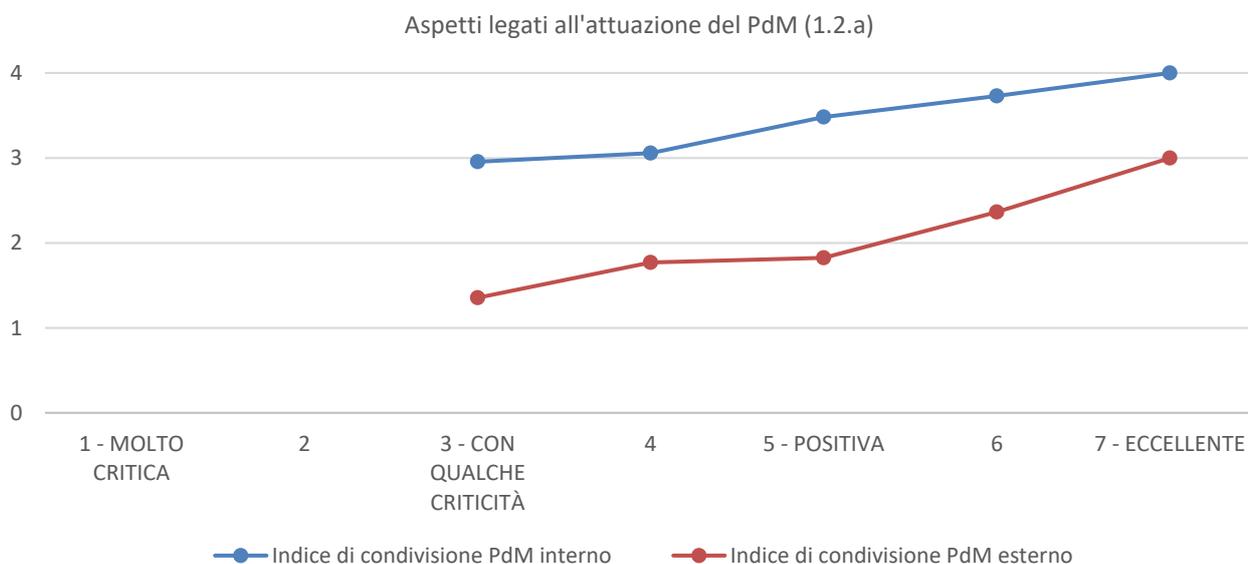
Grafico 31. Numero medio di aspetti di pianificazione sul PdM per giudizio auto attribuito sulla Rubrica di valutazione della linea strategica.



Base minima: 394.

Il Graf. 32 mostra l'andamento degli indici di condivisione verso l'esterno e verso l'interno del PdM, evidenziando come all'aumentare dei giudizi attribuiti nella Rubrica aumenti anche il valore medio dei due indici, con una maggiore incidenza della condivisione interna piuttosto che esterna. Questo aspetto è molto interessante se si pensa al tema della rendicontazione sociale e al fatto che si percepisce un operato positivo sulla linea strategica se si investe sulla condivisione del PdM, in particolare verso l'interno. Questo aspetto è in linea con quanto emerso nell'esperienza dello Sportello Miglioramento, in cui uno dei bisogni espressi dalle scuole è proprio quello di comunicare e condividere le attività in tema di valutazione e di miglioramento con tutta la comunità scolastica (Freddano, 2018).

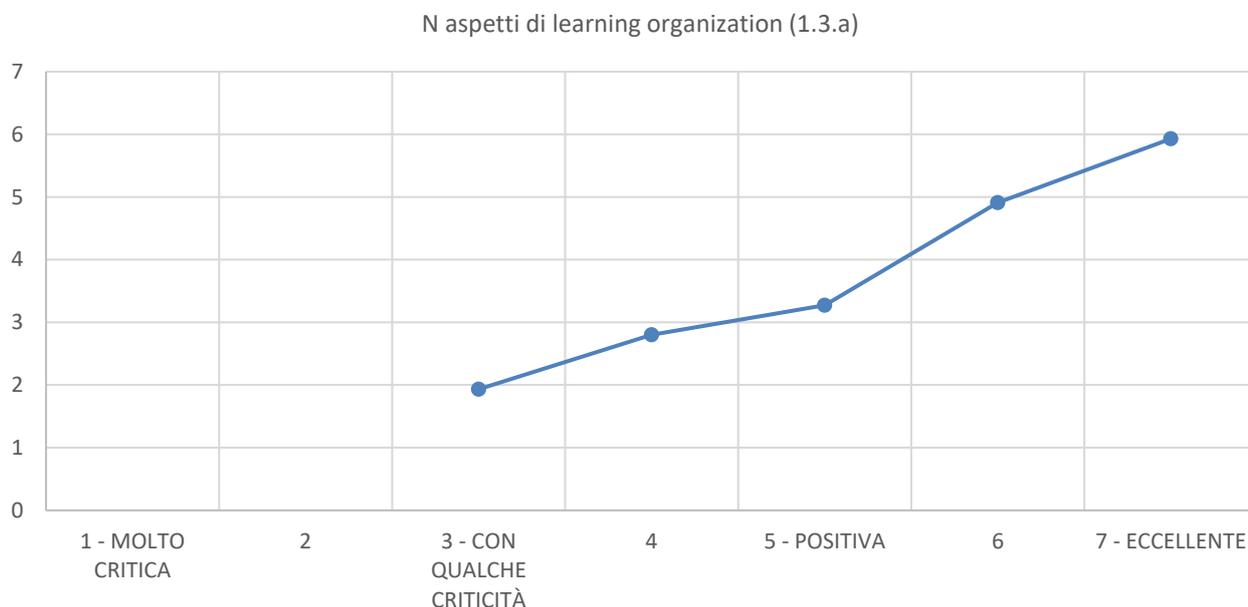
Grafico 32. Indice di condivisione del PdM verso l'interno e verso l'esterno (1.2.a) per giudizio auto attribuito sulla Rubrica di valutazione della linea strategica.



Base minima: 394.

Il Graf. 33 mostra invece il numero medio di aspetti di *learning organization* per giudizio auto attribuito sulla Rubrica di valutazione della linea strategica. In questo caso, scuole che si valutano meglio hanno anche un maggior numero medio di attività di *learning organization*.

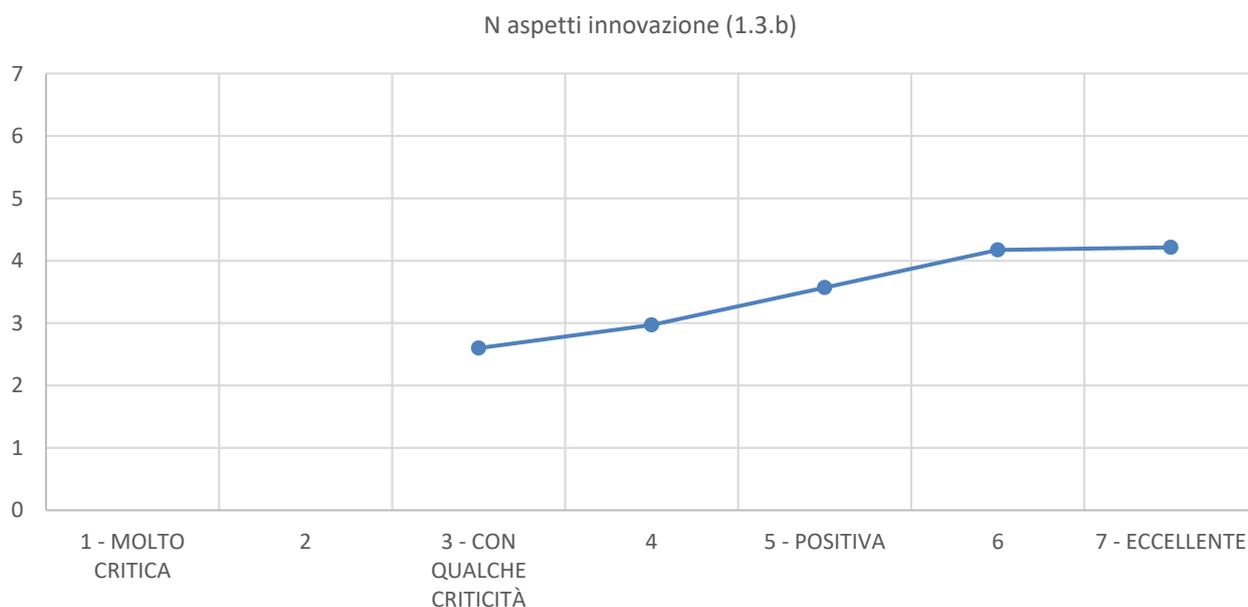
Grafico 33. Numero medio di aspetti di *learning organization* (1.3.a) per giudizio auto attribuito sulla Rubrica di valutazione della linea strategica.



Base minima: 394.

Il Graf. 34 mostra invece il numero di aspetti di innovazione per giudizio auto attribuito sulla Rubrica di valutazione della linea strategica evidenziando anche in questo caso una tendenza all'aumentare del numero di aspetti all'aumentare del giudizio sulla Rubrica, seppur in misura minore rispetto a quanto emerge per gli aspetti di *learning organization*.

Grafico 34. Numero medio di aspetti di innovazione (1.3.b) per giudizio auto attribuito sulla Rubrica di valutazione della linea strategica.



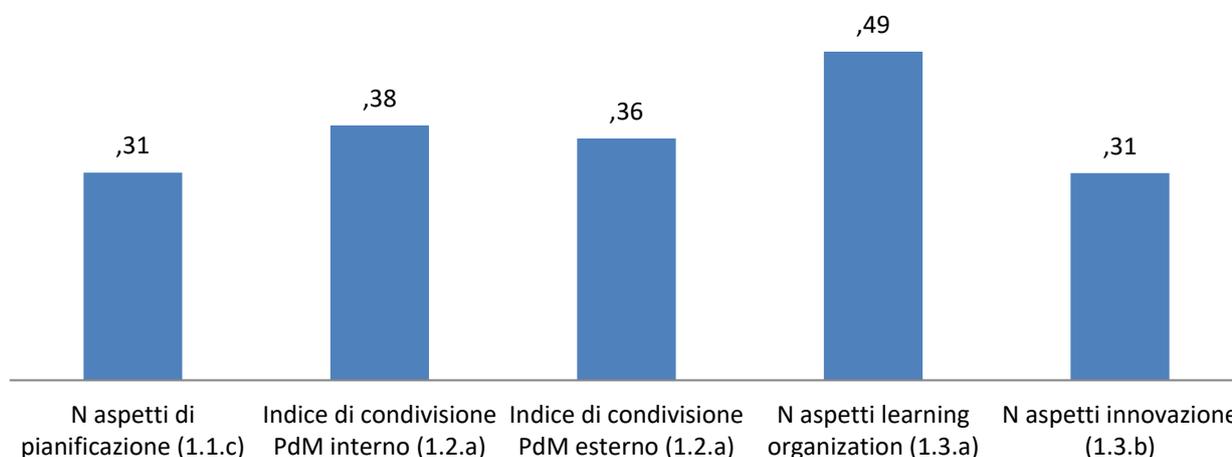
Base minima: 394.

Alla luce di quanto appena detto, ci si chiede se esista una relazione tra i giudizi auto attribuiti dalle scuole sulla Rubrica di valutazione della Linea Strategica e gli aspetti legati alla pianificazione strategica, le caratteristiche di *learning organization* e gli aspetti di innovazione.

L'analisi di correlazione tra il giudizio attribuito dalla scuola sulla Rubrica di valutazione e gli aspetti della linea strategica sono tutti positivi e statisticamente significativi. Come mostra il Graf. 34, la correlazione più forte è con il numero di aspetti di *learning organization* (r di Pearson = 0,49), seguita da quella con l'indice di condivisione del PdM all'interno (r di Pearson = 0,38) e all'esterno (r di Pearson = 0,36).

Grafico 35. Coefficienti di correlazione di Pearson tra il giudizio espresso sulla Rubrica di valutazione e gli aspetti della Linea Strategica.

Correlazione di Pearson tra il giudizio espresso sulla Rubrica di valutazione della Linea Strategica &:

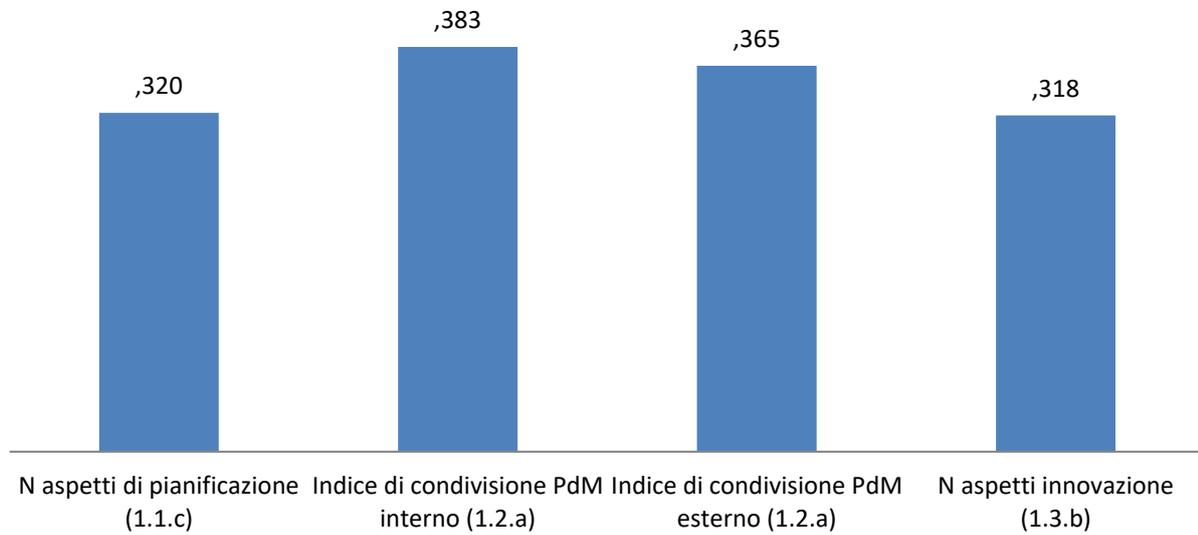


Base minima: 394.

Altre relazioni che si individuano essere statisticamente significative sono quelle tra il numero di aspetti di *learning organization* e l'indice di condivisione del PdM verso l'interno e verso l'esterno (r di Pearson rispettivamente pari a 0,38 e 0,37), con il numero degli aspetti di pianificazione e di innovazione. Queste evidenze sono di fatto coerenti con il *frame* di un'organizzazione che apprende, che è attenta alla dimensione della pianificazione, alla condivisione e all'innovazione (cfr. Graf. 36). Un'altra relazione statisticamente significativa è quella tra il numero di aspetti di innovazione presenti e il numero di aspetti di pianificazione presenti nel PdM (coefficiente di correlazione uguale a 0,33).

Grafico 36. Coefficienti di correlazione di Pearson tra numero degli aspetti di learning organization e altri elementi della Linea Strategica.

Correlazione di Pearson il numero di aspetti di learning organization &:



Base minima: 394 istituzioni scolastiche.

6. Risultati. Il monitoraggio delle azioni di miglioramento¹⁵

Il monitoraggio nello strumento per riflessione critica e l'autoanalisi viene definito come "un'attività (dispositivo, apparato, sistema) deputata ad assicurare che tutte le informazioni rilevanti per un determinato fenomeno siano osservabili e osservate lungo l'intero periodo di svolgimento dello stesso o oltre; il monitoraggio raccoglie le informazioni rilevanti per un determinato fenomeno, ma nulla dice in merito a come si possano interpretare tali informazioni, aspetto di pertinenza invece della valutazione".

Una descrizione degli aspetti del monitoraggio delle azioni di miglioramento presenti nello strumento sono presentati nel par. 1.3.2. La sezione prevedeva tre aspetti sui quali la scuola può riflettere relativamente al monitoraggio delle azioni di miglioramento: 2.1 la progettazione del monitoraggio; 2.2 la realizzazione del monitoraggio; 2.3 la sostenibilità del monitoraggio.

Tabella 49. Le aree del monitoraggio delle azioni di miglioramento.

Area	Sub-area
2.1 Progettazione del monitoraggio	2.1.a Attività di monitoraggio previste per le azioni di miglioramento
2.2 Realizzazione del monitoraggio	2.2.a Attività di monitoraggio 2.2.b Strumenti per il monitoraggio
2.3 Sostenibilità del monitoraggio	2.3.a Sostenibilità del monitoraggio

6.1 Progettare il monitoraggio delle azioni di miglioramento

Sul tema della progettazione del monitoraggio, legato alla fase "think" del quadro teorico, le scuole sono state sollecitate a riflettere sul fatto di aver previsto per nessuna, alcune o tutte le azioni di miglioramento alcune attività di monitoraggio.

La Tab. 50 e il Graf. 37 mostrano per quante azioni di miglioramento sono previste attività di monitoraggio. Quasi tutte le scuole hanno predisposto attività di monitoraggio delle azioni di miglioramento. Nel complesso il 50,4% delle scuole ha predisposto delle attività di monitoraggio per tutte le azioni di miglioramento, il 45,3% per alcune, senza grandi differenze tra i due cicli di scuola. Ben il 57,7% delle scuole ha individuato una figura di coordinamento per tutte le azioni di miglioramento, tuttavia le scuole che non hanno individuato figure di coordinamento per le attività di monitoraggio sono ben il 15,4%. Rispetto ai valori appena presentati, è minore la percentuale di scuole che ha individuato un gruppo incaricato di svolgere il monitoraggio per tutte le azioni di miglioramento (44,8%), con un'incidenza delle scuole del II ciclo, rispetto a quelle del I ciclo; sul totale il 34,2% delle scuole ha individuato un gruppo di lavoro per alcune azioni ed aumenta la percentuale di scuole che non ha individuato un gruppo per alcuna azione di miglioramento (21,0%).

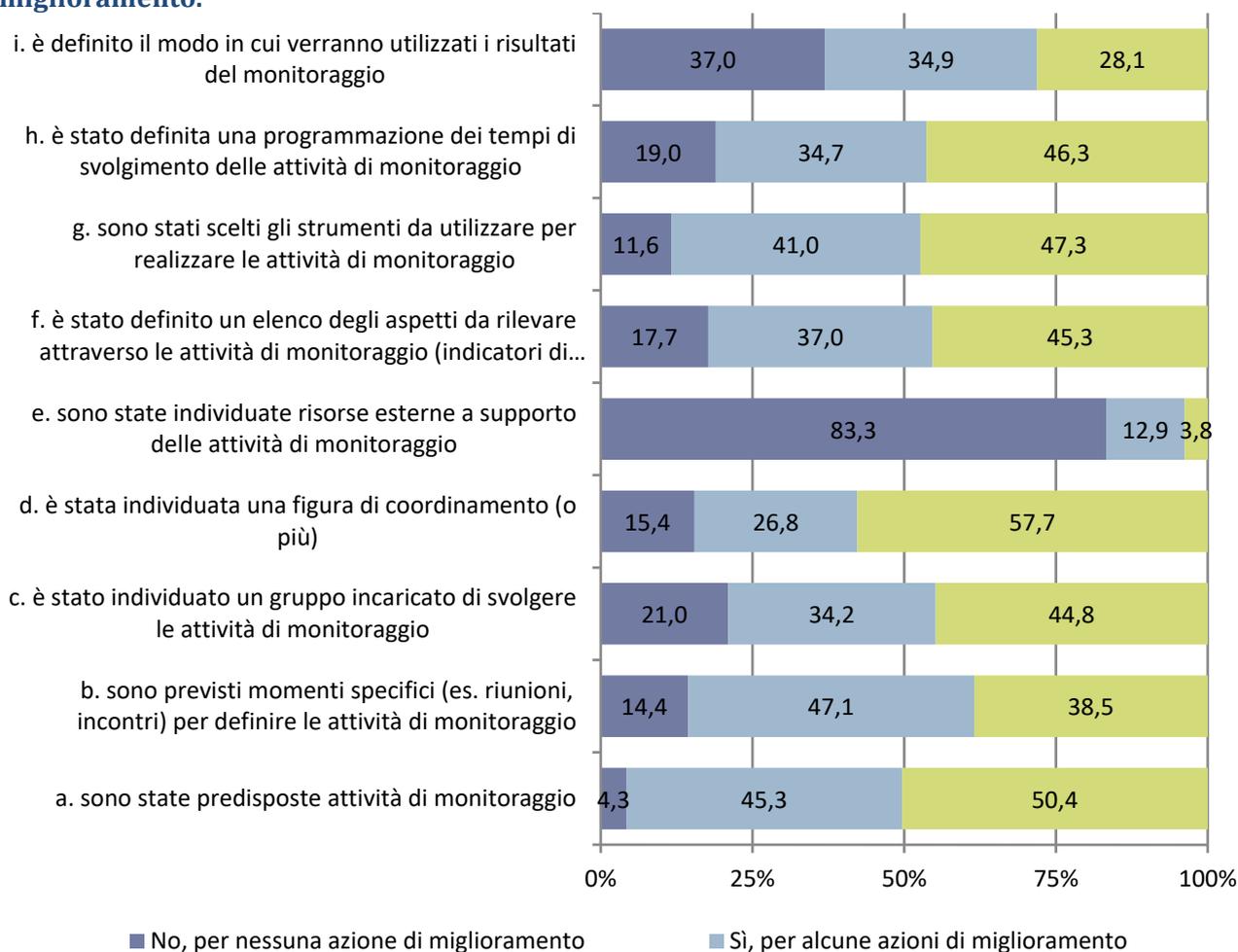
¹⁵ Il cap. 6 è a cura di Michela Freddano.

Tabella 50. Percentuale di scuole per svolgimento delle attività di monitoraggio per nessuna, alcune o tutte le azioni di miglioramento, totale e ciclo di scuola.

Grado di scuola	Modalità di risposta	a. sono state predisposte attività di monitoraggio	b. sono previsti momenti specifici (es. riunioni, incontri) per definire le attività di monitoraggio	c. è stato individuato un gruppo incaricato di svolgere le attività di monitoraggio	d. è stata individuata una figura di coordinamento (o più)	e. sono state individuate risorse esterne a supporto delle attività di monitoraggio	f. è stato definito un elenco degli aspetti da rilevare attraverso le attività di monitoraggio (indicatori di monitoraggio)	g. sono stati scelti gli strumenti da utilizzare per realizzare le attività di monitoraggio	h. è stata definita una programmazione dei tempi di svolgimento delle attività di monitoraggio	i. è definito il modo in cui verranno utilizzati i risultati del monitoraggio
I ciclo	No, per nessuna	4,1	12,2	24,0	15,9	83,8	20,3	12,5	19,9	40,2
	Si, per alcune	45,8	50,6	33,6	28,0	12,5	37,3	40,6	33,2	34,3
	Si, per tutte	50,2	37,3	42,4	56,1	3,7	42,4	46,9	46,9	25,5
	Totale	271	271	271	271	271	271	271	271	271
II ciclo	No, per nessuna	4,8	19,4	14,5	14,5	82,3	12,1	9,7	16,9	29,8
	Si, per alcune	44,4	39,5	35,5	24,2	13,7	36,3	41,9	37,9	36,3
	Si, per tutte	50,8	41,1	50,0	61,3	4,0	51,6	48,4	45,2	33,9
	Totale	124	124	124	124	124	124	124	124	124
Totale	No, per nessuna	4,3	14,4	21,0	15,4	83,3	17,7	11,6	19,0	37,0
	Si, per alcune	45,3	47,1	34,2	26,8	12,9	37,0	41,0	34,7	34,9
	Si, per tutte	50,4	38,5	44,8	57,7	3,8	45,3	47,3	46,3	28,1
	Totale	395	395	395	395	395	395	395	395	395

Meno della metà delle scuole ha definito con quali strumenti svolgere le attività di monitoraggio per tutte le azioni di miglioramento (47,3%), mentre il 41,0% soltanto per alcune azioni e l'11,6% per nessuna. Il 46,3% delle scuole ha definito i tempi del monitoraggio per tutte le azioni di miglioramento, il 34,7% per alcune ma ben il 19,0% per nessuna. Il 45,3% delle scuole ha definito anche gli indicatori di monitoraggio per tutte le azioni di miglioramento, con un'incidenza superiore delle scuole del secondo ciclo, il 37,0% per alcune ma ben il 17,7% per nessuna. Il 38,5% delle scuole ha previsto dei momenti specifici per definire le attività di monitoraggio di tutte le azioni di miglioramento, il 47,1% di alcune e il 14,4% di nessuna. Sono l'83,3% le scuole che non hanno individuato eventuali risorse esterne a supporto delle attività di monitoraggio. Infine, il 28,1% delle scuole ha definito il modo in cui verranno utilizzati i risultati del monitoraggio di tutte le azioni di miglioramento, con un'incidenza prevalente delle scuole del secondo ciclo, mentre il 34,9% per alcune e ben il 37,0% per nessuna.

Grafico 37. Svolgimento delle attività di monitoraggio per nessuna, alcune o tutte le azioni di miglioramento.



Base minima: 395 istituzioni scolastiche.

Riassumendo le differenze tra i cicli, non emergono differenze importanti tra i due tipi di scuola, eccetto alcuni aspetti quali l'aver definito un gruppo di lavoro sulle attività di monitoraggio delle azioni di miglioramento, l'aver gli strumenti con i quali svolgere tali attività e l'aver individuato il modo in cui verranno utilizzati i risultati del monitoraggio, per i quali si nota una maggiore propositività da parte delle scuole del secondo ciclo. La Tab. 51 mostra le differenze tenendo conto anche del tipo di scuola, statale e paritaria.

Tabella 51. Percentuale di scuole per svolgimento delle attività di monitoraggio per nessuna, alcune o tutte le azioni di miglioramento, per tipo e per ciclo.

Grado di scuola	Modalità di risposta	a. sono state predisposte attività di monitoraggio	b. sono previsti momenti specifici (es. riunioni, incontri) per definire le attività di monitoraggio	c. è stato individuato un gruppo incaricato di svolgere le attività di monitoraggio	d. è stata individuata una figura di coordinamento (o più)	e. sono state individuate risorse esterne a supporto delle attività di monitoraggio	f. è stato definito un elenco degli aspetti da rilevare attraverso le attività di monitoraggio (indicatori di monitoraggio)	g. sono stati scelti gli strumenti da utilizzare per realizzare le attività di monitoraggio	h. è stata definita una programmazione dei tempi di svolgimento delle attività di monitoraggio	i. è definito il modo in cui verranno utilizzati i risultati del monitoraggio
Statale I ciclo	No, per nessuna	3,3	9,8	19,5	16,3	82,3	20,0	10,7	18,6	34,9
	Sì, per alcune	45,6	52,1	35,3	28,4	13,5	34,4	40,5	33,0	36,7
	Sì, per tutte	51,2	38,1	45,1	55,3	4,2	45,6	48,8	48,4	28,4
	Totale	215	215	215	215	215	215	215	215	215
Statale II ciclo	No, per nessuna	3,9	17,6	12,7	15,7	83,3	10,8	7,8	14,7	28,4
	Sì, per alcune	44,1	40,2	33,3	22,5	11,8	31,4	39,2	37,3	36,3
	Sì, per tutte	52,0	42,2	53,9	61,8	4,9	57,8	52,9	48,0	35,3
	Totale	102	102	102	102	102	102	102	102	102
Paritaria I ciclo	No, per nessuna	7,1	21,4	41,1	14,3	89,3	21,4	19,6	25,0	60,7
	Sì, per alcune	46,4	44,6	26,8	26,8	8,9	48,2	41,1	33,9	25,0
	Sì, per tutte	46,4	33,9	32,1	58,9	1,8	30,4	39,3	41,1	14,3
	Totale	56	56	56	56	56	56	56	56	56
Paritaria II ciclo	No, per nessuna	9,1	27,3	22,7	9,1	77,3	18,2	18,2	27,3	36,4
	Sì, per alcune	45,5	36,4	45,5	31,8	22,7	59,1	54,5	40,9	36,4
	Sì, per tutte	45,5	36,4	31,8	59,1	0,0	22,7	27,3	31,8	27,3
	Totale	22	22	22	22	22	22	22	22	22

6.1.1 La costruzione dell'indice di monitoraggio delle azioni di miglioramento

Con gli item della voce 2.1.a è stata proposta un'analisi fattoriale che individua un unico fattore sull'attività di monitoraggio delle azioni di miglioramento. La Tab. 52 mostra il modello finale¹⁶, che spiega il 43% della varianza totale e mostra un buon livello di affidabilità (alpha di Cronbach 0,85).

Tabella 52. Matrice fattoriale item della voce 2.1.a.

	Monitoraggio delle azioni di miglioramento
2.1.a Monitoraggio: g. sono stati scelti gli strumenti da utilizzare per realizzare le attività di monitoraggio	.730
2.1.a Monitoraggio: h. è stata definita una programmazione dei tempi di svolgimento delle attività di monitoraggio	.726
2.1.a Monitoraggio: a. sono state predisposte attività di monitoraggio	.719
2.1.a Monitoraggio: f. è stato definito un elenco degli aspetti da rilevare attraverso le attività di monitoraggio (indicatori di monitoraggio)	.657
2.1.a Monitoraggio: b. sono previsti momenti specifici (es. riunioni, incontri) per definire le attività di monitoraggio	.630
2.1.a Monitoraggio: c. è stato individuato un gruppo incaricato di svolgere le attività di monitoraggio	.620
2.1.a Monitoraggio: i. è definito il modo in cui verranno utilizzati i risultati del monitoraggio	.608
2.1.a Monitoraggio: d. è stata individuata una figura di coordinamento (o più)	.525

Metodo estrazione: fattorizzazione dell'asse principale.

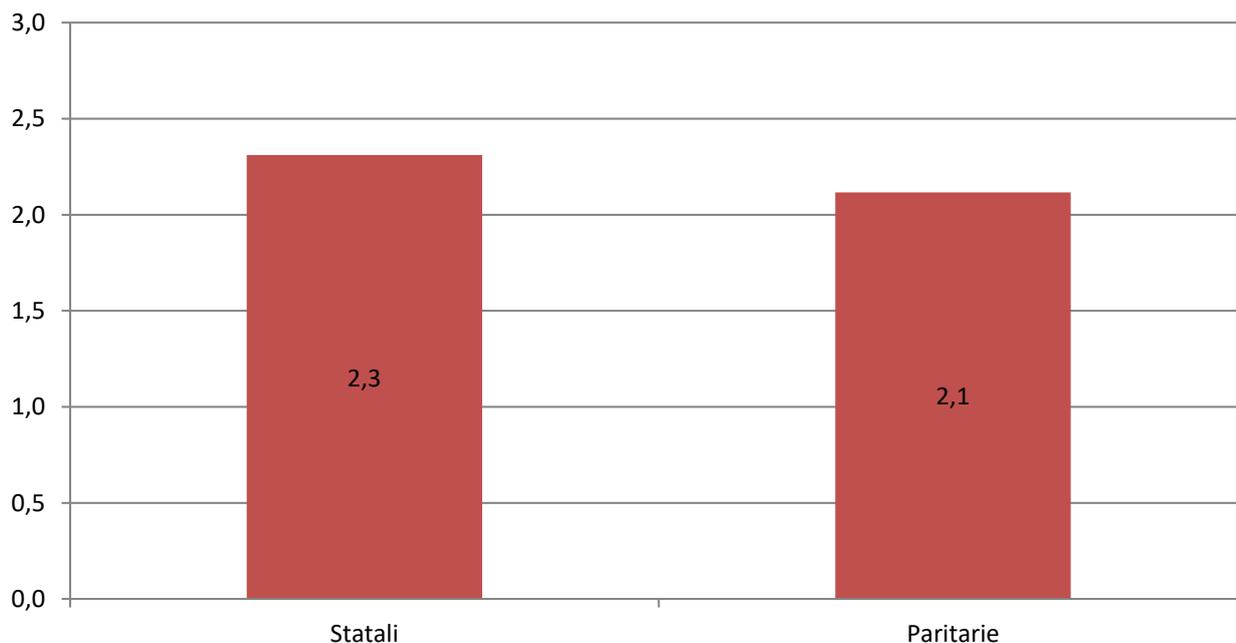
a. 1 fattori estratti. 4 iterazioni richieste.

Pertanto, con gli 8 item è stato costruito un indice delle attività di monitoraggio dato dalla somma delle risposte diviso il numero degli item, con variabilità compresa tra 1 e 3.

Nel complesso delle scuole tale indice ha media 2,3. L'analisi per scuole diverse non mostra differenze significative per ciclo, e infatti abbiamo visto che le differenze si concentrano soltanto su alcuni degli item. Tuttavia vi sono differenze significative per tipo di scuola, mostrando una maggiore attenzione al monitoraggio da parte delle scuole statali rispetto alle scuole paritarie (cfr. Graf. 38).

¹⁶ Dall'analisi è stato tolto l'item "e" che mostrava valori di asimmetria e curtosi molto elevati e che saturava con valori al di sotto di 0,30.

Grafico 38. Media dell'indice di monitoraggio delle azioni di miglioramento per tipo di scuola.



Nota: $p < 0.002$.

Base minima: 317 scuole statali e 78 scuole paritarie.

6.2 La sostenibilità del monitoraggio delle azioni di miglioramento

La voce 2.3.a è relativa alla sostenibilità del monitoraggio, che richiama la dimensione di “improve” e che prevede la riflessione su alcuni aspetti chiave legati alla sostenibilità del monitoraggio delle azioni di miglioramento. La Tab. 53 mostra che ben il 72,7% delle scuole dichiara di utilizzare le informazioni del monitoraggio per valutare le azioni di miglioramento e il 63,8% le utilizza per l’autovalutazione di istituto, con un’incidenza delle scuole del secondo ciclo (68,5%) rispetto a quelle del primo ciclo (61,6%). Poco più della metà delle scuole (53,4%) afferma di utilizzare le informazioni raccolte con il monitoraggio per la riprogettazione dell’offerta formativa triennale, con un’incidenza superiore delle scuole del primo ciclo (56,1%) rispetto a quelle del secondo ciclo (47,6%).

Il 45,3% delle scuole non riesce a realizzare attività di monitoraggio: prevalgono in questo caso le scuole del primo ciclo (48,3%) rispetto a quelle del secondo (38,7%).

Il 40,5% delle scuole afferma di ridefinire le azioni di miglioramento in seguito ai dati di monitoraggio, con un’incidenza delle scuole del secondo ciclo (46,8%) rispetto a quelle del primo (37,6%). Sarebbe interessante qui capire come vengono utilizzati questi dati e se sono oggetto di ulteriori usi, ad es. per la valutazione delle azioni di miglioramento.

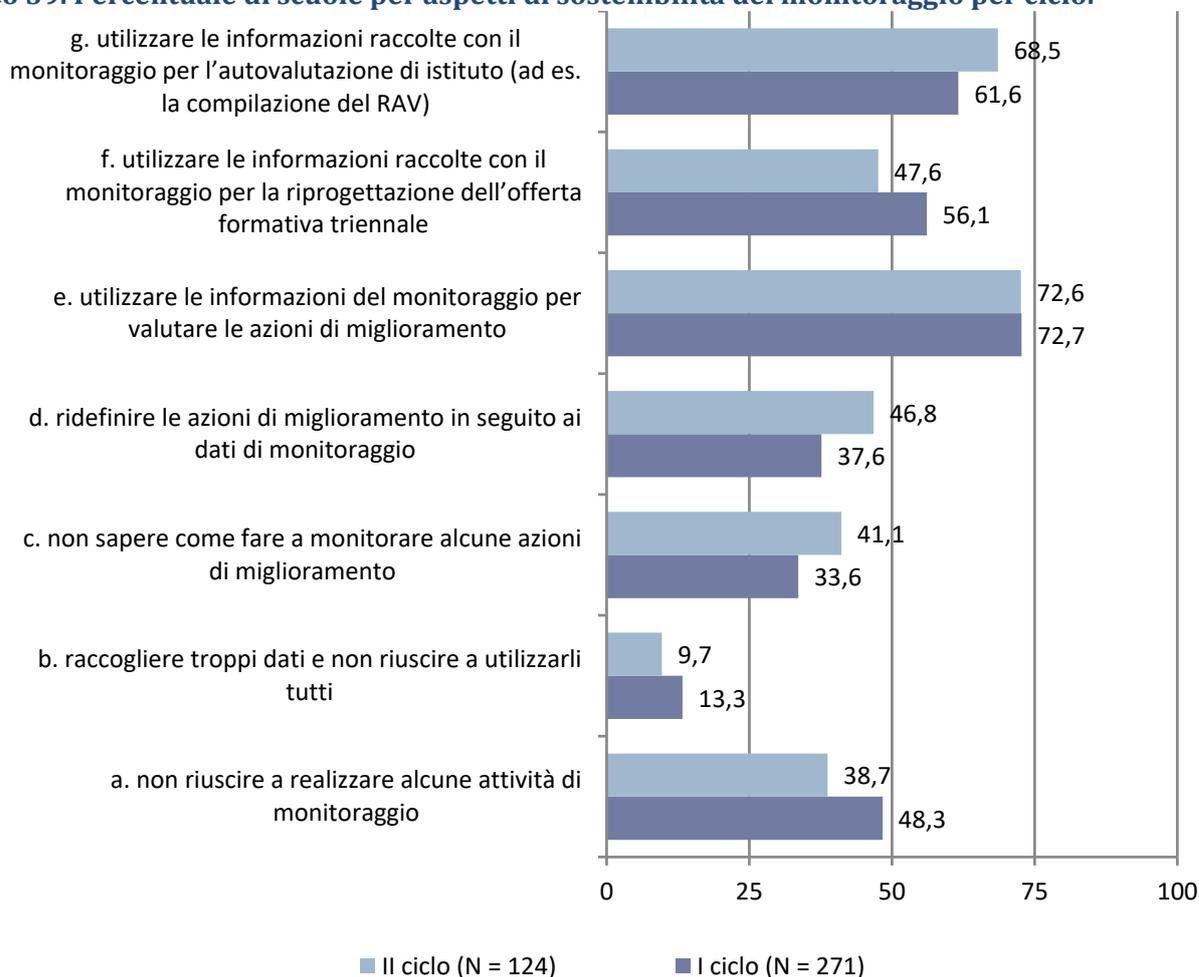
Una quota considerevole di scuole afferma di non sapere come fare a monitorare alcune azioni di miglioramento (35,9%), con una prevalenza delle scuole del secondo ciclo (41,1%) rispetto a quelle del primo (33,6%).

Infine soltanto il 12,2% ritiene di raccogliere troppi dati e non riuscire a utilizzarli tutti, con una prevalenza delle scuole del primo ciclo (13,3%) rispetto a quelle del secondo ciclo (9,7%).

Tabella 53. Percentuale di scuole per aspetti di sostenibilità del monitoraggio, totale e per ciclo (voce 2.3.a).

	I ciclo (N = 271)	II ciclo (N = 124)	Totale (N = 395)
a. non riuscire a realizzare alcune attività di monitoraggio	48,3	38,7	45,3
b. raccogliere troppi dati e non riuscire a utilizzarli tutti	13,3	9,7	12,2
c. non sapere come fare a monitorare alcune azioni di miglioramento	33,6	41,1	35,9
d. ridefinire le azioni di miglioramento in seguito ai dati di monitoraggio	37,6	46,8	40,5
e. utilizzare le informazioni del monitoraggio per valutare le azioni di miglioramento	72,7	72,6	72,7
f. utilizzare le informazioni raccolte con il monitoraggio per la riprogettazione dell'offerta formativa triennale	56,1	47,6	53,4
g. utilizzare le informazioni raccolte con il monitoraggio per l'autovalutazione di istituto (ad es. la compilazione del RAV)	61,6	68,5	63,8

Grafico 39. Percentuale di scuole per aspetti di sostenibilità del monitoraggio per ciclo.



Base minima: 395 istituzioni scolastiche.

La Tab. 54 mette in evidenza le differenze tra scuole statali e paritarie, oltre che per ciclo.

Nelle scuole paritarie prevale la percezione di non riuscire a realizzare alcune attività di monitoraggio in misura tendenzialmente superiore rispetto alle scuole statali; mentre la percezione di raccogliere troppi dati e non riuscire a utilizzarli tutti è piuttosto contenuta ma interessa in prevalenza le scuole statali. Sulla capacità o meno di come fare a monitorare

alcune azioni di miglioramento si riscontra un trend per ciclo all'interno dei due tipi di scuole, mentre di nuovo la ridefinizione delle azioni di miglioramento in seguito ai dati di monitoraggio prevale nelle scuole statali rispetto a quelle paritarie e in particolare al II ciclo.

Differenze proprio tra scuole statali e paritarie si riscontrano sull'uso delle informazioni del monitoraggio per valutare le azioni di miglioramento, che prevale nelle scuole statali, così come l'uso delle informazioni raccolte con il monitoraggio per la riprogettazione dell'offerta formativa triennale e l'uso delle informazioni raccolte con il monitoraggio per l'autovalutazione d'istituto, come ad es. per la compilazione del RAV.

Tabella 54. Percentuale di scuole per aspetti di sostenibilità del monitoraggio per tipo di scuola (voce 2.3.a).

	Statale I ciclo (N = 215)	Statale II ciclo (N = 102)	Paritaria I ciclo (N = 56)	Paritaria II ciclo (N = 22)
a. non riuscire a realizzare alcune attività di monitoraggio	46,0	34,3	57,1	59,1
b. raccogliere troppi dati e non riuscire a utilizzarli tutti	14,4	10,8	8,9	4,5
c. non sapere come fare a monitorare alcune azioni di miglioramento	33,5	41,2	33,9	40,9
d. ridefinire le azioni di miglioramento in seguito ai dati di monitoraggio	40,9	49,0	25,0	36,4
e. utilizzare le informazioni del monitoraggio per valutare le azioni di miglioramento	75,8	73,5	60,7	68,2
f. utilizzare le informazioni raccolte con il monitoraggio per la riprogettazione dell'offerta formativa triennale	57,2	50,0	51,8	36,4
g. utilizzare le informazioni raccolte con il monitoraggio per l'autovalutazione di istituto (ad es. la compilazione del RAV)	64,2	68,6	51,8	68,2

Nell'opzione "Altro", le scuole segnalano di dover definire in modo più preciso le attività di monitoraggio, oppure di aver svolto alcune attività di monitoraggio tuttavia non esplicitate nel PdM, di aver svolto un monitoraggio ma non in modo rigoroso e scientifico, di non aver formalmente realizzato attività di monitoraggio, di aver sbagliato la raccolta di alcuni dati. A questi aspetti se ne aggiungono altri più propriamente legati alla valutazione come l'aver espresso giudizi basati sulla percezione soggettiva dei docenti coinvolti; l'aver adeguato in itinere le attività; non aver svolto la fase di analisi e di confronto sui dati; utilizzare incontri informali per valutare l'andamento delle innovazioni introdotte.

Queste espressioni ci mostrano come di fatto nelle scuole sia presente e forte la confusione tra le attività di monitoraggio e il momento di valutazione delle azioni di miglioramento, anche servendosi dei dati di monitoraggio. Questo risponde in parte a quel 72,7% di scuole che dicono di utilizzare i dati del monitoraggio per la valutazione; si potrebbe approfondire questo aspetto studiando il come questi dati vengono utilizzati effettivamente. Forse la seconda edizione Sportello Miglioramento potrebbe venirci in aiuto per comprendere meglio questo aspetto e questo legame.

Con questo insieme di 7 item è stato calcolato un indicatore del numero degli aspetti di sostenibilità, supponendo che tutti questi abbiano comunque lo stesso peso¹⁷, per conoscere quanti aspetti di sostenibilità sono mediamente presenti in una scuola. In una scala da un minimo di 1 a un massimo di 7 aspetti, ogni scuola ha in media 3,6 aspetti legati alla dimensione della sostenibilità del monitoraggio (la mediana è 4 e la moda è 5).

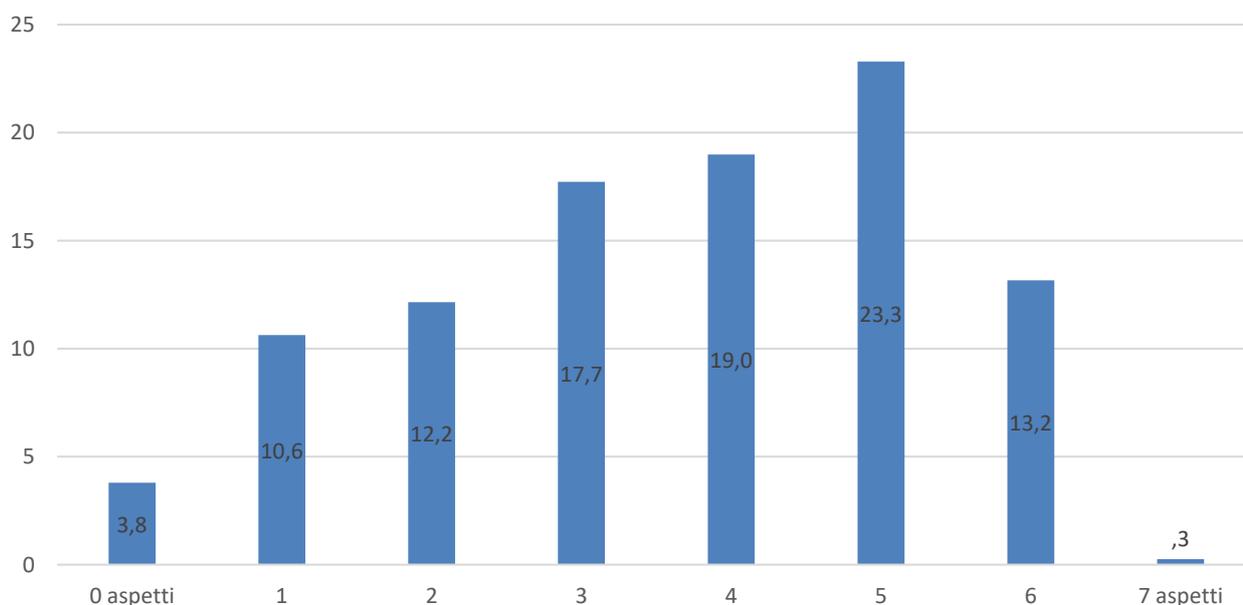
¹⁷ In particolare, sono stati utilizzati in modalità reverse gli item a e c perché proposti in modo negativo, nell'insieme degli aspetti.

Tabella 55. Distribuzione percentuale delle scuole per numero di aspetti di sostenibilità del monitoraggio delle azioni di miglioramento per tipo e ciclo di scuola.

	I ciclo Statale	II ciclo Statale	I ciclo Paritaria	II ciclo Paritaria	Totale
0 aspetti	4,7	1,0	5,4	4,5	3,8
1	9,8	9,8	14,3	13,6	10,6
2	10,2	12,7	17,9	13,6	12,2
3	17,2	15,7	17,9	31,8	17,7
4	16,3	22,5	23,2	18,2	19,0
5	25,6	25,5	17,9	4,5	23,3
6	15,8	12,7	3,6	13,6	13,2
7 aspetti	0,5	0,0	0,0	0,0	0,3
Totale (v.a.)	215	102	56	22	395

Relativamente al numero di aspetti di sostenibilità presenti per ciascuna scuola, sono soltanto 15 le scuole che non spuntano alcun item di sostenibilità del monitoraggio delle azioni di miglioramento (3,8%) e soltanto 1 scuola di averli tutti. La maggior parte delle scuole afferma di avere 5 dei 7 aspetti proposti. Il Grafico 40 mostra le scuole per numero di aspetti relativi alla sostenibilità del monitoraggio delle azioni di miglioramento.

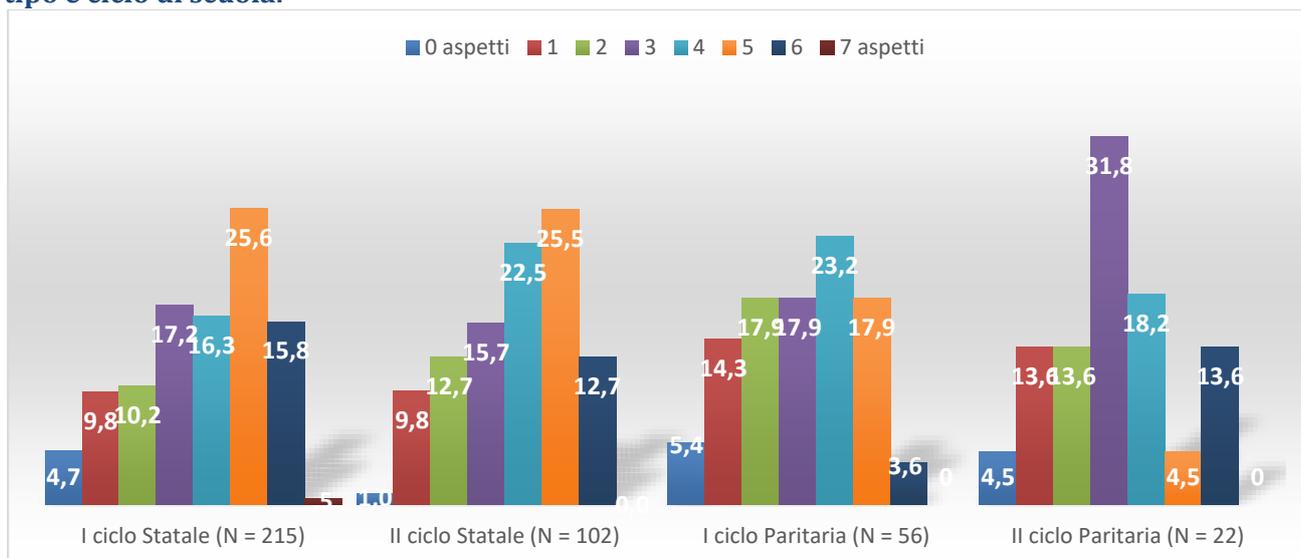
Grafico 40. Distribuzione percentuale delle scuole per numero di aspetti di sostenibilità del monitoraggio delle azioni di miglioramento.



Base minima: 395 istituzioni scolastiche.

Il Grafico 41, invece, mostra l'articolazione per tipo e per ciclo di scuola.

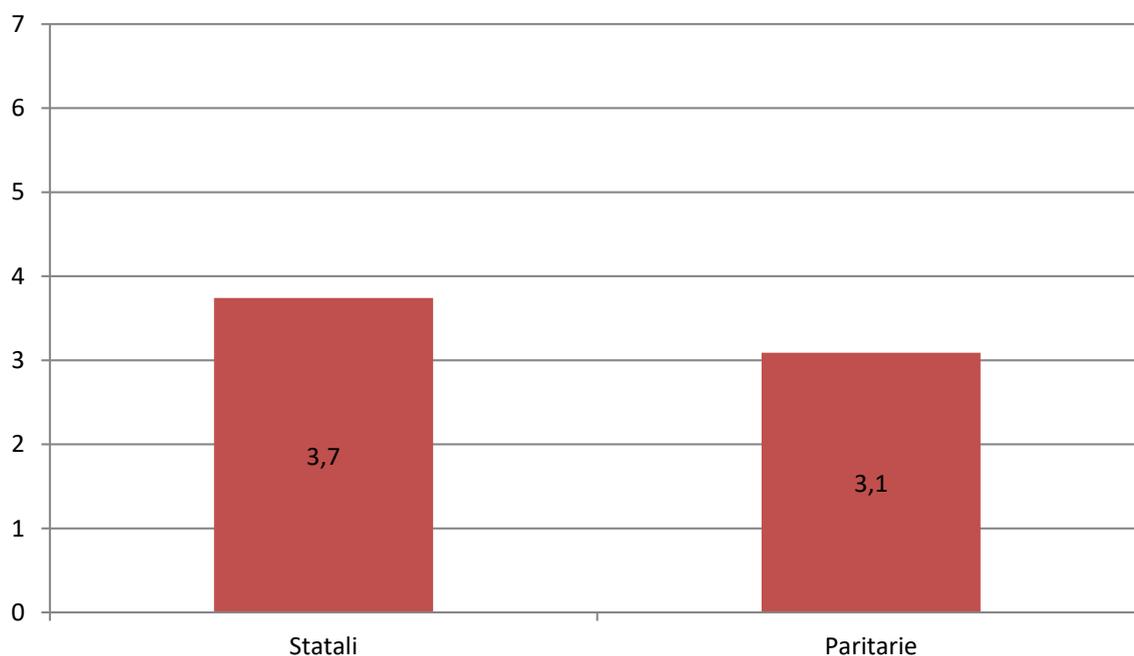
Grafico 41. Distribuzione percentuale delle scuole per numero di aspetti di sostenibilità per tipo e ciclo di scuola.



Base minima: 395 istituzioni scolastiche.

L'analisi della variabilità (ANOVA) non mostra differenze significative per ciclo di scuola ma per tipo statale o paritario, evidenziando una maggiore sostenibilità del monitoraggio percepita da parte delle scuole statali, che hanno un valore medio pari a 3,7, rispetto a quelle paritarie, con valore medio pari a 3,1 (cfr. Graf. 42).

Grafico 42. Numero medio di aspetti di sostenibilità del monitoraggio per scuole statali e paritarie.



Nota: $p < 0.002$.

Base minima: 317 scuole statali e 78 scuole paritarie.

6.3 La formulazione del giudizio sul monitoraggio delle azioni di miglioramento

La Rubrica di valutazione è lo strumento che caratterizza il momento valutativo di ognuna delle tre Sezioni dello strumento di riflessione critica sul monitoraggio e la valutazione delle azioni di miglioramento. In relazione alla Sezione 2 relativa al monitoraggio, la rubrica prevede come criterio di qualità il seguente: «La scuola conduce azioni sistematiche e periodiche finalizzate alla raccolta di dati durante la realizzazione delle azioni di miglioramento; definisce ruoli e strumenti per il monitoraggio; individua come utilizzare e diffondere tali dati e li utilizza per la valutazione degli esiti e dei processi del PdM».

In tale criterio sono diversi gli aspetti messi in luce come elementi che caratterizzano una scuola che svolge un monitoraggio di qualità: la raccolta di dati mediante attività condotte con continuità, in modo sistematico e periodico, riguardanti la realizzazione delle azioni di miglioramento; la definizione di ruoli all'interno della scuola e quindi di responsabilità legate allo svolgimento del monitoraggio; l'uso di questi dati per la valutazione dell'andamento delle azioni di miglioramento. In questa definizione viene dunque prestata particolare attenzione alla cultura del dato all'interno della scuola che, come anticipato nel capitolo precedente, è un'organizzazione che apprende e, pertanto, è aperta alla condivisione e al cambiamento per migliorarsi in modo *data-driven*, ovvero guidata dalle evidenze.

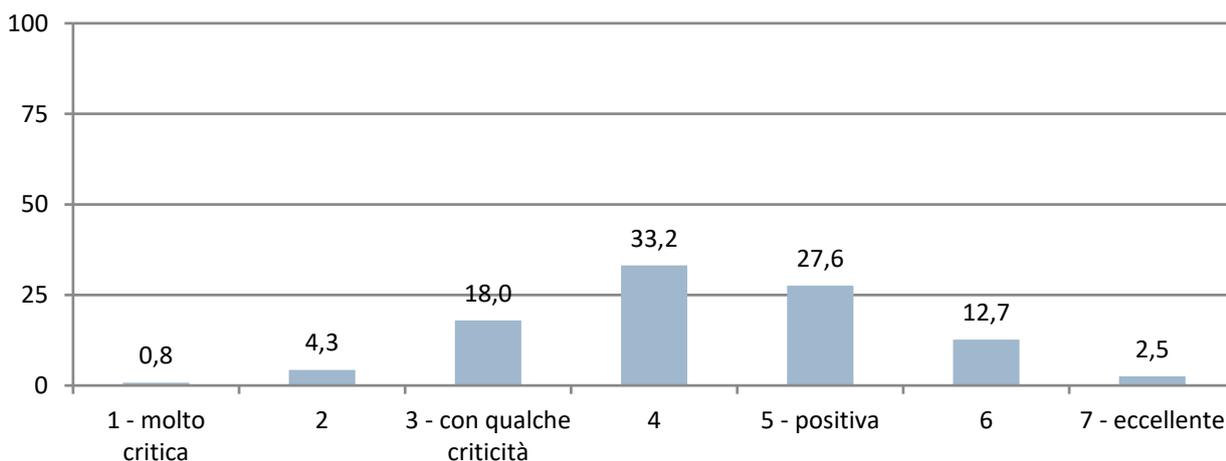
Tabella 56. Distribuzione delle scuole per giudizi attribuiti nella Rubrica di valutazione sul Monitoraggio delle azioni di miglioramento.

Rubrica di valutazione	I ciclo	II ciclo	Totale
1 - molto critica: Le attività di monitoraggio e gli strumenti per la raccolta dei dati non sono stati definiti. Non è previsto un cronoprogramma delle attività di monitoraggio. Non è stato identificato un referente o un gruppo di lavoro sul monitoraggio. Non è previsto il coinvolgimento degli <i>stakeholder</i> nelle attività di monitoraggio. Non vi è relazione tra il monitoraggio e la valutazione delle azioni di miglioramento.	0,4	1,6	0,8
2	4,9	3,3	4,3
3 - con qualche criticità: Le attività di monitoraggio e gli strumenti per la raccolta dei dati sono limitati e non sono ben definiti e chiari. Le attività di monitoraggio sono condotte ma in modo discontinuo o irregolare. È stato identificato un referente o un gruppo di lavoro sul monitoraggio ma non sono ben definiti i compiti e le attività da svolgere. È previsto un coinvolgimento parziale degli <i>stakeholder</i> nelle attività di monitoraggio. Non è ben definito quali informazioni raccolte con il monitoraggio potranno essere utilizzate per la valutazione delle azioni di miglioramento.	18,7	17,1	18,0
4	34,7	30,9	33,2
5 – positiva: Le attività di monitoraggio e gli strumenti per la raccolta dei dati sono abbastanza definiti e chiari. Le attività di monitoraggio rispettano sostanzialmente il cronoprogramma. È stato identificato un referente o un gruppo di lavoro sul monitoraggio, con compiti abbastanza definiti. Sono coinvolti alcuni <i>stakeholder</i> nelle attività di monitoraggio. Di alcune attività di monitoraggio sono state definite quali informazioni potranno essere utilizzate per la valutazione delle azioni di miglioramento.	28,0	27,6	27,6
6	11,2	16,3	12,7
7 – eccellente: Le attività di monitoraggio e gli strumenti per la raccolta dei dati sono coerenti tra loro, ben definiti e chiari. Le attività di monitoraggio sono condotte in modo periodico e sistematico. È stato identificato un referente o un gruppo di lavoro sul monitoraggio, con compiti ben definiti. Sono coinvolti tutti gli <i>stakeholder</i> nelle attività di monitoraggio. Di tutte le attività di monitoraggio sono state definite quali informazioni potranno essere utilizzate per la valutazione delle azioni di miglioramento.	2,2	3,3	2,5
Totale	268	123	391

Le scuole si sono attribuite un giudizio positivo, in quanto il valore medio della rubrica è pari a 4,32. Dal punto di vista delle azioni di monitoraggio svolte vuol dire che le scuole si auto valutano a metà tra l'aver qualche criticità e stare in una situazione positiva.

Delle 391 istituzioni scolastiche che hanno compilato la Rubrica sul monitoraggio, il 33,2% si attribuisce un punteggio 4, seguito dal 27,6% delle scuole che si attribuisce il 5, ovvero una situazione positiva. Le scuole che si danno 7, eccellente, sono soltanto il 2,5% e quelle che si riconoscono in una situazione molto critica sono lo 0,8%. Il 4,3% si da comunque un giudizio sempre critico (tra l'aver una situazione molto criticità o con qualche criticità), il 18,0% si attribuisce il giudizio 3, con qualche criticità (cfr. Graf. 43).

Grafico 43. Distribuzione delle scuole per giudizi attribuiti nella Rubrica di valutazione sul Monitoraggio delle azioni di miglioramento.



Base minima: 391 istituzioni scolastiche.

L'analisi della varianza mostra che l'attribuzione di giudizio sulla Rubrica non mostra differenze significative per ciclo e per tipo di scuola.

La Tab. 57 mostra nello specifico l'attribuzione dei giudizi per tipo di scuola e per ciclo.

Tabella 57. Distribuzione delle scuole per giudizi attribuiti nella Rubrica di valutazione sul monitoraggio delle azioni di miglioramento per tipo di scuola.

Rubrica di valutazione	Statale		Paritaria	
	I ciclo	II ciclo	I ciclo	II ciclo
1 - molto critica	0,5	2,0	0,0	0,0
2	5,1	3,0	3,7	4,5
3 - con qualche criticità	16,8	14,9	25,9	27,3
4	35,5	30,7	31,5	31,8
5 - positiva	28,5	28,7	25,9	22,7
6	11,2	16,8	11,1	13,6
7 - eccellente	2,3	4,0	1,9	0,0
Totale	214	101	56	22

Quali sono le scuole che nella rubrica di valutazione sul monitoraggio delle azioni di miglioramento si autovalutano in una situazione molto critica o si auto attribuiscono 2? Quali invece in modo positivo o addirittura eccellente?

Le 3 scuole che hanno definito la situazione “molto critica”, giudizio 1 affermano di non aver intrapreso azioni sistematiche di raccolta dei dati legate alle azioni di miglioramento nell’ottica del monitoraggio dei relativi processi. Mentre, le 17 scuole che si sono auto attribuite il giudizio 2 segnalano i seguenti aspetti:

- mancata programmazione delle attività di monitoraggio o organizzazione parziale;
- mancata sistematicità, conduzione delle attività in modo discontinuo o irregolare;
- assenza di referenti;
- mancata raccolta o raccolta informale dei dati (es. confronto dei docenti);
- mancato coinvolgimento degli *stakeholder*;
- difficoltà nello svolgimento delle attività di monitoraggio;
- necessità di organizzarsi con adeguato tempo a disposizione;
- mancata definizione del monitoraggio in termini di tempi e di strumenti;
- mancata relazione tra valutazione e monitoraggio.

“La complessità dell’innovazione apportata dall’introduzione del Rav e del PDM necessita nella nostra scuola di tempi più lunghi di realizzazione, nonostante che gli operatori siano ben consci dell’importanza di agire in questa direzione”.

“Le attività di monitoraggio definite non erano dettagliate per quanto riguarda gli strumenti e la tempistica e di fatto non sono state messe in atto”.

Le 10 scuole che hanno definito una situazione eccellente (giudizio 7) esprimono i seguenti aspetti:

- una coerenza tra contenuti del giudizio e realtà scolastica;
- costanza e continuità nel tempo del perseguimento delle azioni di monitoraggio, in modo sistematico e periodico;
- definizione dei ruoli, di un referente e di un gruppo di lavoro;
- predisposizione degli strumenti di monitoraggio;
- individuazione delle modalità di uso e diffusione dei dati in seno agli OO.CC. della scuola, sul sito web;
- uso dei dati raccolti con il monitoraggio per la valutazione degli esiti e dei processi del PdM;
- la forza della collegialità;
- coerenza tra attività e strumenti di monitoraggio;
- uso dei dati di monitoraggio per azioni correttive/preventive da svolgere *in itinere*.

“Le attività di monitoraggio e gli strumenti per la raccolta dei dati sono definiti a priori, individuando criteri misurabili. Le attività di monitoraggio sono condotte in modo periodico e sistematico. È stato identificato un referente con compiti ben definiti. Non sono state definite in maniera specifica e formale quali informazioni raccolte con le attività di monitoraggio potranno essere utilizzate per la valutazione delle azioni di miglioramento”.

“Il gruppo di lavoro ha dapprima definito e concordato in modo chiaro e preciso le attività di monitoraggio e successivamente, pur introducendo alcune modifiche necessarie, ha mantenuto le varie tappe del percorso previsto coinvolgendo attivamente tutte le componenti scolastiche”.

C'è coerenza tra la riflessione critica sugli indicatori proposti e il giudizio dato sulla Rubrica di valutazione? Ci sono delle tendenze tra i valori medi degli indicatori e i gradi della Rubrica?

L'analisi della varianza univariata (ANOVA) mostra che le differenze tra scuole per giudizi attribuiti sui livelli di rubriche di autovalutazione sulle attività di monitoraggio sono statisticamente significative per la "consistenza" degli aspetti esaminati nella sezione in oggetto, ovvero l'indice di attività di monitoraggio e il numero di aspetti di sostenibilità del monitoraggio.

Tabella 58. Medie degli indicatori per giudizio attribuito alla Rubrica di valutazione sulla linea strategica.

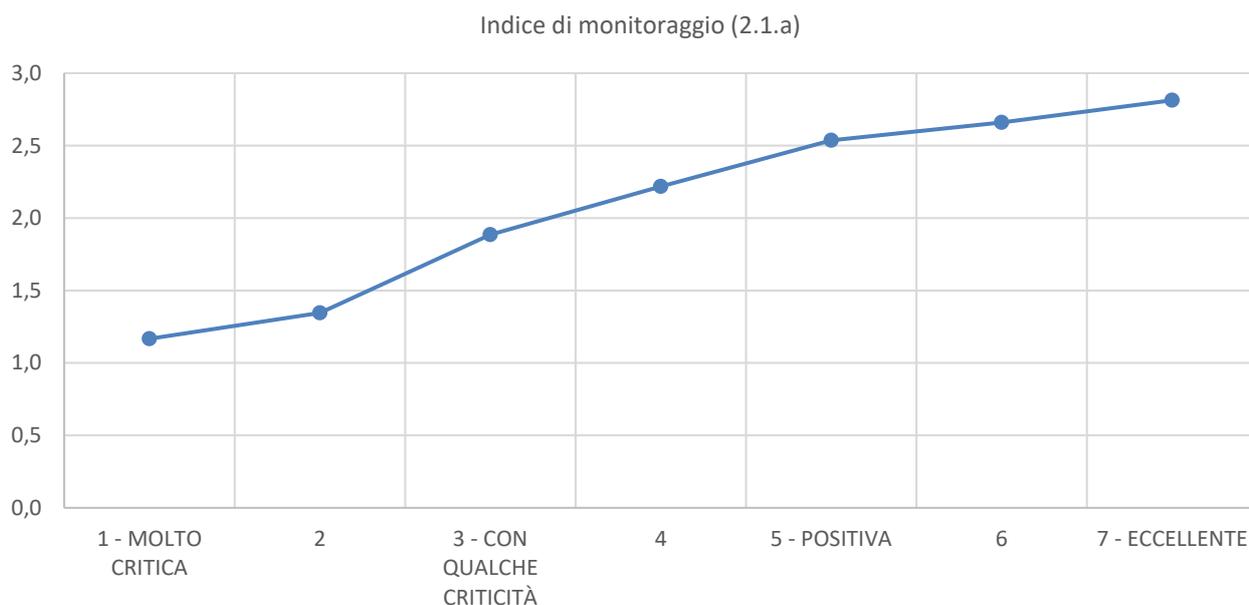
Monitoraggio delle azioni di miglioramento: Rubrica di valutazione	Indice di monitoraggio (2.1.a)	N di aspetti di sostenibilità delle azioni di monitoraggio (2.3.a)
1 - MOLTO CRITICA	1,2	1,0
2	1,3	1,4
3 - CON QUALCHE CRITICITÀ	1,9	2,6
4	2,2	3,4
5 - POSITIVA	2,5	4,3
6	2,7	4,9
7 - ECCELLENTE	2,8	4,5
Totale	2,3	3,6

Base minima: 391.

Nota: tra parentesi si riporta l'indicatore di riferimento.

L'indice di monitoraggio varia da un minimo di 1 a un massimo di 3, come mostra il Graf. 44. Come si può osservare, il valore medio dell'indice di monitoraggio cresce all'aumentare del giudizio auto-attribuito da parte delle scuole. Questo aspetto ha una doppia valenza. In primo luogo conferma il fatto che per la maggior parte delle scuole il processo è avvenuto tenendo conto della riflessione proposta, in secondo luogo, che la Rubrica di valutazione è coerente con gli aspetti presenti all'interno delle relative sezioni.

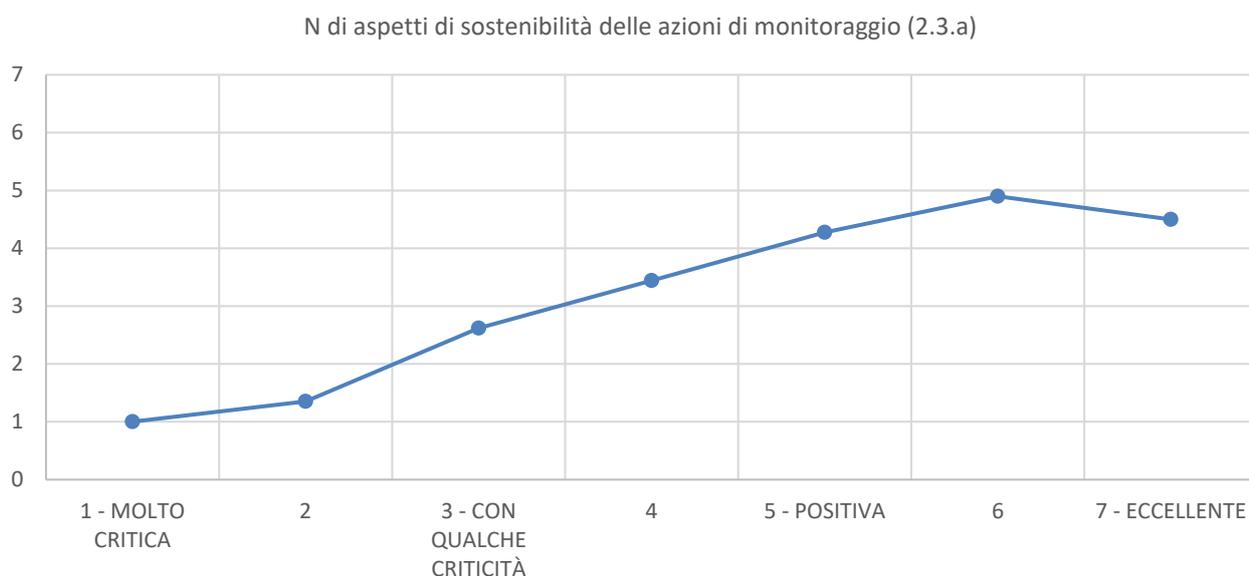
Grafico 44. Media dell'indice di monitoraggio (2.1.a) per giudizio auto attribuito sulla Rubrica di valutazione del monitoraggio delle azioni di miglioramento.



Base minima: 391.

Il Graf. 45 mostra invece il numero medio di aspetti di sostenibilità delle azioni di monitoraggio per giudizio auto attribuito sulla Rubrica di valutazione del monitoraggio delle azioni di miglioramento. Il numero medio di aspetti sostenibili varia da un minimo di 0 aspetti a un massimo di 7 aspetti, tanti quanti il numero di item previsti. In questo caso, scuole che si valutano meglio riconoscono un monitoraggio più sostenibile.

Grafico 45. Numero medio di aspetti di sostenibilità del monitoraggio delle azioni di miglioramento (2.3.a) per giudizio auto attribuito sulla Rubrica di valutazione del monitoraggio delle azioni di miglioramento.



Base minima: 391.

Un altro aspetto interessante che emerge è che, provando ad approfondire il tema della condivisione, emergono delle differenze significative anche rispetto alla condivisione verso l'esterno e verso l'interno del Piano di miglioramento, tra gradi di attribuzione della Rubrica

differenti. In particolare le differenze sono significativamente diverse tra chi si auto attribuisce un giudizio critico e chi, invece, un giudizio molto positivo. La Tab. 59 mostra i valori medi dei due indici, mentre il Graf. 46 ne illustra l'andamento.

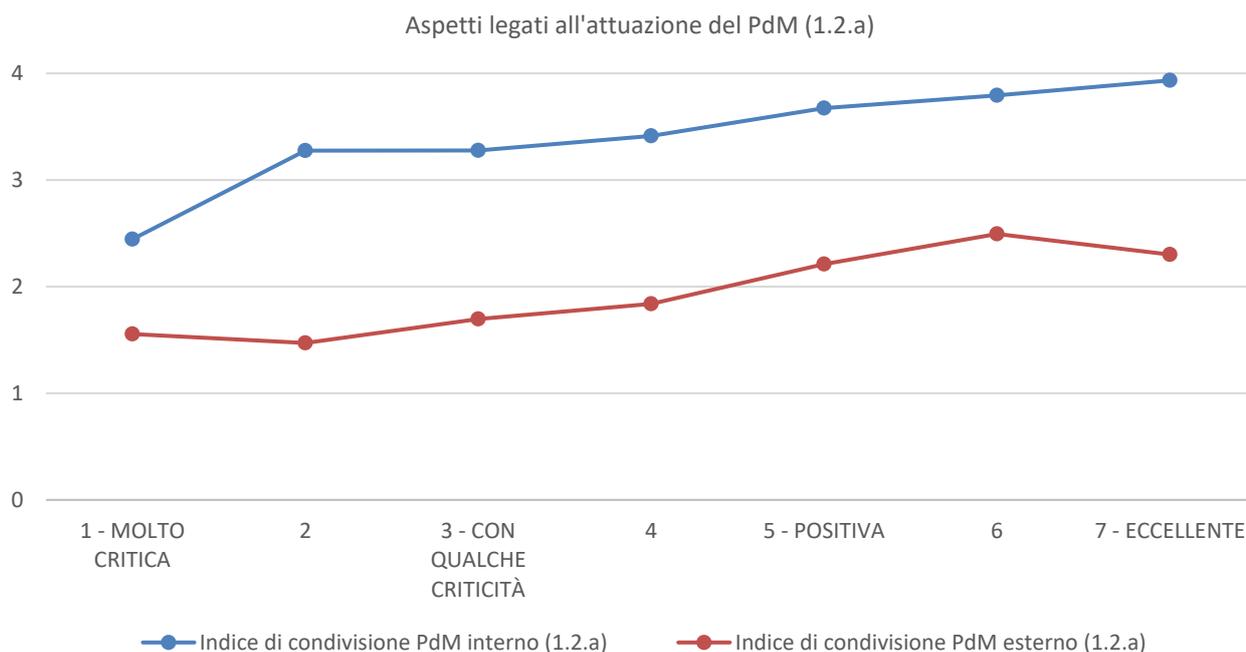
Tabella 59. Medie degli indicatori per giudizio attribuito alla Rubrica di valutazione del monitoraggio delle azioni di miglioramento

Monitoraggio delle azioni di miglioramento: Rubrica di valutazione	Indice di condivisione PdM interno (1.2.a)	Indice di condivisione PdM esterno (1.2.a)
1 - MOLTO CRITICA	1,2	1,0
2	1,3	1,4
3 - CON QUALCHE CRITICITÀ	1,9	2,6
4	2,2	3,4
5 - POSITIVA	2,5	4,3
6	2,7	4,9
7 - ECCELLENTE	2,8	4,5
Totale	2,3	3,6

Base minima: 391.

Nota: tra parentesi si riporta l'indicatore di riferimento.

Grafico 46. Indice di condivisione del PdM verso l'interno e verso l'esterno (1.2.a) per giudizio auto attribuito sulla Rubrica di valutazione del monitoraggio delle azioni di miglioramento.



Base minima: 391.

Alla luce di quanto appena detto, ci si chiede se esiste una relazione tra i giudizi auto attribuiti dalle scuole sulla Rubrica di valutazione del monitoraggio e l'analisi degli aspetti legati alle attività del monitoraggio (2.1.a), il numero degli aspetti di sostenibilità del monitoraggio (2.3.a), gli aspetti di condivisione verso l'interno e verso l'esterno del PdM (1.2.a), le caratteristiche di *learning organization* (1.3.a) e gli aspetti di innovazione (1.3.b).

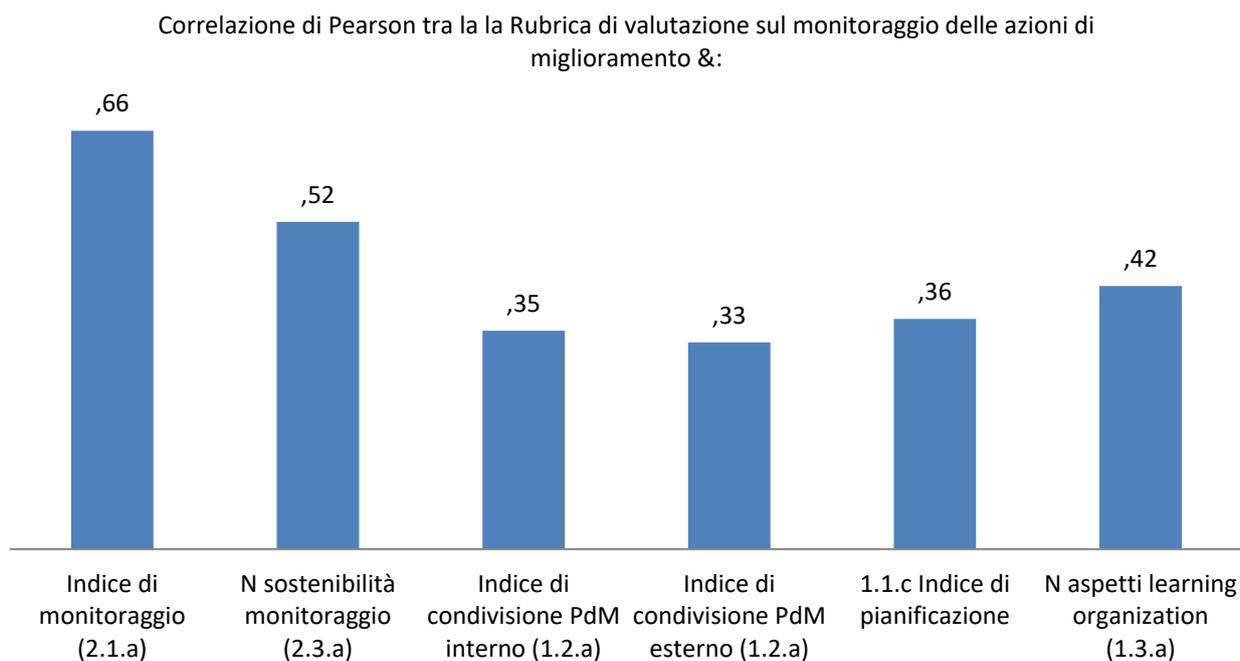
L'analisi di correlazione tra il giudizio attribuito dalla scuola sulla Rubrica di valutazione sul monitoraggio e gli aspetti legati al monitoraggio sono tutti positivi e statisticamente significativi. Come mostra il Graf. 47, la correlazione più forte è con l'indice di monitoraggio (r

di Pearson = 0,66), seguita da quella con il numero di aspetti legati alla sostenibilità del monitoraggio (r di Pearson = 0,52).

Superiore al livello minimo, anche la correlazione con l'indice di condivisione del PdM verso l'interno e verso l'esterno (r di Pearson rispettivamente pari a 0,35 e 0,33).

Rispetto ai singoli indicatori, l'indice di monitoraggio (2.1.a) è correlato positivamente con l'indice di condivisione del PdM verso l'interno (1.2.a) (r di Pearson = 0,34), ma non con quello verso l'esterno; mentre il numero di aspetti di sostenibilità del monitoraggio non correla con alcuno di questi due indici.

Grafico 47. Coefficienti di correlazione di Pearson tra il giudizio espresso sulla Rubrica di valutazione del monitoraggio.

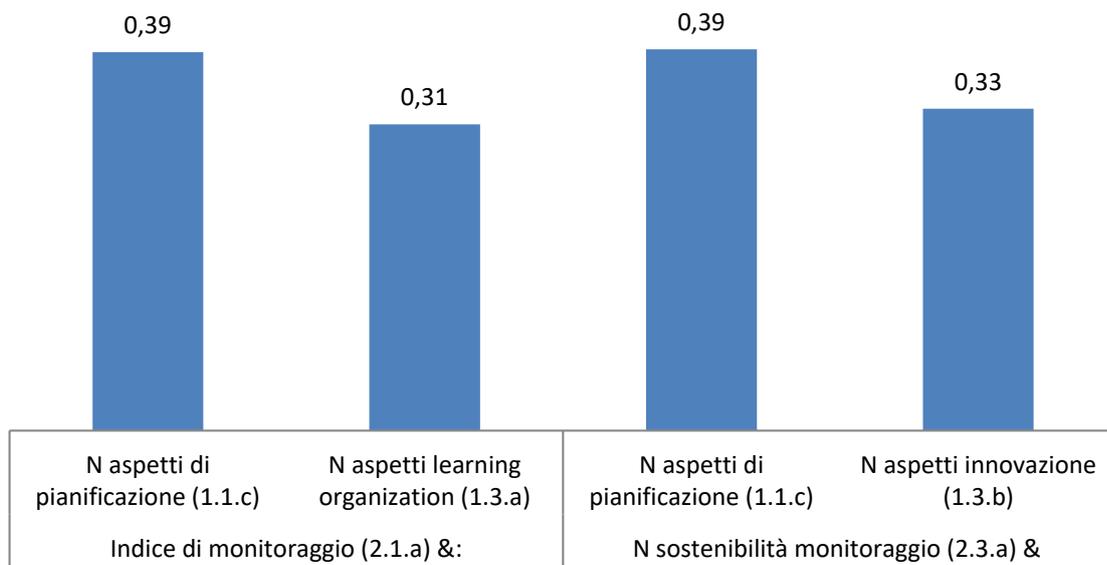


Base minima: 391 istituzioni scolastiche.

Altre relazioni che si individuano essere statisticamente significative sono quelle tra il numero degli aspetti di sostenibilità del monitoraggio e il numero degli aspetti di pianificazione (1.1.c) e il numero degli aspetti di innovazione (1.3.b), rispettivamente il coefficiente di Pearson è pari a 0,39 e 0,33.

Mentre l'indice di monitoraggio è correlato positivamente con il numero degli aspetti di pianificazione presenti nel PdM e il numero degli aspetti di *learning organization* (r di Pearson rispettivamente pari a 0,39 e 0,31), come mostra il Graf. 48.

Grafico 48. Coefficienti di correlazione di Pearson tra alcuni aspetti di pianificazione e aspetti di monitoraggio.



Base minima: 391.

7. Risultati. La valutazione delle azioni di miglioramento¹⁸

La valutazione delle azioni di miglioramento nello strumento per riflessione critica e l'autoanalisi è intesa con la seguente definizione: "la valutazione è un complesso di attività coordinate di carattere comparativo, che ha per oggetto una serie di interventi intenzionali (nel nostro caso le azioni del PdM) con l'obiettivo di produrre, sulla base di criteri definiti, un giudizio in relazione al loro svolgimento o ai loro effetti. La valutazione è un'attività differente dal monitoraggio, e si avvale delle informazioni messe a disposizione dal monitoraggio stesso".

La sezione prevedeva tre aspetti sui quali la scuola può riflettere in relazione alla valutazione delle azioni di miglioramento:

- 3.1 la progettazione della valutazione;
- 3.2 la realizzazione della valutazione;
- 3.3 la sostenibilità della valutazione.

Tabella 60. Le aree della sezione della valutazione delle azioni di miglioramento.

Area	Sub-area
3.1 Progettazione della valutazione	3.1.a Attività di valutazione previste per le azioni di miglioramento
3.2 Realizzazione della valutazione	3.2.a Tipo di valutazione 3.2.b Strumenti per la valutazione
3.3 Sostenibilità della valutazione	3.3.a Sostenibilità della valutazione

7.1 Progettare la valutazione delle azioni di miglioramento

Sul tema della progettazione della valutazione (dimensione del "think"), così come per la seconda sezione relativa al monitoraggio, nella prima parte della terza sezione le scuole sono state sollecitate a riflettere sul fatto di aver previsto per nessuna, alcune o tutte le azioni di miglioramento alcune attività di valutazione.

La Tab. 61 mostra per quante azioni di miglioramento sono previste attività di valutazione. Nella metà delle scuole si ritiene che la valutazione sia coerente con le attività di monitoraggio per tutte le azioni di miglioramento. Il 45,3% delle istituzioni scolastiche ritiene che siano stati definiti gli obiettivi della valutazione, con un'incidenza delle scuole del secondo ciclo (52,0%) rispetto a quelle del primo ciclo (42,2%). Il 43,0% delle scuole prevede dei momenti per svolgere l'analisi dei fabbisogni per tutte le azioni di miglioramento, soprattutto nelle scuole del primo ciclo (45,9%) rispetto a quelle del secondo ciclo (36,6%), anche se il 10,5% non ne prevede per alcuna azione di miglioramento. Soltanto il 35,5% delle scuole ha predisposto attività e strumenti di valutazione per tutte le azioni di miglioramento, con un'incidenza delle scuole del secondo ciclo rispetto a quelle del primo ciclo (40,7% e 33,3%). La maggior parte delle scuole ha predisposto attività e strumenti di valutazione soltanto per alcune delle azioni di miglioramento (56,8%). Soltanto il 34,8% delle istituzioni scolastiche ha definito i criteri di valutazione per tutte le azioni di miglioramento, con un'incidenza delle

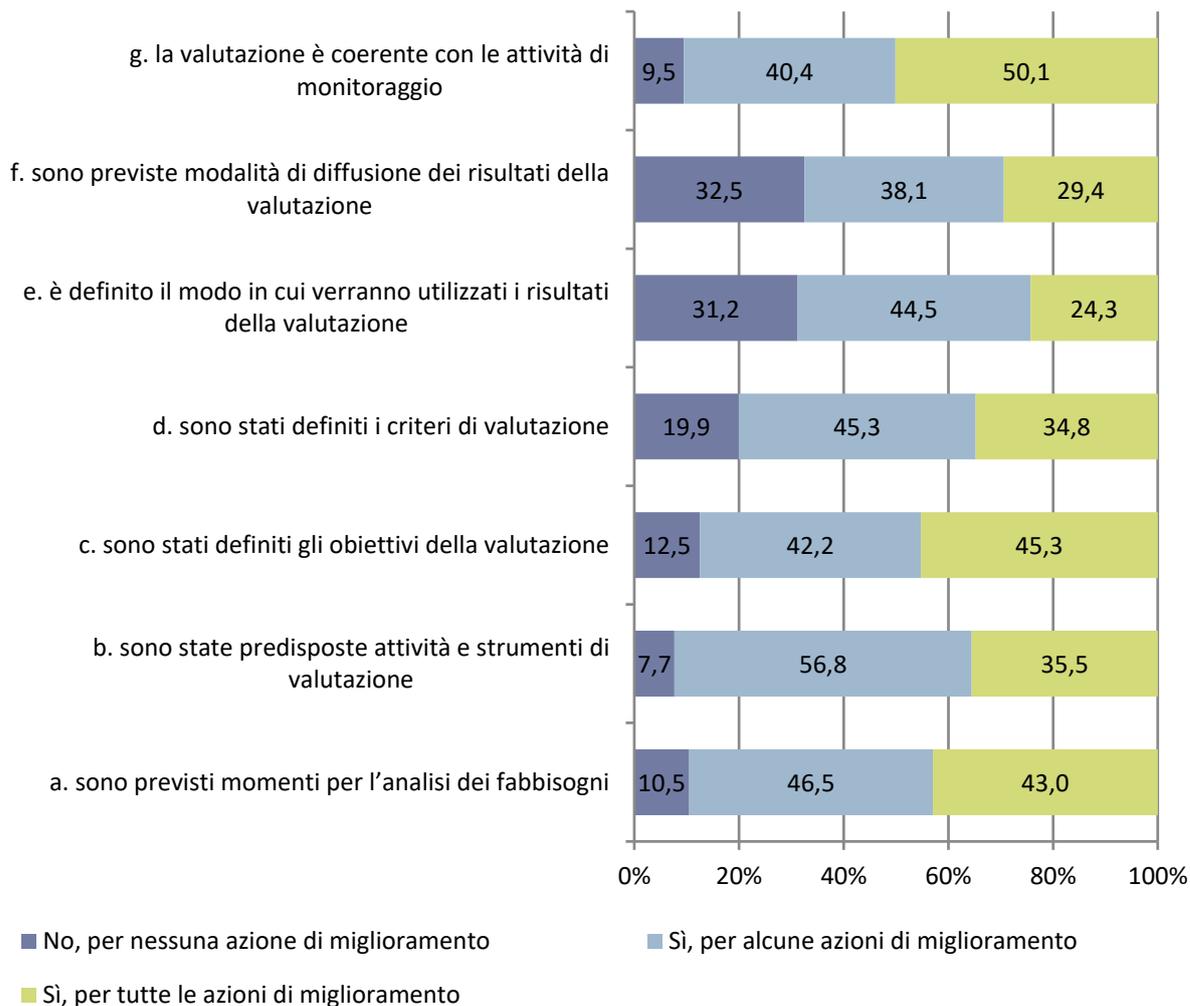
¹⁸ Il cap. 7 è a cura di Michela Freddano.

scuole del secondo ciclo sul primo ciclo (rispettivamente 40,7% e 32,1%), e che una scuola su cinque non ha definito i criteri valutativi per alcuna delle azioni di miglioramento. Il 29,4% delle scuole, invece, ha previsto modalità di diffusione dei risultati della valutazione per tutte le azioni di miglioramento, con un'incidenza delle scuole del secondo ciclo (36,6%) rispetto a quelle del primo ciclo (26,1%); prevalgono in questo caso le scuole che non hanno previsto nulla (32,5%), specialmente al primo ciclo (36,6% vs 32,5%). Infine soltanto il 24,3% delle scuole ha definito come verranno utilizzati i risultati della valutazione per tutte le azioni di miglioramento. Anche in questo caso, prevalgono le scuole del secondo ciclo (33,3%) rispetto a quelle del primo ciclo (20,1).

Concentrandosi sulle differenze tra i cicli, le scuole del primo ciclo sono più attive nell'analisi dei fabbisogni per tutte le azioni di miglioramento, mentre le scuole del secondo ciclo sono relativamente di più nello svolgere tutti gli altri aspetti per tutte le azioni di miglioramento. Nel momento in cui si va a guardare le differenze in termini di assenza di attività, le differenze più ampie si riscontrano nel modo in cui è prevista la diffusione dei risultati della valutazione, che vede una maggiore incidenza di scuole che non ha previsto nulla al primo ciclo (36,6%) rispetto alle scuole del secondo ciclo (23,6%).

Se consideriamo quanto emerso per la seconda sezione, relativa al monitoraggio delle azioni di miglioramento, si nota che per le attività di valutazione, la percentuale di scuole che svolge attività di valutazione risulta essere leggermente inferiore rispetto a quanto è emerso per il monitoraggio, evidenziando il fatto che le scuole al momento sono più attive sugli aspetti di monitoraggio piuttosto che sui processi di valutazione.

Grafico 49. La progettazione delle attività di valutazione per le azioni di miglioramento: distribuzione percentuale delle istituzioni scolastiche.



Base minima: 391 istituzioni scolastiche.

Tabella 61. Percentuale di scuole per svolgimento delle attività di valutazione per nessuna, alcune o tutte le azioni di miglioramento, totale e ciclo di scuola.

Grado di scuola	Modalità di risposta	a. sono previsti momenti per l'analisi dei fabbisogni	b. sono state predisposte attività e strumenti di valutazione	c. sono stati definiti gli obiettivi della valutazione	d. sono stati definiti i criteri di valutazione	e. è definito il modo in cui verranno utilizzati i risultati della valutazione	f. sono previste modalità di diffusione dei risultati della valutazione	g. la valutazione è coerente con le attività di monitoraggio
I ciclo	No, per nessuna azione di miglioramento	10,1	7,8	13,4	21,3	32,5	36,6	10,8
	Sì, per alcune azioni di miglioramento	44,0	59,0	44,4	46,6	47,4	37,3	41,0
	Sì, per tutte le azioni di miglioramento	45,9	33,2	42,2	32,1	20,1	26,1	48,1
	Totale	268	268	268	268	268	268	268
II ciclo	No, per nessuna azione di miglioramento	11,4	7,3	10,6	17,1	28,5	23,6	6,5
	Sì, per alcune azioni di miglioramento	52,0	52,0	37,4	42,3	38,2	39,8	39,0
	Sì, per tutte le azioni di miglioramento	36,6	40,7	52,0	40,7	33,3	36,6	54,5
	Totale	123	123	123	123	123	123	123
Totale	No, per nessuna azione di miglioramento	10,5	7,7	12,5	19,9	31,2	32,5	9,5
	Sì, per alcune azioni di miglioramento	46,5	56,8	42,2	45,3	44,5	38,1	40,4
	Sì, per tutte le azioni di miglioramento	43,0	35,5	45,3	34,8	24,3	29,4	50,1
	Totale	391	391	391	391	391	391	391

La Tab. 62 mostra le differenze tenendo conto anche del tipo di scuola, statale e paritaria.

Tabella 62. Percentuale di scuole per svolgimento delle attività di valutazione per nessuna, alcune o tutte le azioni di miglioramento, per tipo e per ciclo.

Grado di scuola	Modalità di risposta	a. sono previsti momenti per l'analisi dei fabbisogni	b. sono state predisposte attività e strumenti di valutazione	c. sono stati definiti gli obiettivi della valutazione	d. sono stati definiti i criteri di valutazione	e. è definito il modo in cui verranno utilizzati i risultati della valutazione	f. sono previste modalità di diffusione dei risultati della valutazione	g. la valutazione è coerente con le attività di monitoraggio
Statale I ciclo	No, per nessuna azione di miglioramento	9,3	7,9	14,5	21,0	29,4	30,8	10,7
	Sì, per alcune azioni di miglioramento	41,6	55,6	41,1	44,9	46,7	39,3	40,2
	Sì, per tutte le azioni di miglioramento	49,1	36,4	44,4	34,1	23,8	29,9	49,1
	Totale	214	214	214	214	214	214	214
Statale II ciclo	No, per nessuna azione di miglioramento	10,9	7,9	11,9	17,8	27,7	18,8	5,0
	Sì, per alcune azioni di miglioramento	52,5	48,5	31,7	40,6	38,6	41,6	37,6
	Sì, per tutte le azioni di miglioramento	36,6	43,6	56,4	41,6	33,7	39,6	57,4
	Totale	101	101	101	101	101	101	101
Paritaria I ciclo	No, per nessuna azione di miglioramento	13,0	7,4	9,3	22,2	44,4	59,3	11,1
	Sì, per alcune azioni di miglioramento	53,7	72,2	57,4	53,7	50,0	29,6	44,4
	Sì, per tutte le azioni di miglioramento	33,3	20,4	33,3	24,1	5,6	11,1	44,4
	Totale	54	54	54	54	54	54	54
Paritaria II ciclo	No, per nessuna azione di miglioramento	13,6	4,5	4,5	13,6	31,8	45,5	13,6
	Sì, per alcune azioni di miglioramento	50,0	68,2	63,6	50,0	36,4	31,8	45,5
	Sì, per tutte le azioni di miglioramento	36,4	27,3	31,8	36,4	31,8	22,7	40,9
	Totale	22	22	22	22	22	22	22

7.1.1 La costruzione dell'indice di valutazione delle azioni di miglioramento

Con gli item della voce 3.1.a è stata condotta un'analisi fattoriale esplorativa che individua un unico fattore sull'attività di valutazione delle azioni di miglioramento. La Tab. 63 mostra il modello finale, che spiega il 50,4% della varianza totale e mostra un buon livello di affidabilità (alpha di Cronbach 0,85).

Tabella 63. Matrice fattoriale sugli item della voce 3.1.a.

	Valutazione delle azioni di miglioramento
3.1.a Valutazione: c. sono stati definiti gli obiettivi della valutazione	,819
3.1.a Valutazione: d. sono stati definiti i criteri di valutazione	,774
3.1.a Valutazione: b. sono state predisposte attività e strumenti di valutazione	,773
3.1.a Valutazione: g. la valutazione è coerente con le attività di monitoraggio	,767
3.1.a Valutazione: e. è definito il modo in cui verranno utilizzati i risultati della valutazione	,705
3.1.a Valutazione: f. sono previste modalità di diffusione dei risultati della valutazione	,597
3.1.a Valutazione: a. sono previsti momenti per l'analisi dei fabbisogni	,464

Metodo estrazione: fattorizzazione dell'asse principale.

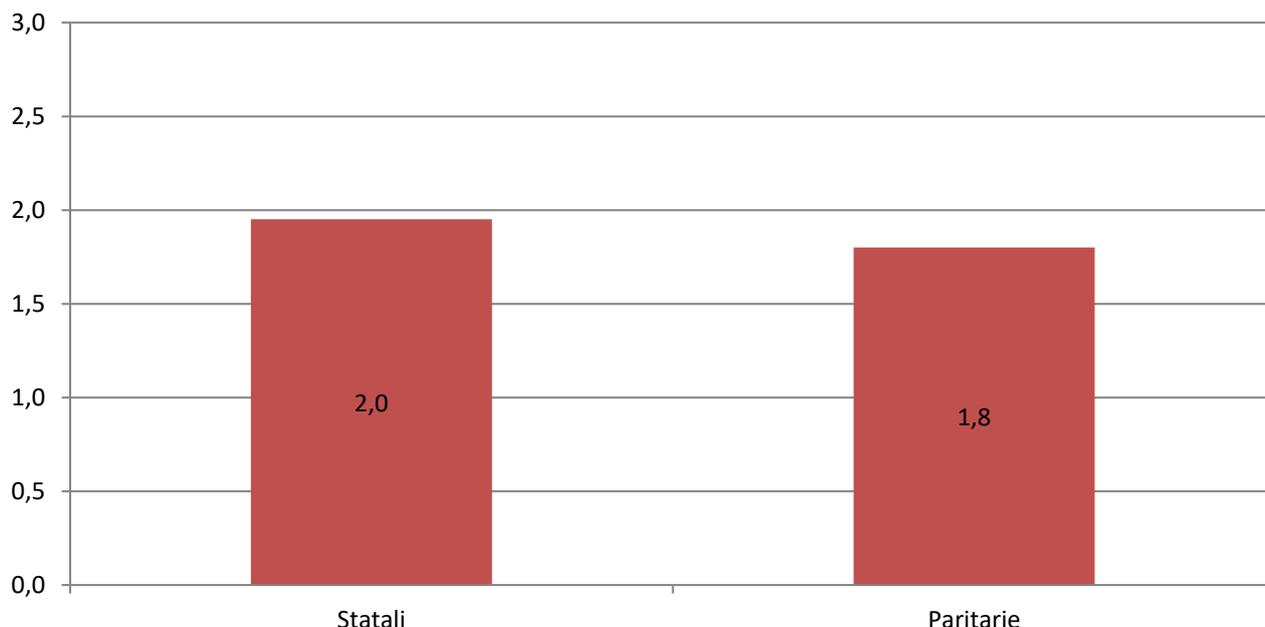
a. 1 fattori estratti. 5 iterazioni richieste.

Pertanto, con i 7 item è stato costruito un indice delle attività di valutazione dato dalla somma delle risposte diviso il numero degli item, con variabilità compresa tra 1 e 3.

Nel complesso delle scuole tale indice ha media 1,9, un valore inferiore rispetto a quello del monitoraggio (2,3). L'analisi per scuole diverse non mostra differenze significative per ciclo, differenze in termini di non uso vi sono soltanto sulla diffusione dei risultati della valutazione. Tuttavia, come per il monitoraggio, vi sono differenze significative per tipo di scuola, mostrando una maggiore attenzione al monitoraggio da parte delle scuole statali rispetto alle scuole paritarie (cfr. Graf. 50). Anche in questo caso, gli indici di valutazione hanno valori inferiori rispetto a quelli del monitoraggio. Infatti il valore medio dell'indice di valutazione è 2,0 per le scuole statali e 1,8 per le scuole paritarie, mentre quello del monitoraggio è 2,3 per le scuole statali e 2,1 per le scuole paritarie¹⁹.

¹⁹ Il confronto tra indice di monitoraggio e indice di valutazione è possibile per via della stessa struttura della domanda e le differenze rispetto alla numerosità dei due insiemi esaminati è molto contenuta (4 scuole).

Grafico 50. Media dell'indice di valutazione delle azioni di miglioramento per tipo di scuola.



Nota: $p < 0.007$.

Base minima: 315 scuole statali e 76 scuole paritarie.

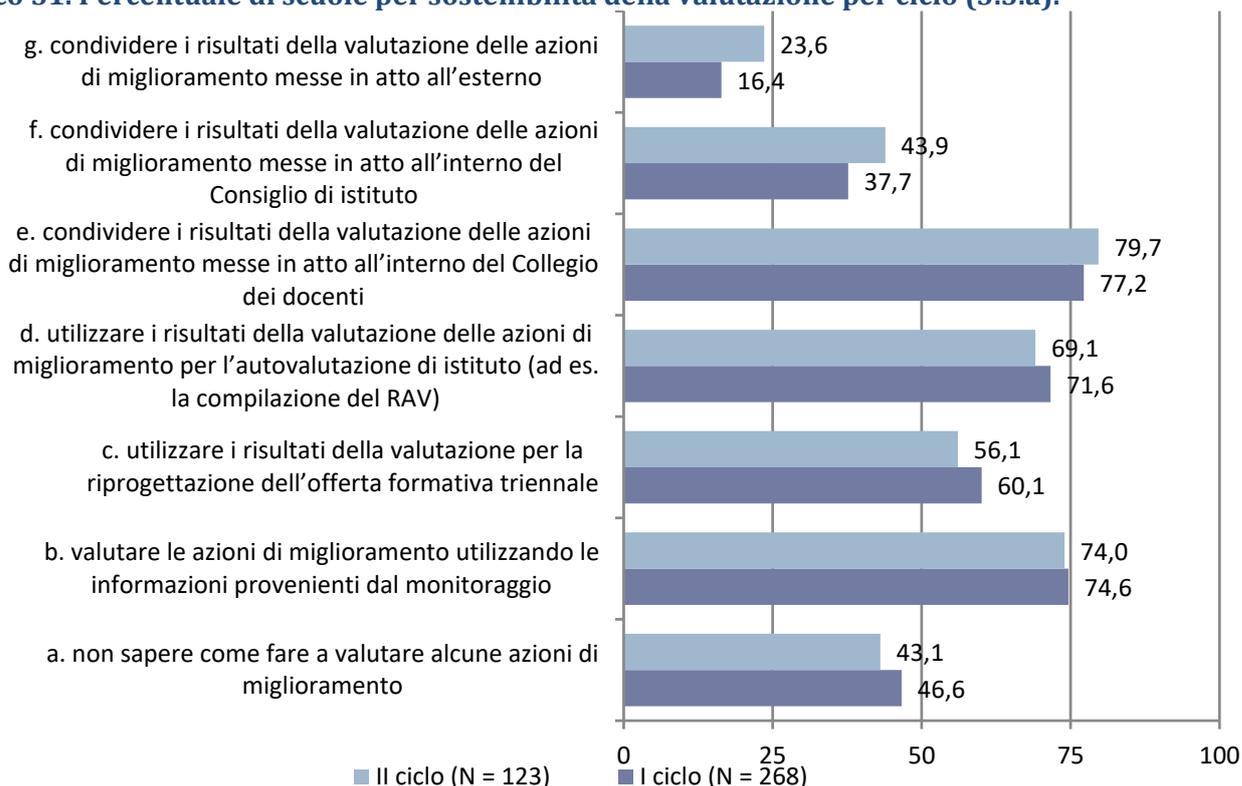
7.2 La sostenibilità della valutazione delle azioni di miglioramento

La voce 3.3.a sulla sostenibilità della valutazione (fase “improve”) prevede che la scuola rifletta su alcuni aspetti chiave legati alla valutazione. La Tab. 64 e il Graf. 51 mostrano che il 78,0% delle scuole condivide i risultati della valutazione delle azioni di miglioramento nel Collegio dei docenti, mentre il 39,6% condivide i risultati della valutazione delle azioni di miglioramento nel Consiglio di Istituto e soltanto il 18,7% all'esterno; il 74,4% valuta le azioni di miglioramento servendosi delle informazioni provenienti dal monitoraggio, il 70,8% utilizza i dati della valutazione delle azioni di miglioramento per l'autovalutazione di istituto, il 58,8% utilizza i risultati della valutazione per la riprogettazione dell'offerta formativa triennale. Ben il 45,5% delle scuole non sa come valutare alcune azioni di miglioramento.

Tabella 64. Percentuale di scuole per sostenibilità della valutazione, totale e per ciclo (3.3.a).

	I ciclo (N = 268)	II ciclo (N = 123)	Totale (N = 391)
a. non sapere come fare a valutare alcune azioni di miglioramento	46,6	43,1	45,5
b. valutare le azioni di miglioramento utilizzando le informazioni provenienti dal monitoraggio	74,6	74,0	74,4
c. utilizzare i risultati della valutazione per la riprogettazione dell'offerta formativa triennale	60,1	56,1	58,8
d. utilizzare i risultati della valutazione delle azioni di miglioramento per l'autovalutazione di istituto (ad es. la compilazione del RAV)	71,6	69,1	70,8
e. condividere i risultati della valutazione delle azioni di miglioramento messe in atto all'interno del Collegio dei docenti	77,2	79,7	78,0
f. condividere i risultati della valutazione delle azioni di miglioramento messe in atto all'interno del Consiglio di istituto	37,7	43,9	39,6
g. condividere i risultati della valutazione delle azioni di miglioramento messe in atto all'esterno	16,4	23,6	18,7

Grafico 51. Percentuale di scuole per sostenibilità della valutazione per ciclo (3.3.a).



Base minima: 391 istituzioni scolastiche.

La Tab. 65 mette in evidenza le differenze tra scuole statali e paritarie, oltre che per ciclo.

Tabella 65. Percentuale di scuole per aspetti di sostenibilità della valutazione per tipo di scuola (3.3.a).

	Statale I ciclo (N = 214)	Statale II ciclo (N = 101)	Paritaria I ciclo (N = 54)	Paritaria II ciclo (N = 22)
a. non sapere come fare a valutare alcune azioni di miglioramento	42,5	42,6	63,0	45,5
b. valutare le azioni di miglioramento utilizzando le informazioni provenienti dal monitoraggio	77,6	77,2	63,0	59,1
c. utilizzare i risultati della valutazione per la riprogettazione dell'offerta formativa triennale	62,6	50,5	50,0	81,8
d. utilizzare i risultati della valutazione delle azioni di miglioramento per l'autovalutazione di istituto (ad es. la compilazione del RAV)	74,3	68,3	61,1	72,7
e. condividere i risultati della valutazione delle azioni di miglioramento messe in atto all'interno del Collegio dei docenti	75,7	77,2	83,3	90,9
f. condividere i risultati della valutazione delle azioni di miglioramento messe in atto all'interno del Consiglio di istituto	38,3	42,6	35,2	50,0
g. condividere i risultati della valutazione delle azioni di miglioramento messe in atto all'esterno	18,2	22,8	9,3	27,3

Nelle scuole paritarie in particolare del I ciclo prevale la percezione di non riuscire a realizzare le attività di valutazione in misura tendenzialmente superiore rispetto alle scuole

statali. Prevale nelle scuole statali l'aspetto di valutare le azioni di miglioramento utilizzando le informazioni provenienti dal monitoraggio, mentre piuttosto simile l'uso dei risultati della valutazione per la riprogettazione dell'offerta formativa. L'uso dei risultati per scopi auto valutativi è più diffuso nelle scuole statali, mentre prevale nelle scuole paritarie la condivisione dei risultati della valutazione delle azioni di miglioramento con il Collegio dei docenti, mentre inferiore rispetto a quanto emerge nelle scuole statali risulta essere la condivisione dei risultati della valutazione nei confronti dell'esterno.

Tra le opzioni indicate come "altro", emergono i seguenti aspetti: condividere i risultati della valutazione in rete, incontri di confronto e riflessione complessiva sulle azioni attuate, solo per alcune delle azioni di miglioramento, tramite posta elettronica; non aver elaborato una valutazione; non aver previsto nel PdM una sezione relativa alla valutazione delle azioni di miglioramento o di monitoraggio; non aver previsto una valutazione formale; non aver predisposto strumenti per la valutazione; seppur presente la valutazione per ciascuna azione; non aver previsto indicatori di valutazione chiari e precisi; aver svolto una "valutazione indiretta", aver basato la valutazione sul monitoraggio.

Con i 7 item della voce relativa alla sostenibilità è stato calcolato un indicatore del numero degli aspetti di sostenibilità della valutazione delle azioni di miglioramento, supponendo che tutti questi aspetti abbiano lo stesso peso²⁰. In una scala da una condizione di nessun aspetto a un massimo di 7 aspetti, ogni scuola ha in media 4 aspetti legati alla dimensione della sostenibilità del monitoraggio (anche la mediana e la moda sono pari a 4).

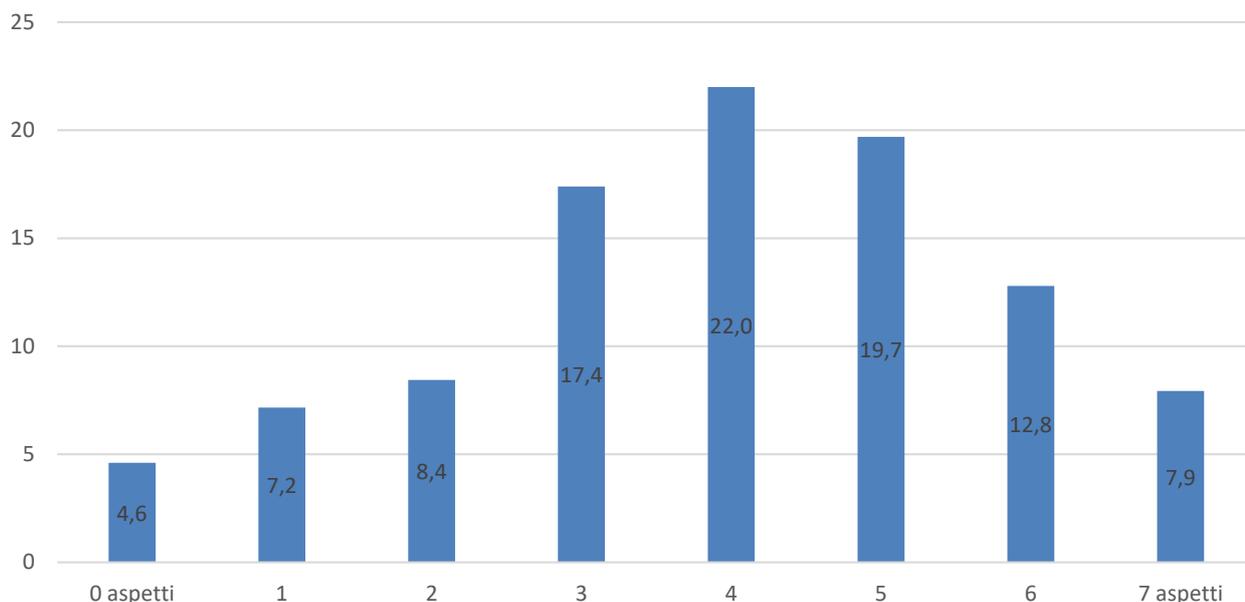
Tabella 66. Distribuzione percentuale delle scuole per numero di aspetti di sostenibilità della valutazione delle azioni di miglioramento per tipo e ciclo di scuola.

	I ciclo Statale	II ciclo Statale	I ciclo Paritaria	II ciclo Paritaria	Totale
0 aspetti	5,6	3,0	5,6	0,0	4,6
1	6,1	10,9	5,6	4,5	7,2
2	7,0	7,9	16,7	4,5	8,4
3	14,5	18,8	27,8	13,6	17,4
4	23,8	14,9	22,2	36,4	22,0
5	21,0	20,8	13,0	18,2	19,7
6	13,6	16,8	1,9	13,6	12,8
7 aspetti	8,4	6,9	7,4	9,1	7,9
Totale (v.a.)	214	101	54	22	391

Relativamente al numero di aspetti di sostenibilità presenti per ciascuna scuola, sono soltanto 18 le scuole che non spuntano alcun *item* di sostenibilità della azioni di miglioramento (4,6%, + 3 scuole rispetto al monitoraggio delle azioni di miglioramento) e 31 (7,9%) le scuole che li hanno tutti. La maggior parte delle scuole afferma di avere 4 dei 7 aspetti proposti. Il Grafico 52 mostra le scuole per numero di aspetti relativi alla sostenibilità della valutazione delle azioni di miglioramento.

²⁰ In particolare, è stato utilizzato in modalità reverse l'item a perché proposto in modo negativo, nell'insieme degli aspetti.

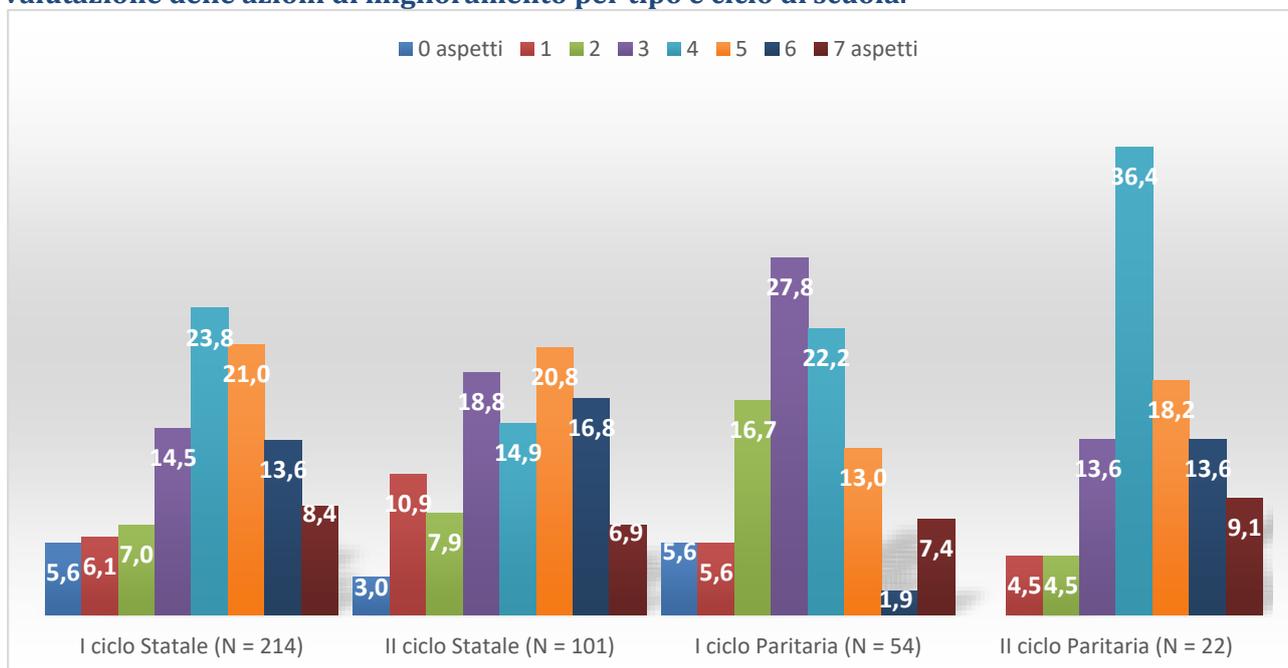
Grafico 52. Distribuzione percentuale delle scuole per numero di aspetti di sostenibilità della valutazione delle azioni di miglioramento.



Base minima: 391 istituzioni scolastiche.

Il Grafico 31, invece, mostra l'articolazione per tipo e per ciclo di scuola.

Grafico 53. Distribuzione percentuale delle scuole per numero di aspetti di sostenibilità della valutazione delle azioni di miglioramento per tipo e ciclo di scuola.



Base minima: 391 istituzioni scolastiche.

L'analisi della variabilità (ANOVA) non mostra differenze significative per ciclo o per tipo di scuola o per entrambi.

7.3 La formulazione del giudizio sulla valutazione delle azioni di miglioramento

La Rubrica di valutazione è lo strumento che caratterizza il momento valutativo di ognuna delle tre Sezioni dello strumento di riflessione critica sul monitoraggio e la valutazione delle azioni di miglioramento. In relazione alla sezione 3 relativa alla valutazione, la rubrica prevede come criterio di qualità il seguente: «La scuola ha definito criteri di giudizio e attività per valutare gli esiti delle azioni di miglioramento, in termini di prodotti realizzati e/o di raggiungimento dei risultati attesi, e di processi; ne definisce ruoli, strumenti e modalità di coinvolgimento, utilizzando con coerenza le informazioni raccolte in sede di monitoraggio; diffonde i risultati della valutazione e li utilizza per ridefinire le azioni di miglioramento ed il PTOF».

In tale criterio sono diversi gli aspetti messi in luce come elementi che caratterizzano una scuola che conduce una valutazione delle azioni di miglioramento di qualità:

- la definizione dei criteri di giudizio;
- l'individuazione delle attività per valutare gli esiti e i processi delle azioni di miglioramento;
- la definizione di ruoli e compiti all'interno della comunità scolastica;
- la previsione del coinvolgimento;
- l'uso appropriato delle informazioni raccolte mediante il monitoraggio;
- la diffusione dei risultati della valutazione nell'ottica della rendicontazione sociale;
- l'uso dei risultati della valutazione per la ridefinizione delle azioni di miglioramento e per il PTOF.

Come per il monitoraggio, anche relativamente alla valutazione emerge una caratterizzazione della scuola come di organizzazione che apprende e che dunque è aperta alla condivisione e al cambiamento per migliorarsi e pronta al confronto consapevole, ovvero *data-driven*.

Le scuole si sono attribuite un giudizio positivo, in quanto il valore medio della rubrica è pari a 4,18. Dal punto di vista delle azioni di valutazione svolte vuol dire che le scuole si auto valutano a metà tra l'aver qualche criticità e stare in una situazione positiva, come avvenuto anche per il monitoraggio.

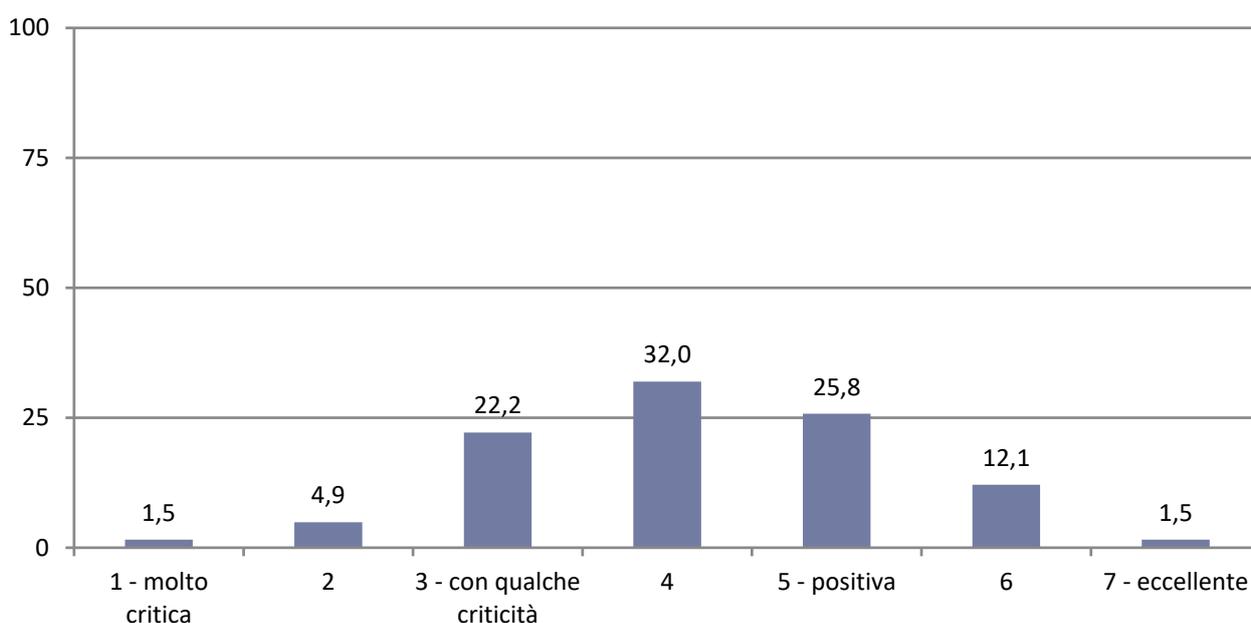
Delle 388 istituzioni scolastiche che hanno compilato la Rubrica sul monitoraggio, il 32,0% si attribuisce il punteggio 4, seguito dal 25,8% delle scuole che si attribuisce il 5, ovvero una situazione positiva. Le scuole che si danno 7, eccellente, sono soltanto l'1,5% e quelle che si riconoscono in una situazione molto critica sono l'1,5%. Il 4,9% si da comunque un giudizio sempre critico (tra l'aver una situazione molto criticità o con qualche criticità), e ben il 22,2% si attribuisce il giudizio 3, con qualche criticità (cfr. Tab. 67).

In linea di massima, le scuole sono più severe nell'ambito della valutazione, rispetto a quanto emerso per il monitoraggio e ancor prima con la definizione della linea strategica (cfr. Graf. 54).

Tabella 67. Distribuzione delle scuole per giudizi attribuiti nella Rubrica di valutazione sulla valutazione delle azioni di miglioramento.

Rubrica di valutazione	I ciclo	II ciclo	Totale
1 - molto critica: I criteri di giudizio, le attività e gli strumenti per la valutazione non sono definiti. Non è stato definito un gruppo di lavoro sulla valutazione o specifiche figure di coordinamento. Non è previsto il coinvolgimento degli <i>stakeholder</i> nella valutazione. La valutazione non è coerente con le attività di monitoraggio.	2,5	1,1	1,5
2	3,3	5,6	4,9
3 - con qualche criticità: I criteri di giudizio, le attività e gli strumenti per la valutazione non sono ben definiti e chiari. È stato identificato un referente o un gruppo di lavoro sulla valutazione ma non ben definiti i compiti e le attività da svolgere. È previsto un limitato coinvolgimento degli <i>stakeholder</i> nella valutazione. La valutazione è poco coerente con le attività di monitoraggio. Le informazioni raccolte con la valutazione sono utilizzate soltanto in parte per ridefinire le azioni di miglioramento o il PTOF.	21,5	22,5	22,2
4	27,3	34,1	32,0
5 – positiva: I criteri di giudizio, le attività e gli strumenti per la valutazione sono abbastanza coerenti tra loro, e definiti e chiari. È stato identificato un referente o un gruppo di lavoro sulla valutazione, con compiti abbastanza definiti. Sono coinvolti alcuni <i>stakeholder</i> nella valutazione. La valutazione è abbastanza coerente con le attività di monitoraggio. Una parte delle informazioni fornite dalla valutazione è utilizzata per ridefinire le azioni di miglioramento o il PTOF, ed è diffusa con strumenti di rendicontazione sociale.	31,4	23,2	25,8
6	12,4	12,0	12,1
7 – eccellente: I criteri di giudizio, le attività e gli strumenti per la valutazione sono coerenti tra loro, ben definiti e chiari. È stato definito un gruppo di lavoro sulla valutazione e una figura di coordinamento che lavorano insieme in modo efficace. Sono coinvolti tutti gli <i>stakeholder</i> nella valutazione. La valutazione è coerente con le attività di monitoraggio di cui utilizza le informazioni raccolte. La maggior parte delle informazioni fornite dalla valutazione è utilizzata per ridefinire le azioni di miglioramento o il PTOF ed è diffusa con strumenti di rendicontazione sociale.	1,7	1,5	1,5
Totale	267	121	388

Grafico 54. Distribuzione delle scuole per giudizi attribuiti nella Rubrica di valutazione sulla valutazione delle azioni di miglioramento.



Base minima: 388 istituzioni scolastiche.

L'analisi della varianza non mostra differenze significative per ciclo e per tipo di scuola nell'attribuzione del giudizio sulla Rubrica di valutazione. La Tab. 68 illustra nello specifico l'attribuzione dei giudizi per tipo di scuola e per ciclo.

Tabella 68. Distribuzione delle scuole per giudizi attribuiti nella Rubrica di valutazione sulla valutazione delle azioni di miglioramento per tipo di scuola

Rubrica di valutazione	Statale		Paritaria	
	I ciclo	II ciclo	I ciclo	II ciclo
1 - molto critica	0,9	3,0	1,9	0,0
2	6,1	4,0	3,7	0,0
3 - con qualche criticità	20,2	19,2	31,5	31,8
4	35,7	29,3	27,8	18,2
5 - positiva	24,4	29,3	18,5	40,9
6	11,3	13,1	14,8	9,1
7 - eccellente	1,4	2,0	1,9	0,0
Totale	213	99	54	22

Quali sono le scuole che nella rubrica di valutazione sulla valutazione delle azioni di miglioramento si autovalutano in una situazione molto critica o si auto attribuiscono 2? Quali invece in modo eccellente?

Esaminando le motivazioni, le 6 scuole che hanno dato giudizio 1 motivano il loro giudizio con il fatto che non sono state definite modalità efficaci per la valutazione e il monitoraggio in quanto le risorse umane sono concentrate in altre attività; non sono state attivate le procedure per valutare i risultati delle azioni di miglioramento; nel PdM mancano i criteri e le attività per la valutazione delle azioni di miglioramento; non sono state elaborate forme di valutazione; la valutazione è ancora in fase progettuale. La Tab. 69 mostra i punti di forza e di debolezza di queste scuole.

Tabella 69. I punti di forza e di debolezza delle scuole che si sono auto-attribuite 1 nella Rubrica di valutazione sulla valutazione delle azioni di miglioramento.

Punti di forza	Punti di debolezza
Nessuno	Non è stata avviata la valutazione delle azioni di miglioramento
Ancora in fase di elaborazione del monitoraggio e della valutazione	Difficoltà del NAV di coinvolgere e motivare il collegio docenti
Consapevolezza della necessaria definizione di sistema di valutazione degli esiti delle azioni di miglioramento	Troppe azioni di valutare
Coerenza della valutazione con mission e vision della scuola	Mancanza di risorse, mancanza di un gruppo di lavoro
Valutazione indiretta (nel momento in cui si analizzano i dati del monitoraggio, riflettendo sugli esiti)	Mancanza di strumenti di valutazione

Esaminando le 19 scuole che si sono auto attribuite un giudizio 2, emerge che:

- sono stati previsti momenti di riflessione e aggiornamento delle azioni del PdM ma non azioni o strumenti di valutazione degli stessi in modo sistematico;
- è stata prevista la valutazione degli esiti rispetto ai traguardi ma non la valutazione delle azioni di miglioramento;
- è presente il gruppo di lavoro ma non sono stati definiti criteri, strumenti e azioni di valutazione;
- non sono definiti i compiti all'interno del gruppo di lavoro, non è stato individuato un referente sulla valutazione o specifiche figure di coordinamento,
- non avviene in modo sistematico e strutturato;
- valutazione indiretta, occasionale
- valutazione impossibile perché mancano i dati del monitoraggio
- manca il coinvolgimento degli *stakeholder*.

“Pur essendo consapevoli dell'importanza della valutazione delle azioni di miglioramento, i tempi necessari per realizzarla sono più dilatati in quanto non è facile costituire un gruppo di lavoro stabile e competente nel contesto dell'organico del nostro Istituto”.

“Pur non avendo definito i criteri di giudizio, le attività e gli strumenti per la valutazione in modo formale, la scuola ha analizzato, anche se solo informalmente, i dati raccolti con il monitoraggio, utilizzandoli per pianificare le azioni di miglioramento”.

“In mancanza di buona parte della fase di monitoraggio, conseguentemente sono mancati i dati su cui poter svolgere la valutazione”.

Le 6 scuole che hanno dato giudizio 7, oltre a riprodurre il contenuto della rubrica di valutazione, hanno espresso le seguenti ragioni:

- i percorsi di monitoraggio e di valutazione hanno avuto un grande incremento in corso di triennio; l'operato permette all'istituto di guardare a percorsi futuri di rendicontazione sociale;
- la collegialità;
- la misurazione chiara e obiettiva del perseguimento degli obiettivi;
- il riferimento alle attività di monitoraggio.

“Le attività per valutare gli esiti delle azioni di miglioramento messe in atto dalla Scuola in termini di prodotti realizzati e/o di raggiungimento dei risultati attesi hanno consentito una misurazione chiara ed obiettiva. La valutazione si è riferita alle attività di monitoraggio utilizzandone le informazioni raccolte. Le informazioni fornite dalla valutazione verranno utilizzate per ridefinire le future azioni di miglioramento e per l'aggiornamento del PTOF. Le informazioni fornite dalla valutazione sono state diffuse tramite rendicontazione in seno agli OO.CC. della Scuole e il Sito Web istituzionale”.

“La scuola ha effettuato una valutazione delle azioni di miglioramento svolte essendo i risultati facilmente misurabili; si trattava, infatti, di raccogliere le progettazioni annuali delle Aree Disciplinari così come aggiornate/revisionate; estendere la dotazione delle LIM a tutte le Aule scolastiche; rimodulare il Servizio Sportello Ascolto alla luce delle diverse professionalità di cui la Scuola avrebbe disposto. Il gruppo di valutazione è lo stesso che si occupa di realizzare le attività di monitoraggio: esso coincide con il NIV (Nucleo Interno di valutazione); inoltre esistono diversi Gruppi di Lavoro che portano avanti le attività in maniera settoriale: essi coincidono con i gruppi di Ambito Disciplinare e con gli Organi Collegiali. Il lavoro di questi gruppi viene organizzato a inizio di ogni anno scolastico mediante una calendarizzazione degli impegni annuali e la messa a punto delle attività da svolgere con definizione, quindi, degli obiettivi di lavoro. Ciascuno Gruppo di lavoro è coordinato da un Referente che si interfaccia con il Dirigente Scolastico e coordina le attività del gruppo stesso. Il lavoro degli Organi Collegiali è organizzato dal Dirigente Scolastico. Sono stati previsti dei momenti di riflessione

sui risultati della valutazione delle azioni di miglioramento in seno alle sedute degli Organi Collegiali. Una volta raccolti, i dati sono stati utilizzati per condurre la valutazione delle azioni di miglioramento confrontando la situazione di partenza con la situazione al termine di ciascuna azione di miglioramento. Al momento non vi sono stati momenti di revisione del PdM e del PTOF alla luce dei risultati della valutazione in quanto la stesura del nuovo PTOF è prevista per il prossimo A.S.”

Tabella 70. I punti di forza e di debolezza delle scuole che si sono auto-attribuite 7 nella Rubrica di valutazione sulla valutazione delle azioni di miglioramento.

Punti di forza	Punti di debolezza
L'aver svolto una valutazione delle azioni di miglioramento Continuità della Commissione di valutazione La previsione di momenti di riflessione e revisione Avere un gruppo di lavoro che si occupa sia del monitoraggio sia della valutazione I momenti di revisione del PdM e del PTOF tengono conto dei risultati della valutazione Formazione degli insegnanti Previsione di approfondimento della rendicontazione Collegamento con esperti esterni e uso strumenti dell'USR	Momenti di riflessione comuni con tutti i docenti limitati e sintetici Necessità di consolidare la circolazione delle informazioni e degli strumenti di lavoro tra i vari team operanti nell'istituto La coerenza delle informazioni raccolte in sede di monitoraggio, gli esiti raggiunti, i risultati della valutazione usati per definire le azioni di miglioramento non sono ancora in un'ottica di rendicontazione sociale completamente realizzata Necessità di coinvolgere gli <i>stakeholder</i> studiando nuove modalità strategiche

C'è coerenza tra la riflessione critica sugli indicatori proposti e il giudizio dato sulla Rubrica di valutazione? Ci sono delle tendenze tra i valori medi degli indicatori e i gradi della Rubrica?

L'analisi della varianza univariata (ANOVA) mostra che le differenze tra scuole per giudizi attribuiti sui livelli di rubriche di autovalutazione sulle attività di valutazione sono statisticamente significative per la “consistenza” degli aspetti esaminati nella sezione in oggetto, ovvero:

1. l'indice di attività di valutazione;
2. il numero di aspetti di sostenibilità della valutazione.

Tabella 71. Medie degli indicatori per giudizio attribuito alla Rubrica di valutazione sulla valutazione delle azioni di miglioramento.

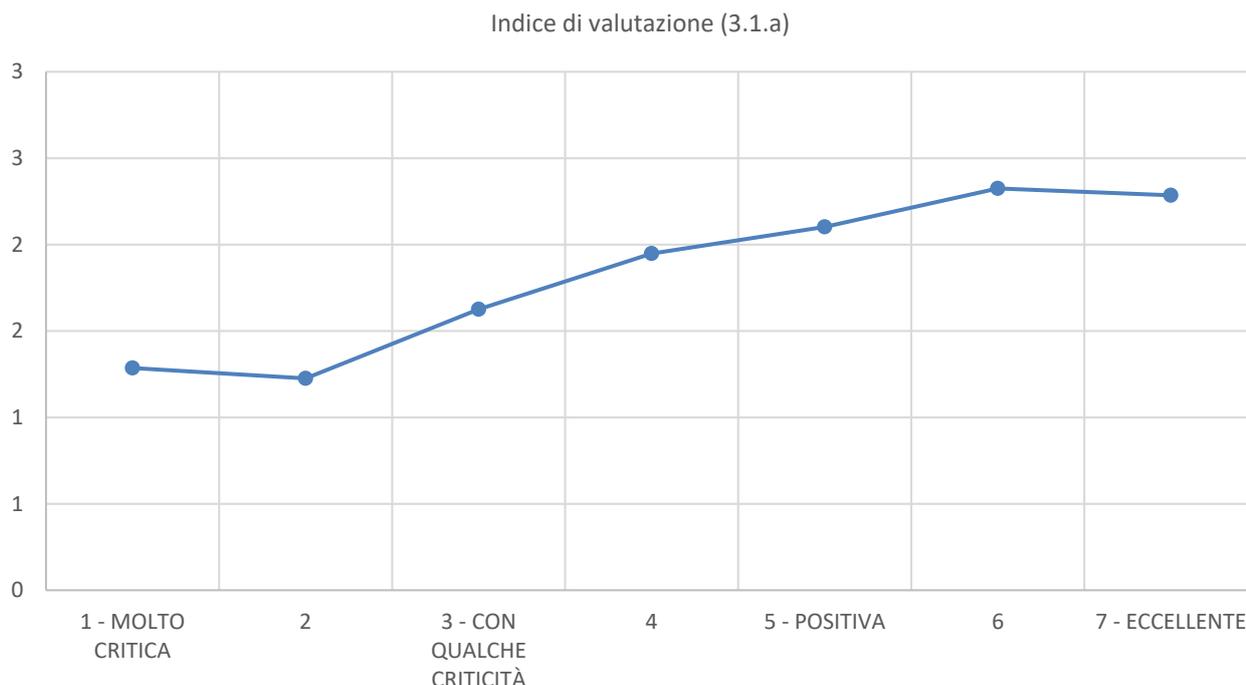
Valutazione delle azioni di miglioramento: Rubrica di valutazione	Indice di valutazione (3.1.a)	N di aspetti di sostenibilità delle azioni di valutazione (3.3.a)
1 - MOLTO CRITICA	1,3	1,3
2	1,2	1,4
3 - CON QUALCHE CRITICITÀ	1,6	2,8
4	1,9	4,0
5 - POSITIVA	2,1	4,8
6	2,3	5,5
7 - ECCELLENTE	2,3	5,3
Totale	1,9	4,0

Base minima: 388.

Nota: tra parentesi si riporta l'indicatore di riferimento.

L'indice di valutazione varia da un minimo di 1 a un massimo di 3, come mostra il Graf. 55. Così come per l'indice di monitoraggio anche per quello di valutazione, il valore medio cresce all'aumentare del giudizio auto-attribuito da parte delle scuole, anche se tra i livelli 1 e 2 vi è una leggera flessione verso il basso, idem tra i livelli 6 e 7. Questo aspetto ha una doppia valenza. In primo luogo conferma il fatto che per la maggior parte delle scuole il processo è avvenuto tenendo conto della riflessione sugli indicatori, in secondo luogo, che la Rubrica di valutazione è coerente con gli indicatori presenti all'interno della relativa sezione.

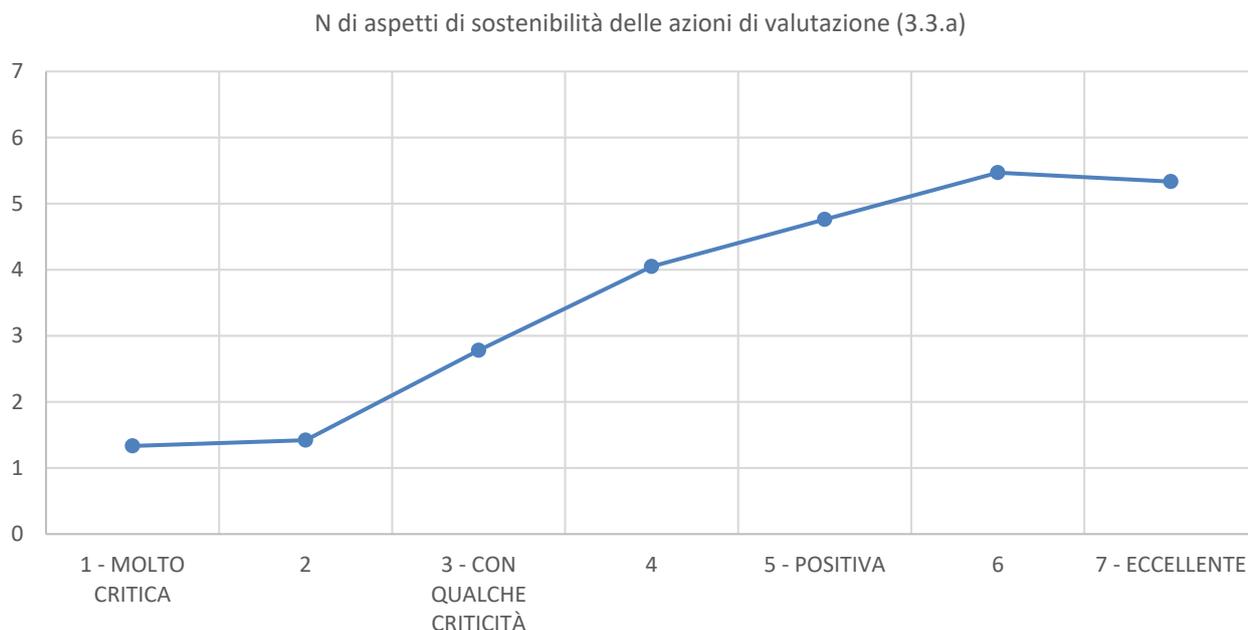
Grafico 55. Media dell'indice di valutazione (3.1.a) per giudizio auto attribuito sulla Rubrica di valutazione sulla valutazione delle azioni di miglioramento.



Base minima: 388.

Il Graf. 56 mostra invece il numero medio di aspetti di sostenibilità delle azioni di valutazione per giudizio auto attribuito sulla Rubrica di valutazione della valutazione delle azioni di miglioramento. Il numero medio di aspetti sostenibili varia da un minimo di 0 aspetti a un massimo di 7 aspetti, tanti quanti il numero di item previsti. In questo caso, scuole che si valutano meglio riconoscono una valutazione più sostenibile. Come per il grafico 33 anche in questo caso non emergono differenze tra il livello 1 e il livello 2 della Rubrica di autovalutazione; lo stesso per i livelli 6 e 7. Questo aspetto ci porta a pensare a un nuovo ripensamento di questi due livelli.

Grafico 56. Numero medio di aspetti di sostenibilità della valutazione delle azioni di miglioramento (3.3.a) per giudizio auto attribuito sulla Rubrica di valutazione sulla valutazione delle azioni di miglioramento.



Base minima: 388.

Come per la sezione del monitoraggio, anche in questo caso, provando ad approfondire il tema della condivisione, emergono differenze significative anche rispetto alla condivisione verso l'esterno e verso l'interno del Piano di miglioramento, tra gradi di attribuzione della Rubrica differenti. In particolare le differenze sono significativamente diverse tra chi si auto attribuisce un giudizio critico e chi, invece, un giudizio molto positivo. La Tab. 72 mostra i valori medi dei due indici, mentre il Graf. 57 ne illustra l'andamento.

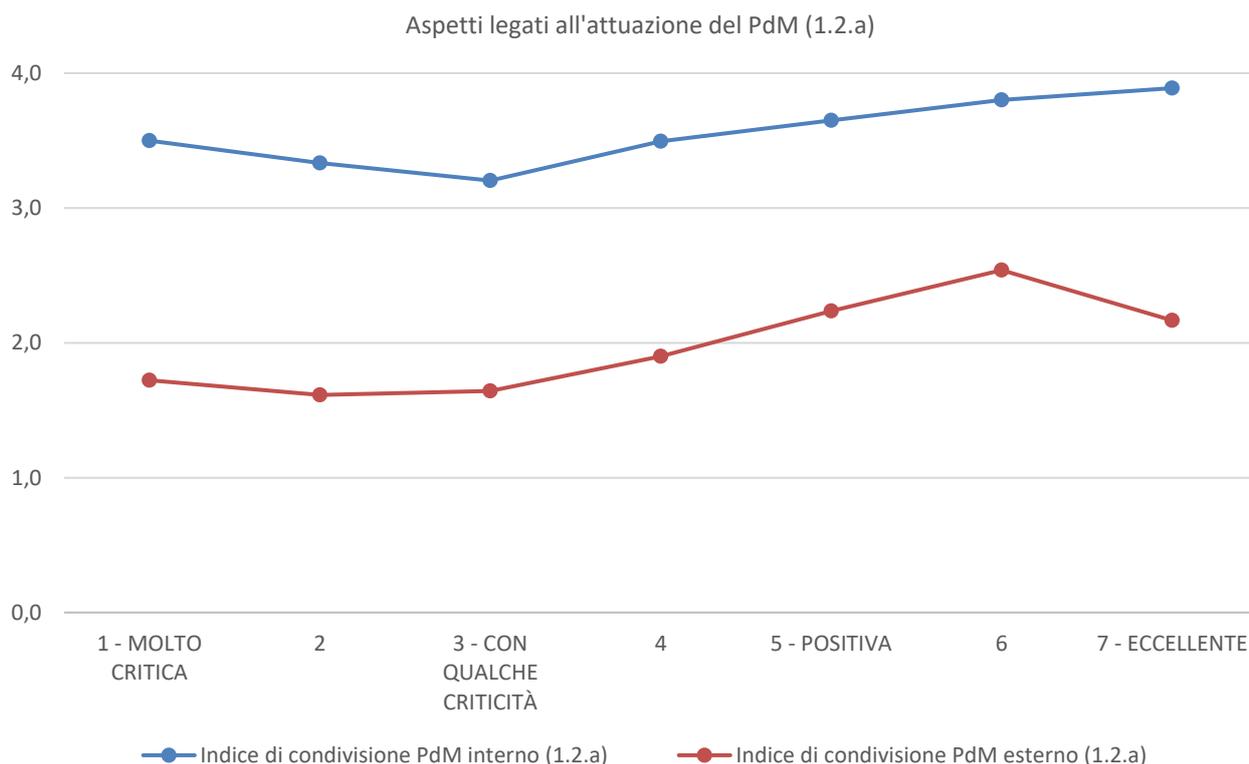
Tabella 72. Medie degli indicatori per giudizio attribuito alla Rubrica di valutazione sulla valutazione delle azioni di miglioramento.

Valutazione delle azioni di miglioramento: Rubrica di valutazione	Indice di condivisione PdM interno (1.2.a)	Indice di condivisione PdM esterno (1.2.a)
1 - MOLTO CRITICA	3,5	1,7
2	3,3	1,6
3 - CON QUALCHE CRITICITÀ	3,2	1,6
4	3,5	1,9
5 - POSITIVA	3,7	2,2
6	3,8	2,5
7 - ECCELLENTE	3,9	2,2
Totale	3,5	2,0

Base minima: 388.

Nota: tra parentesi si riporta l'indicatore di riferimento.

Grafico 57. Indice di condivisione del PdM verso l'interno e verso l'esterno (1.2.a) per giudizio auto attribuito sulla Rubrica di valutazione sulla valutazione delle azioni di miglioramento.



Base minima: 388.

Alla luce di quanto appena detto, ci si chiede se esiste una relazione tra i giudizi auto attribuiti dalle scuole sulla Rubrica di valutazione della valutazione e l'analisi degli aspetti legati alle attività della valutazione (3.1.a), il numero degli aspetti di sostenibilità della valutazione (3.3.c). Anzitutto la correlazione tra l'indice di valutazione e il numero degli aspetti di sostenibilità della valutazione significativamente positiva e pari a 0,54.

L'analisi di correlazione tra il giudizio attribuito dalla scuola sulla Rubrica di valutazione sulla valutazione e gli aspetti legati alla valutazione sono tutti positivi e statisticamente significativi. Il Graf. 58 mostra i due coefficienti di correlazione: 0,62 per l'indice di valutazione e 0,59 per il numero di aspetti legati alla sostenibilità della valutazione.

Vicino al livello minimo la correlazione con l'indice di condivisione del PdM verso l'interno (r di Pearson pari a 0,29), decisamente più superiore la correlazione con l'indice di condivisione verso l'esterno (r di Pearson pari a 0,33).

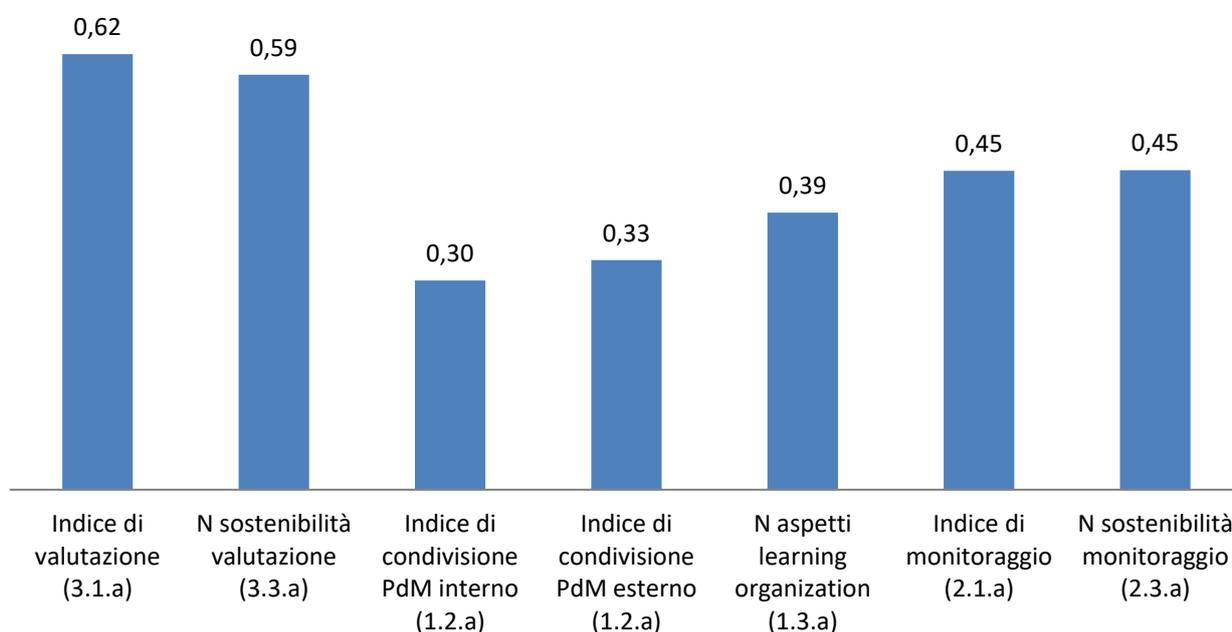
A differenza di quanto accade per la Rubrica di valutazione sul monitoraggio, il giudizio auto attribuito sulla Rubrica di valutazione sulla valutazione delle azioni di miglioramento non è significativo rispetto all'indice di pianificazione (1.1.c).

È significativamente positiva la correlazione tra il numero di aspetti di *learning organization* (r di Pearson pari a 0,39), mentre non è significativa la correlazione con il numero di aspetti di innovazione (r di Pearson pari a 0,29).

Infine, la correlazione è molto con l'indice di monitoraggio e con il numero di aspetti legati alla sostenibilità del monitoraggio (entrambi r di Pearson = 0,45).

Grafico 58. Coefficienti di correlazione di Pearson tra il giudizio espresso sulla Rubrica di valutazione sulla valutazione delle azioni di miglioramento.

Correlazione di Pearson tra la la Rubrica di valutazione sulla valutazione delle azioni di miglioramento &:



Base minima: 388.

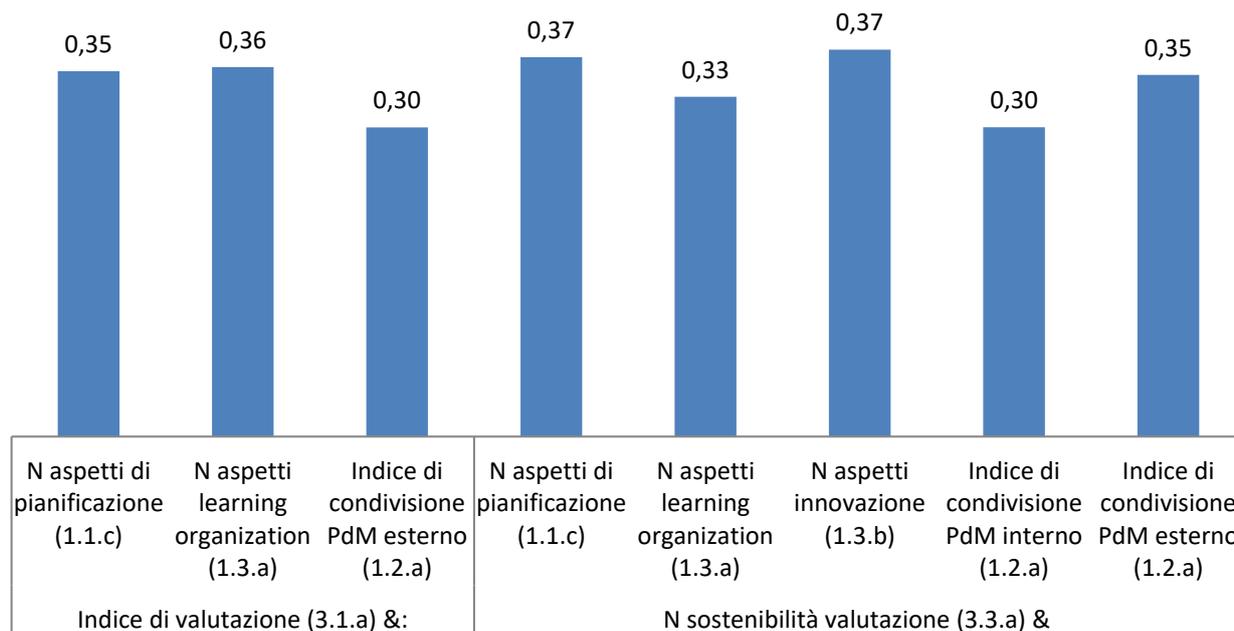
Rispetto ai singoli indicatori, gli indici 3.1.a e 3.3.a sono correlati positivamente con l'indice di pianificazione (1.1.c), rispettivamente r di Pearson = 0,35 e 0,37.

Relativamente alla condivisione verso l'interno e verso l'esterno, l'indice di valutazione non correla con l'indice di condivisione verso l'interno ma è al limite con l'indice di condivisione verso l'esterno (r di Pearson uguale a 0,30). Il numero di aspetti di sostenibilità è correlato positivamente con l'indice di condivisione verso l'esterno (r di Pearson uguale a 0,35) e correla poco, anche se in modo significativo, con l'indice di condivisione verso l'interno (r di Pearson uguale a 0,30).

Sia l'indice di valutazione sia il numero di aspetti legati alla sostenibilità della valutazione correlano con il numero degli aspetti di *learning organization* (r di Pearson rispettivamente pari a 0,36 e 0,33).

Un'altra relazione statisticamente significativa è quella tra il numero di aspetti di sostenibilità e il numero degli aspetti di innovazione (1.3.b), con r di Pearson pari a 0,37, non correla invece l'innovazione con l'indice di valutazione.

Grafico 59. Coefficienti di correlazione di Pearson tra alcuni aspetti di pianificazione e aspetti di valutazione.

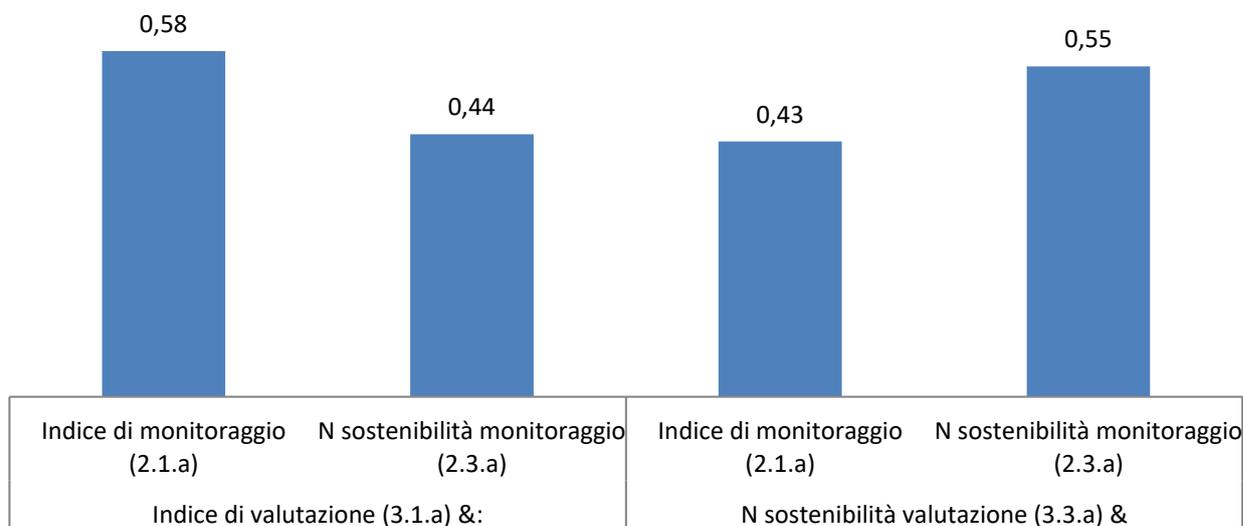


Base minima: 388.

La correlazione tra indici di valutazione e monitoraggio è significativamente positiva (r di Pearson = 0,58), così come quella tra numero di aspetti di sostenibilità (r di Pearson = 0,55).

Anche incrociando le variabili, si evidenziano correlazioni significativamente positive a rafforzare le testimonianze delle scuole per cui i due processi sono strettamente interdipendenti tra loro: se ci sono i dati del monitoraggio è possibile avviare la valutazione delle azioni di miglioramento; laddove non presente in modo sistematico la valutazione, viene comunque effettuata una sorta di valutazione “indiretta”, dunque per induzione, se prima non sono state definite le azioni di monitoraggio, non sono state definite neppure le attività di valutazione delle azioni di miglioramento.

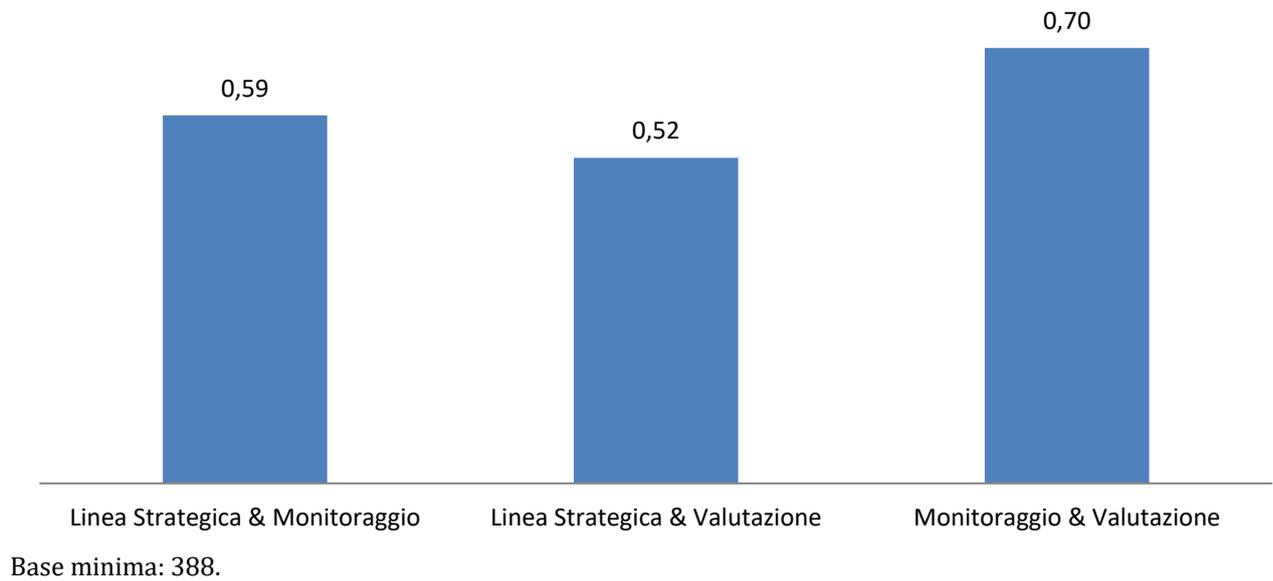
Grafico 60. Coefficienti di correlazione di Pearson tra alcuni aspetti di monitoraggio e aspetti di valutazione.



Base minima: 388 istituzioni scolastiche.

Ad approfondimento di questo aspetto, la correlazione tra le tre Rubriche di valutazione è molto forte ed è più alta tra valutazione e monitoraggio (0,70); mentre la correlazione più alta della linea strategica si riscontra con il monitoraggio (0,59), rispetto a quella tra linea strategica e valutazione (0,52).

Grafico 61. Coefficienti di correlazione di Pearson tra Rubriche di valutazione.

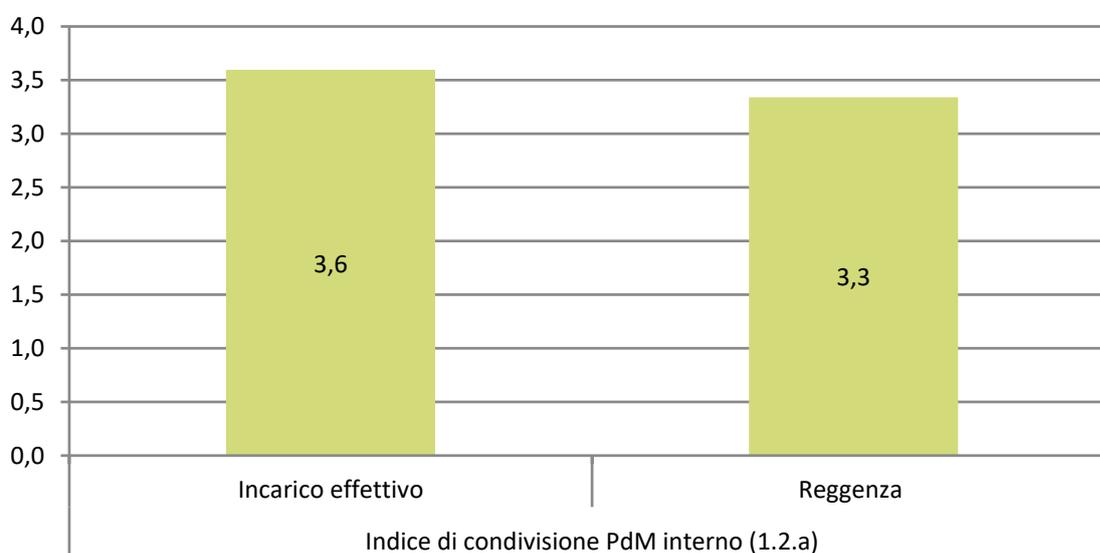


8. Differenze tra scuole con dirigenti scolastici con “incarico effettivo” e “in reggenza”?²¹

Di 317 istituzioni scolastiche ci è possibile distinguere tra 225 scuole con il Dirigente scolastico con incarico effettivo e 92 con incarico di reggenza.

L'analisi dei dati mostra che non vi sono differenze significative per numero di aspetti di pianificazione (media = 8,1 su max 15), numero di aspetti di innovazione (media = 3,7 su 7), o per indice di condivisione verso l'esterno (media = 2 su max 4); mentre sono significative la differenze per indice di condivisione del PdM verso l'interno e gli aspetti di *learning organization*.

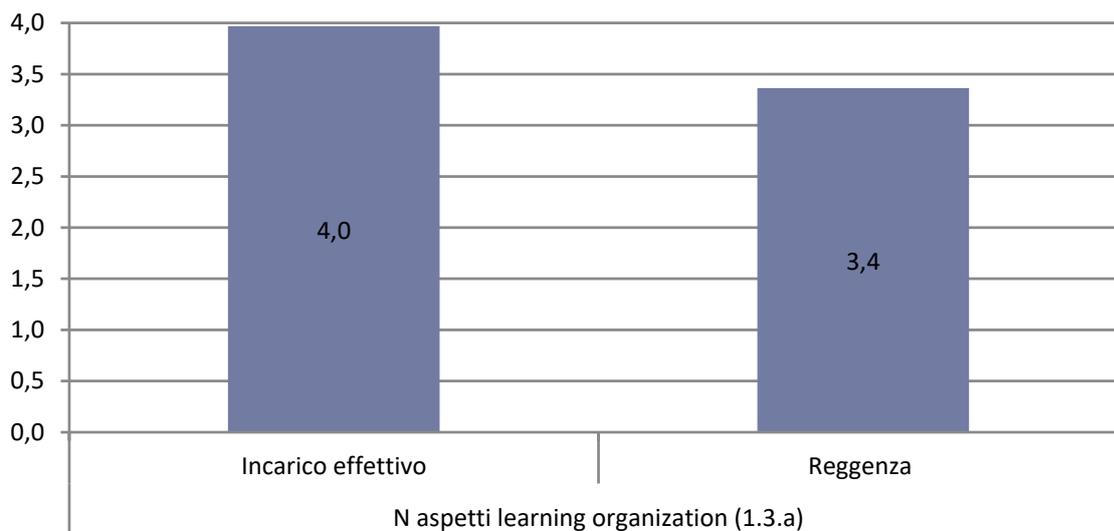
Grafico 62. Media dell'indice di condivisione del PdM verso l'interno per tipo di incarico del Dirigente scolastico.



Base minima: 316 istituzioni scolastiche (225 con incarico effettivo e 91 con incarico di reggenza).

²¹ Il cap. 8 è a cura di Michela Freddano.

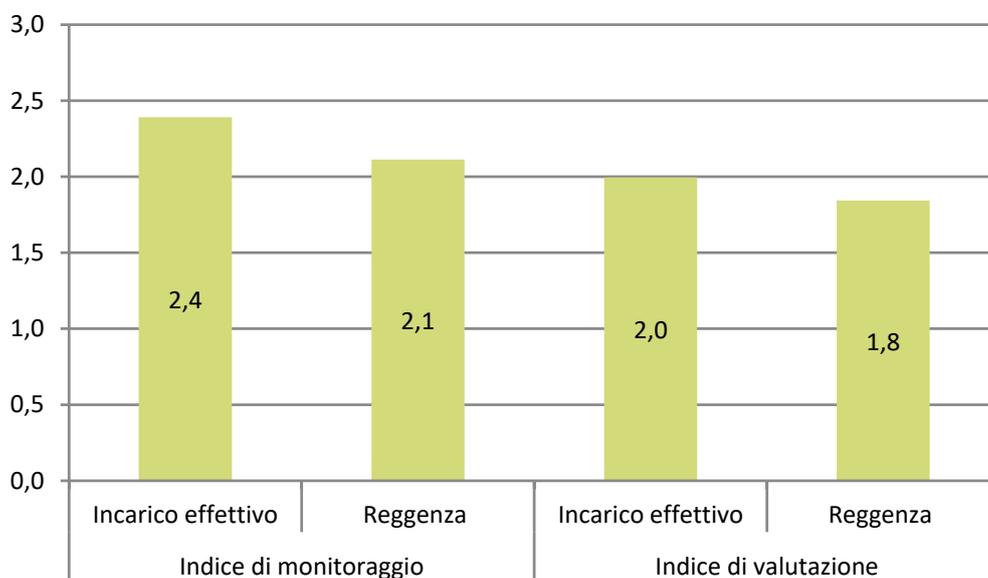
Grafico 63. Numero medio di aspetti di *learning organization* per tipo di incarico del Dirigente scolastico.



Base minima: 317 istituzioni scolastiche (225 con incarico effettivo e 91 con incarico di reggenza).

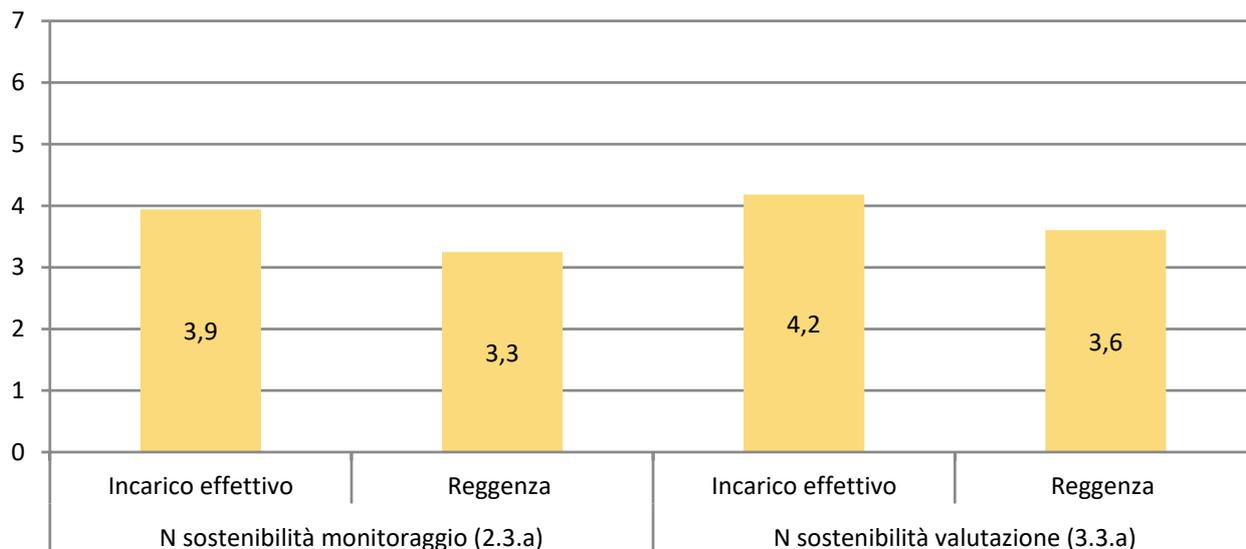
Anche nei confronti dell'indice di monitoraggio e di quello della valutazione emergono differenze tra scuole con dirigenti scolastici che hanno un incarico effettivo e quelle con incarico di reggenza.

Grafico 64. Media degli indici di monitoraggio e di valutazione per tipo di incarico del Dirigente scolastico.



Base minima: 317 istituzioni scolastiche (225 con incarico effettivo e 92 con incarico di reggenza) per il monitoraggio; 315 istituzioni scolastiche (224 con incarico effettivo e 91 con incarico di reggenza) per la valutazione.

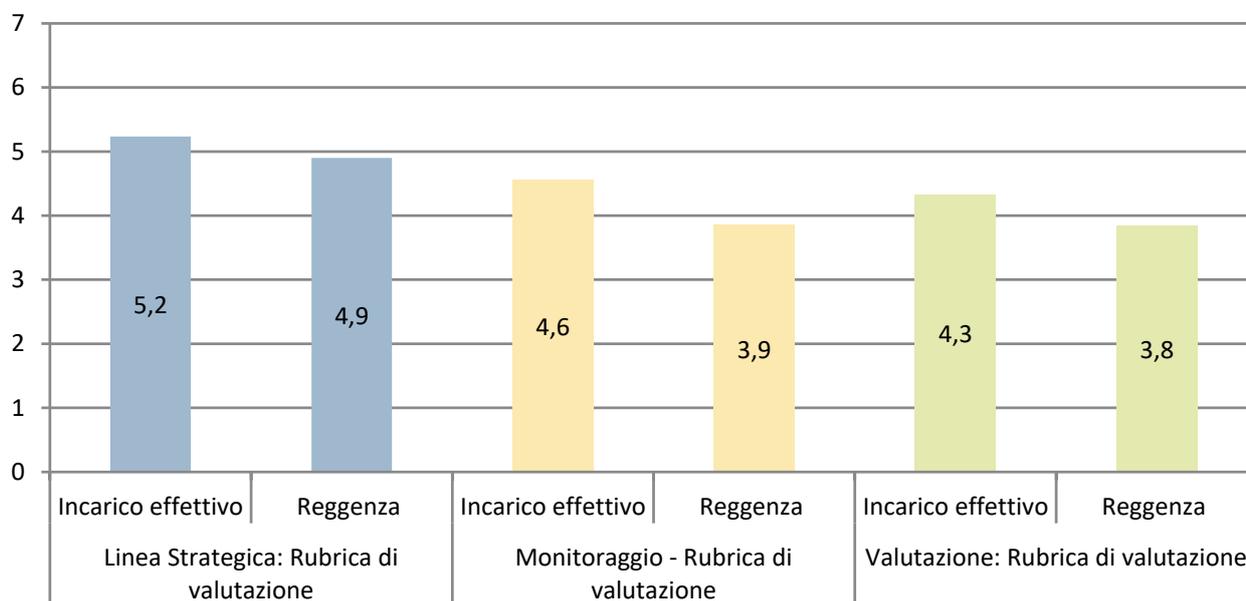
Grafico 65. Numero medio di aspetti di sostenibilità del monitoraggio e della valutazione per tipo di incarico del Dirigente scolastico.



Base minima: 317 istituzioni scolastiche (225 con incarico effettivo e 92 con incarico di reggenza) per il monitoraggio; 315 istituzioni scolastiche (224 con incarico effettivo e 91 con incarico di reggenza) per la valutazione.

Il Grafico 66 mostra il giudizio medio auto-attribuito nelle rubriche di valutazione delle tre sezioni per tipo di incarico del Dirigente scolastico.

Grafico 66. Giudizio auto attribuito nelle Rubriche di valutazione delle 3 sezioni per tipo di incarico del Dirigente scolastico.



Base minima: Linea strategica N = 316 di cui 225 incarico effettivo e 91 in reggenza; Monitoraggio N = 315 di cui 224 incarico effettivo e 91 in reggenza; Valutazione N = 312 di cui 221 incarico effettivo e 91 in reggenza.

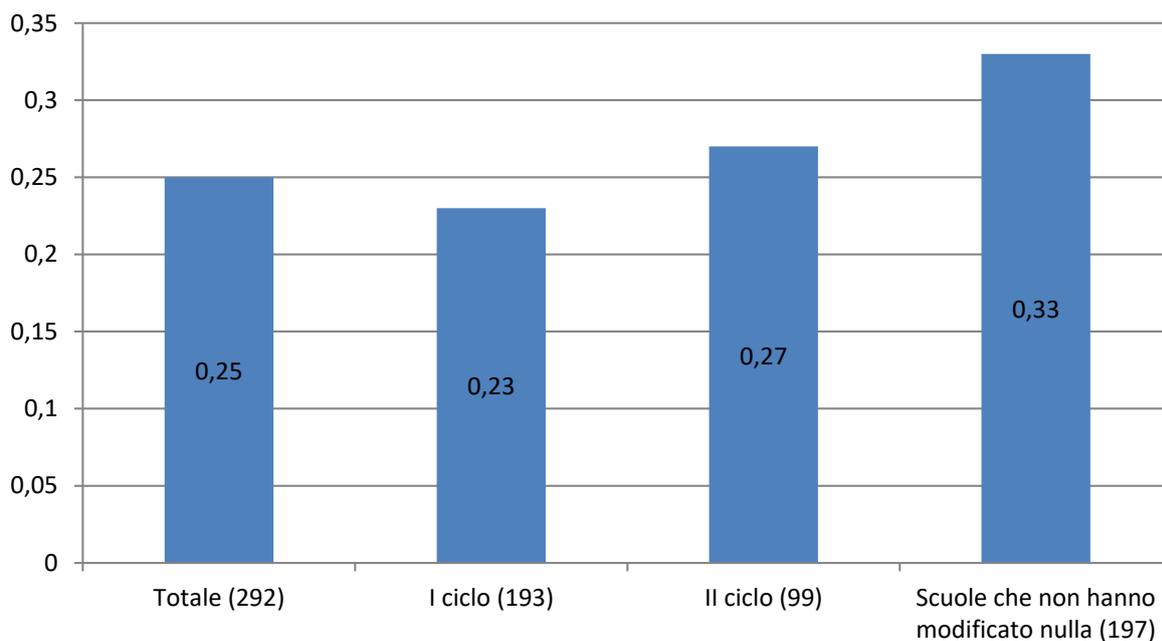
L'analisi dei dati mette in luce un'autovalutazione più critica da parte delle scuole che hanno dirigenti scolastici in reggenza rispetto alle altre istituzioni scolastiche che hanno dirigenti scolastici con incarico effettivo, mostrando una maggiore difficoltà da parte delle prime a pianificare in modo strategico il miglioramento della scuola e a gestire la scuola come un'organizzazione che apprende.

9. La validazione della Griglia di analisi dei PdM e dello strumento di autoanalisi e riflessione critica²²

In seguito all'analisi della presenza/assenza degli aspetti della pianificazione, ci si è chiesti se esiste una relazione tra l'indice addittivo realizzato dalla somma degli item presenti nell'indicatore 1.1.c e il grado di completezza del Piano di miglioramento frutto dell'analisi condotta dagli osservatori consapevoli nel progetto di ricerca del 2016 promosso dall'ER (Freddano e Mori, 2017) al fine di validare da una parte la griglia di analisi utilizzata dai 66 osservatori consapevoli nel Progetto 66 al fine di analizzare il grado di completezza dei PdM, dall'altra parte per capire se lo strumento di autoanalisi e riflessione critica è stato utilizzato in modo autentico dalle istituzioni scolastiche.

Delle 395 scuole è stato possibile confrontare i dati di 292 istituzioni scolastiche. Sono stati confrontati il grado di completezza del PdM e l'indice di pianificazione: su un insieme di 292 istituzioni scolastiche la correlazione è pari a 0,25; distinguendo tra cicli, si nota una correlazione significativamente più forte nel II ciclo: 0,23 nel I ciclo e 0,27 nel II ciclo. Per le 197 che dichiarano di non aver modificato il PdM dal momento della sua approvazione in gennaio 2016, la stessa sale a 0,33 (cfr. Graf. 67).

Grafico 67. Coefficienti di correlazione tra indice di pianificazione (A6) e grado di completezza del PdM (indagine 2016).



Base minima: 292 istituzioni scolastiche, di cui 193 del I ciclo e 99 del II ciclo, delle quali 197 non hanno modificato nulla dalla sua definizione avvenuta a gennaio 2016.

²² Il cap. 9 è a cura di Michela Freddano.

Conclusioni²³

L'avvio del progetto sull'autoanalisi e la riflessione critica sul monitoraggio e la valutazione delle azioni di miglioramento e la raccolta sistematica dei dati delle 395 istituzioni scolastiche che liberamente hanno scelto di fornirli, ha permesso all'USR Emilia Romagna di svolgere una sperimentazione su larga scala di riflessione critica e autoanalisi, orientata verso la rendicontazione sociale, nel *frame* dell'organizzazione che apprende.

È stata registrata un'alta percentuale di scuole rispondenti: 60% delle scuole statali e 45% di quelle paritarie. I risultati mettono in luce l'importanza per le scuole di migliorarsi soprattutto attraverso la formazione, sia rivolta ai docenti, sia al personale ATA. L'area meno prescelta per le azioni di miglioramento è quella dell'organizzazione strategica della scuola. Per contro, le scuole mostrano maggiore sensibilità nei confronti dell'ambiente esterno, in particolare per le scuole statali l'attenzione è rivolta agli altri attori presenti sul territorio, mentre le scuole paritarie puntano al miglioramento del rapporto e della comunicazione con le famiglie. Le scuole del I ciclo enfatizzano l'aspetto della continuità e del curriculum verticale e sono interessati a migliorarsi nell'uso di strumenti/dispositivi di valutazione in grado di misurare i progressi in modo oggettivo; le scuole del II ciclo, invece, investono sul tema dell'orientamento e del monitoraggio dei risultati a distanza (università e mercato del lavoro).

Con riferimento al monitoraggio delle azioni di miglioramento, non emergono differenze importanti tra scuole del I e del II ciclo, eccetto l'aver definito un gruppo di lavoro sulle attività di monitoraggio delle azioni di miglioramento, l'aver gli strumenti con i quali svolgere tali attività e l'aver individuato il modo in cui verranno utilizzati i risultati del monitoraggio: in tutti i questi aspetti si nota una maggiore propositività da parte delle scuole del II ciclo.

La valutazione risulta essere meno sviluppata rispetto al monitoraggio ma in stretta relazione con questo: se non sono presenti i dati di monitoraggio è più probabile non ci sia neppure la valutazione. Spesso gli aspetti di monitoraggio e di valutazione sono confusi e sovrapposti. In alcuni casi in cui non è presente la valutazione, le scuole sembrano applicare una valutazione «indiretta», riferita al riesame dei dati di monitoraggio durante gli incontri, oppure il processo di valutazione, laddove presente, sembra essere appena avviato.

Relativamente alla dimensione della rendicontazione, la condivisione del PdM verso l'interno e monitoraggio sono fortemente correlati, mentre la condivisione del PdM verso l'esterno è fortemente correlata con la valutazione.

L'analisi dei dati mostra un avanzamento delle scuole statali rispetto alle paritarie sia nel monitoraggio, sia nella valutazione. Differenze emergono anche nelle scuole statali, tra scuole con dirigenti scolastici aventi incarico effettivo e scuole con dirigenti scolastici con incarico di reggenza: queste ultime sembrano essere in netto svantaggio rispetto alle prime, evidenziando in che modo le condizioni organizzative possono avere un effetto significativo sugli aspetti di pianificazione strategica.

Sul piano metodologico, è stato possibile riflettere sulla validità dello strumento rispetto alla validità di costruito e alla validità concorrente.

Riguardo alla validità di costruito, nonostante l'influenza dei processi evolutivi, come ad esempio gli effetti della auto-selezione a monte del processo di raccolta del dato e della mortalità durante la compilazione (da 395 iniziali ai 391 che esprimono un giudizio sulla seconda sezione, ai 388 che esprimono un giudizio sulla terza sessione) e il fenomeno dell'acquiescenza e della desiderabilità sociale, l'analisi dei dati mostra aderenza tra le aree e sotto-aree presenti nello strumento di autoanalisi e le rubriche di valutazione; le scuole hanno fatto ampio uso di tutti i livelli della scala delle rubriche di valutazione sia per il monitoraggio,

²³ Le Conclusioni sono a cura di Michela Freddano.

sia per la valutazione, mentre per la linea strategica spostamento più verso i livelli positivi a ragione del fatto che le scuole lavorano ormai da tempo sugli aspetti di progettazione e da meno tempo sui temi del monitoraggio e della valutazione. Le rubriche di valutazione sono risultate essere coerenti tra loro, infatti la correlazione tra i giudizi autoattribuiti nelle tre rubriche di valutazione è significativamente positiva.

Inoltre, questo progetto ha permesso di validare in modo concorrente la griglia di osservazione dei Piani di miglioramento (Freddano e Mori, 2016) utilizzata nell'indagine «La dimensione territoriale del miglioramento» (Davoli e Desco, 2017) svolta nel 2016 dagli osservatori consapevoli, finalizzata alla stima del grado di completezza dei piani di miglioramento delle scuole emiliano-romagnole. Dall'analisi dei dati è, infatti, emersa una correlazione significativamente positiva tra il grado di completezza «osservato» dagli osservatori consapevoli nel 2016 e l'autovalutazione delle scuole svolta con lo strumento di autoanalisi e di riflessione critica del monitoraggio e della valutazione delle azioni di miglioramento (Freddano e Mori, 2017).

Infine questo strumento è stato impiegato nella seconda edizione di Sportello Miglioramento che, concluso da poco, ha interessato 27 istituzioni scolastiche emiliano-romagnole. Tale progetto è un'azione a supporto del Sistema Nazionale di Valutazione che ha la finalità di migliorare i processi valutativi e di pianificazione delle scuole per far sì che le stesse siano davvero in grado di porre in essere azioni concrete, a partire dai traguardi e dalle priorità individuate nel RAV, seguendo una linea strategica di medio/lungo periodo e di attivare processi di rendicontazione sociale.

Bibliografia

- Bezzi C. (2001), *Il disegno della ricerca valutativa*, FrancoAngeli, Milano.
- Davoli P., Desco G. (2017), (a cura di) *La dimensione territoriale del miglioramento. Una sfida solidale*, Tecnodid, Napoli.
- Davoli P., Mori S., Freddano M., Desco G. (in press), *Il peer tutoring per l'accompagnamento del miglioramento scolastico: l'esperienza dello Sportello PdM nelle scuole emiliano-romagnole*.
- Deming W.E. (1986), *Out of Crisis*, MIT Press, Cambridge (Ma).
- De Vellis, R.F. (1991), *Scale Development. Theory and applications*, Newbury Park, Sage.
- Earp, J. e Bocconi, S. (2017). *Promuovere un apprendimento efficace nell'era digitale. Il quadro di riferimento europeo DigCompOrg sulle competenze digitali delle organizzazioni educative*. Istituto per le Tecnologie Didattiche, Consiglio Nazionale delle Ricerche (CNR).
- Faggioli M (2018), (a cura di) *Costruire il Miglioramento. Percorsi di ricerca sul miglioramento scolastico*, Il Rubettino, Soveria Mannelli (CZ).
- Freddano M., Mori S., 2017, Analisi dei Piani di Miglioramento dell'Emilia-Romagna, *Studi e Documenti*, n. 17, pp. 1-23, disponibile al sito http://archivi.istruzioneer.it/emr/istruzioneer.it/wp-content/uploads/2017/07/Sed_17_6-Freddano-Mori.pdf (11 maggio 2019).
- Freddano M., Pastore S. (2018), (a cura di) *Per una valutazione delle scuole oltre l'adempimento. Riflessioni e pratiche sui processi valutativi*, Franco Angeli, Milano
- Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B., Anderson, R.E., Tatham, R.E. (2006), *Multivariate Data Analysis* (6th ed.), New Jersey, NJ, Prentice Hall.
- Kampylis P., Punie Y. e Devine J. (2015). *Promoting Effective Digital-Age Learning – A European Framework for Digitally-Competent Educational Organisations*.
- Kools, M. and Stoll L. (2016), "What Makes a School a Learning Organisation?" OECD Education Working Papers, No. 137, OECD Publishing, Paris.
- Invalsi (marzo 2017), *Rapporto di autovalutazione. Guida all'autovalutazione*.
- Martinez, S. L., & Stager, G. (2013). *Invent to learn: Making, tinkering, and engineering in the classroom*. Torrance, CA: Constructing Modern Knowledge Press.
- Mazzeo Rinaldi F. (2012), *Il monitoraggio per la valutazione*, FrancoAngeli, Milano.
- Nunnally, J.C. (1978), *Psychometric theory* (2nd ed.), New York, McGraw-Hill.
- Palumbo M. (2001), *Il processo di valutazione. Decidere, programmare, valutare*, FrancoAngeli, Milano.
- Borri, S. (2016) (a cura di). *Spazi educativi e architetture scolastiche: linee e indirizzi internazionali*. Indire, Firenze.



Dimensioni per la riflessione critica e l'autoanalisi degli aspetti di monitoraggio e valutazione del PdM

Dimensione	Area	Sub-area
1. La linea strategica	1.1 Definire il miglioramento	1.1.a Numero delle azioni di miglioramento 1.1.b Contenuti delle azioni di miglioramento 1.1.c Pianificazione 1.1.d Modifiche del PdM
	1.2 Attuazione del miglioramento	1.2.a Attuazione
	1.3 La Linea strategica	1.3.a Caratteristiche di un'organizzazione che apprende 1.3.b Aspetti di innovazione
2. Il monitoraggio delle azioni di miglioramento	2.1 Progettazione del monitoraggio	2.1.a Attività di monitoraggio previste per le azioni di miglioramento
	2.2 Realizzazione del monitoraggio	2.2.a Attività di monitoraggio 2.2.b Strumenti per il monitoraggio
	2.3 Sostenibilità del monitoraggio	2.3.a Sostenibilità del monitoraggio
3. La valutazione delle azioni di miglioramento	3.1 Progettazione della valutazione	3.1.a Attività di valutazione previste per le azioni di miglioramento
	3.2 Realizzazione della valutazione	3.2.a Tipo di valutazione 3.2.b Strumenti per la valutazione
	3.3 Sostenibilità della valutazione	3.3.a Sostenibilità della valutazione

APPENDICE 2

Strumento per la riflessione critica e l'autoanalisi delle azioni di monitoraggio e di valutazione del Piano di Miglioramento: linee guida

Michela Freddano e Sara Mori

Il Tinkering per il miglioramento dell'organizzazione che apprende

Il progetto incentiva un'idea di miglioramento che si lega fortemente ai processi innovativi e alla logica del fare e dell' "apprendere facendo".

Per questo motivo, il quadro di riferimento riprende alcuni concetti chiave dal metodo del "Tinkering"¹ tipico dell'apprendimento delle materie STEM (*Science Technology Engineering Mathematics*): in questo contesto il processo si caratterizza per uno sviluppo dal basso verso l'alto (*bottom-up*) e si basa sulla risoluzione dei problemi attraverso tentativi ed errori.

Questa metodologia, già in uso per enfatizzare il ruolo della creatività e della collaborazione tra studenti in aula, è qui presa in considerazione anche per lo sviluppo di conoscenza e della motivazione degli adulti. Lo scopo è incentivare l'approfondimento e l'apprendimento attraverso un approccio "del fare", dove la realizzazione di un prodotto e il raggiungimento dei risultati non sono definiti esclusivamente a priori, ma sono messi in discussione in modo continuo, tenendo conto dei processi in itinere.

La creazione di un prodotto dunque, o il raggiungimento di un risultato, diventano un pretesto per attivare un continuo processo di analisi e autoanalisi.

In questo progetto, centrato sul monitoraggio e la valutazione delle azioni di miglioramento, cercheremo di promuovere nelle scuole la capacità di *problem solving*, il monitoraggio del processo e la messa a punto incrementale, al fine di contribuire alla creazione di quella che può essere definita un'organizzazione che apprende. L'obiettivo diventa quello di promuovere un miglioramento centrato sull'apprendimento collaborativo (Magnoler, 2012), attraverso la messa in pratica di strategie di risoluzione condivise ed osservabili.

La scuola viene identificata come un'organizzazione che apprende (Kools, Stool, 2016) quando ha la capacità di cambiare e adattarsi regolarmente a nuovi ambienti e circostanze e quando i suoi membri, individualmente e insieme, hanno la capacità di realizzare la loro visione.

Sono state individuate alcune dimensioni chiave per promuovere questo processo:

- definire una visione condivisa basata sull'apprendimento degli studenti;
- promuovere e supportare un continuo aggiornamento del personale docente;
- promuovere la collaborazione dello staff e la condivisione al suo interno;
- creare una cultura basata sulla ricerca, l'innovazione e l'esplorazione;
- creare la modalità di raccogliere e condividere i dati e la conoscenza;
- costruire un rapporto di crescita e scambio con l'esterno, essendo consapevoli di far parte di un sistema;
- promuovere una *leadership* condivisa e partecipata.

¹ Termine che deriva dall'Exploratorium di San Francisco a partire da esperienze e ricerche del MIT. Bisognerebbe citare

Queste caratteristiche sono prese in considerazione in questo progetto per creare uno strumento che sia in grado di cogliere la complessità dell'organizzazione e, contestualmente, che fornisca un metodo di progettazione-revisione facilmente spendibile.

Il metodo di riferimento per promuovere questo processo è il TMI (*Think, make, improve*) (Martinez & Stager, 2013):

- *Think*: una prima fase in cui si identificano i problemi e si ipotizzano le diverse soluzioni. Sono utilizzati di solito strumenti quali il *brainstorming* per raccogliere le idee dai diversi partecipanti e creare una condivisione del percorso;
- *Make*: la fase del fare, della sperimentazione. Si agisce, si osserva il prodotto, si mette in discussione quanto fatto. Si sbaglia;
- *Improve*: è la fase finale, in cui alla luce dei fatti si riprogetta, si prova di nuovo con un nuovo metodo se i risultati non sono conformi a quanto volevamo. Si enfatizza così il ruolo dell'errore visto come possibilità di apprendere e migliorare non come fase negativa. È il momento in cui si osservano i prodotti e i risultati, ci si confronta per definire quali aspetti sono andati a buon fine e quali devono essere migliorati.

Indicazioni per l'uso dello strumento di autoanalisi

Lo strumento di autoanalisi del Piano di Miglioramento è pensato per accompagnare le scuole nel percorso di riflessione critica sugli aspetti di monitoraggio e di valutazione del Piano di Miglioramento. Ideato per essere utilizzato in gruppi come i nuclei interni di valutazione o di miglioramento, ha la finalità di promuovere negli utilizzatori la consapevolezza di un metodo di lavoro nel percorso di miglioramento che favorisca i processi tipici dell'organizzazione che apprende. Le finalità sono le seguenti:

- fornire alle istituzioni scolastiche uno strumento di riflessione critica e di autoanalisi degli aspetti di monitoraggio e di valutazione del Piano di Miglioramento;
- facilitare nelle scuole la riflessione critica e l'autoanalisi di gruppo;
- aiutare le scuole a individuare punti di forza e punti di debolezza ed esprimere un giudizio sul monitoraggio e la valutazione delle azioni di miglioramento;
- individuare possibili attività per migliorare il piano di miglioramento.

Lo strumento prevede la raccolta delle seguenti informazioni: alcune informazioni sulla scuola (meccanografico) e il periodo di riferimento del PdM osservato; le dimensioni da approfondire; una parte dedicata al miglioramento del PdM e una sezione di autovalutazione del percorso svolto dalla scuola.

Più nello specifico, le dimensioni esplorate sono 3: 1) la linea strategica; 2) il monitoraggio delle azioni di miglioramento; 3) la valutazione delle azioni di miglioramento (cfr. Fig. 1).

Ogni dimensione, all'interno dello strumento, prevede una definizione della dimensione; una *checklist* e delle domande articolate per aree; una sezione riflessiva ed un'ultima sezione valutativa, all'interno della quale si chiede alla scuola di esprimere punti di forza, punti di debolezza e di esprimere un giudizio su un'apposita rubrica di valutazione, caratterizzata da sette modalità di risposta su scala Likert, e di motivarlo nell'apposito spazio (motivazione del giudizio). Infatti, per ciascuna dimensione si chiede di motivare brevemente le ragioni della scelta del giudizio assegnato, indicando i fattori o gli elementi che hanno determinato la collocazione della scuola in uno specifico punto della rubrica.

Figura 1. Le dimensioni presenti nello strumento di autoanalisi per aree e sub-aree.

Dimensione	Area	Sub-area
1. La linea strategica	1.1 Definire il miglioramento	1.1.a Numero delle azioni di miglioramento 1.1.b Contenuti delle azioni di miglioramento 1.1.c Pianificazione 1.1.d Modifiche del PdM
	1.2 Attuazione del miglioramento	1.2.a Attuazione
	1.3 La Linea strategica	1.3.a Caratteristiche di un'organizzazione che apprende 1.3.b Aspetti di innovazione
2. Il monitoraggio delle azioni di miglioramento	2.1 Progettazione del monitoraggio	2.1.a Attività di monitoraggio previste per le azioni di miglioramento
	2.2 Realizzazione del monitoraggio	2.2.a Attività di monitoraggio 2.2.b Strumenti per il monitoraggio
	2.3 Sostenibilità del monitoraggio	2.3.a Sostenibilità del monitoraggio
3. La valutazione delle azioni di miglioramento	3.1 Progettazione della valutazione	3.1.a Attività di valutazione previste per le azioni di miglioramento
	3.2 Realizzazione della valutazione	3.2.a Tipo di valutazione 3.2.b Strumenti per la valutazione
	3.3 Sostenibilità della valutazione	3.3.a Sostenibilità della valutazione

L'ultima parte dello strumento di autoanalisi è dedicata al miglioramento. Alla luce del percorso di riflessione e di autoanalisi svolto, degli aspetti valutativi emersi (punti di forza e di debolezza ed espressione di un giudizio rispetto al criterio di qualità), viene chiesto di proporre delle attività (al massimo 5) finalizzate al miglioramento del PdM.

Accanto a questo percorso di riflessione e autoanalisi, l'USR-ER ha avviato una ricerca sugli aspetti di monitoraggio e di valutazione presenti nei Piani di Miglioramento. A questo proposito si

richiede alle istituzioni scolastiche di compilare lo strumento *online* in uno spazio dedicato. Per questo motivo, le scuole riceveranno sulla posta istituzionale un invito alla compilazione dello strumento sulla piattaforma online di LimeSurvey. La finestra di compilazione sarà attiva fino al 15 luglio p.v. e verrà fornito supporto alla compilazione all'indirizzo monitoraggiopdm_staff@istruzioneer.gov.it.

I dati raccolti saranno utili per conoscere quali sono le attività e gli strumenti di monitoraggio e di valutazione del Piano di Miglioramento in uso nelle scuole emiliano-romagnole e, allo stesso tempo, fornire *feedback* utili per la progettazione di future iniziative di accompagnamento alle scuole nell'ambito del SNV.

Bibliografia

Bezzi C. (2001), *Il disegno della ricerca valutativa*, FrancoAngeli, Milano.

Davoli P., Desco G. (2017), (a cura di) *La dimensione territoriale del miglioramento. Una sfida solidale*, Tecnodid, Napoli.

Deming W.E. (1986), *Out of Crisis*, MIT Press, Cambridge (Ma).

Faggioli M (2018), (a cura di) *Costruire il Miglioramento. Percorsi di ricerca sul miglioramento scolastico*, Il Rubettino, Soveria Mannelli (CZ).

Invalsi (marzo 2017), *Rapporto di autovalutazione. Guida all'autovalutazione*.

Kools, M., Stoll, L., (2016) *What makes a school a learning organization?* Education Workin Paper n. 137. OECD.

Magnoler, P. (2012). *Ricerca e formazione. La professionalizzazione degli insegnanti*. Lecce, IT: Pensa MultiMedia.

Martinez, S. L., & Stager, G. (2013). *Invent to learn: Making, tinkering, and engineering in the classroom*. Torrance, CA: Constructing Modern Knowledge Press.

Martinez, S. L., & Stager, G. (2013). *Invent to learn: Making, tinkering, and engineering in the classroom*. Torrance, CA: Constructing Modern Knowledge Press.

Mazzeo Rinaldi F. (2012), *Il monitoraggio per la valutazione*, FrancoAngeli, Milano.

Palumbo M. (2001), *Il processo di valutazione. Decidere, programmare, valutare*, FrancoAngeli, Milano.

APPENDICE 3



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

STRUMENTO PER LA RIFLESSIONE CRITICA E L'AUTOANALISI DELLE AZIONI DI MONITORAGGIO E DI VALUTAZIONE DEL PIANO DI MIGLIORAMENTO

SCUOLA (CODICE MECCANOGRAFICO):

RMIC000000

Piano di Miglioramento (inserire gli anni di riferimento):

Dal _____ al _____

Data di compilazione dello strumento:

1. LA LINEA STRATEGICA

Definizione:

La **linea strategica** è la riflessione di insieme che orienta la scelta degli obiettivi chiave nel medio periodo (tre anni) e indica la modalità che l'organizzazione intende perseguire per raggiungerli. L'idea è quella della scuola come organizzazione che apprende. Sono state individuate alcune dimensioni chiave per promuovere questo processo:

1. definire una visione condivisa basata sull'apprendimento degli studenti;
2. promuovere e supportare un continuo aggiornamento del personale docente;
3. promuovere la collaborazione dello staff e la condivisione al suo interno;
4. creare una cultura basata sulla ricerca, l'innovazione e l'esplorazione;
5. creare la modalità di raccogliere e condividere i dati e la conoscenza;
6. costruire un rapporto di crescita e scambio con l'esterno, essendo consapevoli di far parte di un sistema;
7. promuove una leadership allargata e partecipata.

1.1 Definire il miglioramento [Fase 1: think]

1.1.a Numero delle azioni di miglioramento: [Da 1 a 4 o più]

1.1.b Contenuti delle azioni di miglioramento

Indicare in quali aree di esito e/o di processo presenti nel RAV la scuola ha individuato azioni di miglioramento descritte nel Piano di Miglioramento (per ogni azione scegliere l'area di autovalutazione prevalente).

Sì

2.1 Risultati scolastici	
2.2 Risultati nelle prove standardizzate nazionali	
2.3 Competenze chiave europee	
2.4 Risultati a distanza	
3.1 Curricolo, progettazione e valutazione	
3.2 Ambiente di apprendimento	
3.3 Inclusione e differenziazione	
3.4 Continuità e orientamento	
3.5 Orientamento strategico e organizzazione della scuola	
3.6 Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane	
3.7 Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie	

[filtro se si spunta 2.1]

1.1.b.1) **Riguardo ai risultati scolastici**, specificare l'area di pertinenza degli interventi di miglioramento.

- Miglioramento degli esiti scolastici degli studenti della scuola nel suo complesso
- Miglioramento degli esiti scolastici degli studenti di alcune classi/plessi/indirizzi
- Diminuzione degli abbandoni degli studenti
- Riduzione dei trasferimenti degli studenti
- Aumento della percentuale di studenti BES e DSA con risultati scolastici positivi
- Riduzione delle differenze degli esiti scolastici tra le classi
- Altro (specificare)

[filtro se si spunta 2.2]

1.1.b.2) **Riguardo ai risultati nelle prove standardizzate nazionali**, specificare l'area di pertinenza degli interventi di miglioramento.

	Italiano	Matematica	Sia Italiano sia Matematica
Miglioramento dei punteggi nelle prove INVALSI della scuola nel suo complesso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Miglioramento dei punteggi nelle prove INVALSI di alcune classi, indirizzi e/o gradi scolastici	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Raggiungimento di punteggi uguali o superiori rispetto a scuole con ESCS simile	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Riduzione del numero di studenti collocati nei livelli 1 e 2 (inferiori)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aumento del numero di studenti collocati nei livelli 4 e 5 (superiori)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Riduzione della variabilità dei risultati alle prove Invalsi tra le classi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Migliorare l'effetto della scuola sui risultati degli studenti nelle prove	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

[filtro se si spunta 2.3] 1.1.b.3) **Riguardo alle competenze chiave europee**, specificare l'area di pertinenza degli interventi di miglioramento.

- Miglioramento della comunicazione nella madrelingua
- Miglioramento della comunicazione nelle lingue straniere (es. in riferimento a particolari certificazioni)
- Miglioramento della competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia (es. in riferimento a particolari certificazioni)
- Miglioramento della competenza digitale (es. in riferimento a particolari certificazioni)
- Miglioramento della competenza imparare a imparare
- Miglioramento della competenze sociali e civiche (es. in riferimento a comportamenti problematici, conflitto, bullismo)
- Miglioramento dello spirito di iniziativa e intraprendenza / imprenditorialità
- Miglioramento della consapevolezza ed espressione culturale
- Miglioramento delle competenze chiave europee nel loro complesso
- Altro (specificare)

[filtro se si spunta 2.4] 1.1.b.4) **Riguardo ai risultati a distanza**, specificare l'area di pertinenza degli interventi di miglioramento.

- Conseguimento di risultati migliori da parte degli studenti nel passaggio agli ordini di scuola successivi
- Aumento della percentuale di studenti che seguono il consiglio orientativo al termine del primo ciclo (per gli IC e SMS)
- Aumento del numero degli studenti diplomati immatricolati all'Università (secondo ciclo)
- Miglioramento dei risultati degli studi universitari da parte degli studenti diplomati (secondo ciclo)
- Conseguimento di buoni risultati nel mercato del lavoro da parte degli studenti diplomati (secondo ciclo)
- Altro (specificare)

[filtro se si spunta 3.1] 1.1.b.5) **Riguardo al Curricolo, progettazione e valutazione**, specificare l'area di pertinenza degli interventi di miglioramento.

- Curricolo e offerta formativa
- Progettazione didattica
- Valutazione degli studenti
- Altro (specificare)

[filtro se si spunta 3.2] 1.1.b.6) **Riguardo all'Ambiente di apprendimento**, specificare l'area di pertinenza degli interventi di miglioramento.

- Dimensione organizzativa
- Dimensione metodologica
- Dimensione relazionale
- Altro (specificare)

[filtro se si spunta 3.3] 1.1.b.7) **Riguardo a Inclusione e differenziazione**, specificare l'area di pertinenza degli interventi di miglioramento.

- Inclusione
- Recupero
- Potenziamento
- Altro (specificare)

[filtro se si spunta 3.4] 1.1.b.8) **Riguardo a Continuità e orientamento**, specificare l'area di pertinenza degli interventi di miglioramento.

- Continuità
- Orientamento
- Alternanza Scuola-lavoro
- Altro (specificare)

[filtro se si spunta 3.5] 1.1.b.9) **Riguardo a Orientamento strategico e organizzazione della scuola**, specificare l'area di pertinenza degli interventi di miglioramento.

- Missione e visione della scuola
- Monitoraggio delle attività
- Organizzazione delle risorse umane
- Gestione delle risorse economiche
- Altro (specificare)

[filtro se si spunta 3.6] 1.1.b.10) **Riguardo a Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane**, specificare l'area di pertinenza degli interventi di miglioramento.

- Formazione per gli insegnanti
- Formazione per il personale ATA
- Valorizzazione delle competenze
- Collaborazione tra insegnanti
- Altro (specificare)

[filtro se si spunta 3.7] 1.1.b.11) **Riguardo a Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie**, specificare l'area di pertinenza degli interventi di miglioramento.

- Reti di scuole
- Accordi formalizzati
- Raccordo scuola-territorio
- Coinvolgimento dei genitori
- Coinvolgimento delle famiglie
- Altro (specificare)

1.1.c Pianificazione

Indicare se all'interno del Piano di Miglioramento sono presenti i seguenti aspetti relativi alla <u>pianificazione</u>	Sì
Scopo/i del miglioramento	
Nuove azioni rispetto ai progetti che la scuola stava svolgendo	
Azioni che la scuola stava già svolgendo, ma di cui si modifica il modo in cui verranno realizzate	
Distribuzione di ruoli e di compiti	
Individuazione dei soggetti esterni da coinvolgere (es. professionisti, esperti)	
Supporti strumentali necessari per lo svolgimento di interventi/azioni	
Descrizione dettagliata delle attività da svolgere per ciascuna azione di miglioramento	
Cronoprogramma e gestione delle attività	
Risorse economiche necessarie	
Descrizione delle risorse materiali e finanziarie disponibili	
Indicatori di risultato	
Destinatari diretti e indiretti	
Descrizione delle modalità di contrasto delle criticità	
Azioni di diffusione dei risultati all'esterno della scuola	
Strumenti di supporto per la diffusione dei risultati	

1.1.d Modifiche del PdM

Il piano di miglioramento è stato modificato in modo sostanziale dal momento della sua approvazione in gennaio 2016? Perché?

1.2 Attuazione del miglioramento [Fase 2: make]

1.2.a Attuazione

Per il perseguimento delle finalità contenute nel Piano di miglioramento:	No	Più no che sì	Più sì che no	Sì
il PdM e i suoi scopi sono stati condivisi in modo collegiale con diversi referenti interni				
la distribuzione di ruoli e di compiti è avvenuta in modo coerente rispetto alle reali competenze dei soggetti				
sono stati coinvolti soggetti esterni dalla scuola (professionisti e altri <i>stakeholder</i>)				
sono stati rispettati i tempi previsti per le azioni di miglioramento				
sono state reperite le risorse economiche e materiali necessarie				
le criticità sono state contrastate in modo soddisfacente				
sono stati diffusi i risultati all'esterno della scuola				
il PdM e i suoi scopi sono stati condivisi con il Collegio dei docenti				
il PdM e i suoi scopi sono stati condivisi con il Consiglio di Istituto				
il PdM è stato condiviso con gli studenti				
il PdM è stato condiviso con i genitori				
il PdM è stato condiviso con altri <i>stakeholder</i>				

1.3 La linea strategica [Fase 3. improve]

1.3.a Caratteristiche di un'organizzazione che apprende

A scuola:	No	Più no che sì	Più sì che no	Sì
è stata definita un'idea di scuola condivisa basata sull'apprendimento degli studenti				
si promuove l'aggiornamento professionale dei docenti				
si promuove la collaborazione e la condivisione tra i docenti				
è stata creata una cultura basata sulla ricerca, l'innovazione e l'esplorazione				
sono state definite modalità di raccolta e condivisione dei dati				
è stato costruito un rapporto di crescita e di scambio con l'esterno				
la <i>leadership</i> è allargata e partecipata				

1.3.b Aspetti di innovazione

In quali aspetti il percorso di miglioramento ha portato delle innovazioni all'interno della scuola?	Sì
Nelle metodologie didattiche in aula	
Nell'organizzazione degli spazi di apprendimento	
Nell'organizzazione degli spazi organizzativi	
Nelle prove di valutazione degli esiti degli studenti	
Nell'organizzazione dell'orario scolastico	
Nell'organizzazione del curriculum	
Nei valori della cultura organizzativa	
Altro (specificare)	

Sezione riflessiva

1. Le azioni di miglioramento che la scuola vuole perseguire sono in linea con i bisogni della scuola?
2. Esistono momenti di confronto tra i docenti per riflettere sulle azioni di miglioramento che la scuola deve perseguire? E con le famiglie e gli studenti?
3. In che modo la scuola ha promosso il piano di miglioramento? Ha pubblicato il documento sul sito della scuola? Lo ha presentato ai genitori?
4. La scuola ha una linea strategica che vuole perseguire? Questa linea è condivisa tra il dirigente scolastico e i docenti? Tra i docenti? Con le famiglie e gli studenti?

Sezione valutativa

Punti di forza	Punti di debolezza

Criterio di qualità:

La scuola ha definito una linea strategica, e gli obiettivi chiave e le azioni di miglioramento, a partire da una riflessione condivisa, definendo anche le modalità per raggiungerli. La scuola ha le caratteristiche di una organizzazione che apprende, in quanto sa cambiare in funzione di nuove richieste e circostanze.

RUBRICA DI VALUTAZIONE	Situazione della scuola
Gli obiettivi e le azioni di miglioramento che la scuola vuole perseguire non sono stati definiti e non c'è stato un confronto sulle direzioni di sviluppo. Non è stata ancora definita una linea strategica. La scuola mostra molte difficoltà nel cambiare e adattarsi agli eventi e alle circostanze.	1 – Molto critica
	2
Gli obiettivi e le azioni di miglioramento che la scuola vuole perseguire sono individuati ma non sono ben definiti o chiari. La scelta degli obiettivi è stata condivisa da pochi e sono poco delineate le modalità con cui la scuola intende raggiungerli. È stato avviato un processo di definizione della linea strategica, ancora in evoluzione. La scuola presenta alcune difficoltà nel cambiare e adattarsi agli eventi e alle circostanze.	3 – Con qualche criticità
	4
Gli obiettivi e le azioni di miglioramento che la scuola vuole perseguire sono abbastanza definiti e chiari. La scelta degli obiettivi è stata in parte condivisa e sono abbastanza delineate le modalità con cui la scuola li intende raggiungere. La scuola ha definito una linea strategica che vuole perseguire e l'ha condivisa con gli operatori interni alla scuola, senza coinvolgere significativamente famiglie, studenti o altri <i>stakeholder</i> . La scuola è abbastanza capace di cambiare e di adattarsi agli eventi e alle circostanze.	5 – Positiva
	6
Gli obiettivi e le azioni di miglioramento che la scuola vuole perseguire sono ben definiti e chiari. La scelta degli obiettivi è stata ampiamente collegiale e sono ben delineate le modalità con cui la scuola li intende raggiungere. La scuola ha definito una precisa linea strategica che vuole perseguire; ha coinvolto famiglie e studenti e l'ha condivisa con gli altri <i>stakeholder</i> . La scuola è del tutto capace di cambiare e di adattarsi agli eventi e alle circostanze.	7 - Eccellente

MOTIVAZIONE DEL GIUDIZIO

2. IL MONITORAGGIO DELLE AZIONI DI MIGLIORAMENTO

Definizione:

Il monitoraggio è un'attività (dispositivo, apparato, sistema) deputata ad assicurare che tutte le informazioni rilevanti per un determinato fenomeno siano osservabili e osservate lungo l'intero periodo di svolgimento dello stesso o oltre; il monitoraggio raccoglie le informazioni rilevanti per un determinato fenomeno, ma nulla dice in merito a come si possano interpretare tali informazioni, aspetto di pertinenza invece della valutazione.

2.1 Progettazione del monitoraggio [Fase 1. Think]

2.1.a Attività di monitoraggio previste per le azioni di miglioramento

A scuola, per le azioni di miglioramento del PdM:	No, per <u>nessuna</u> azione di miglioramento	Sì, per <u>alcune</u> azioni di miglioramento	Sì, per <u>tutte</u> le azioni di miglioramento
sono state predisposte attività di monitoraggio			
sono previsti momenti specifici (es. riunioni, incontri) per definire le attività di monitoraggio			
è stato individuato un gruppo incaricato di svolgere le attività di monitoraggio			
è stata individuata una figura di coordinamento (o più)			
sono state individuate risorse esterne a supporto delle attività di monitoraggio			
è stato definito un elenco degli aspetti da rilevare attraverso le attività di monitoraggio (indicatori di monitoraggio)			
sono stati scelti gli strumenti da utilizzare per realizzare le attività di monitoraggio			
è stata definita una programmazione dei tempi di svolgimento delle attività di monitoraggio			
è definito il modo in cui verranno utilizzati i risultati del monitoraggio			

2.2 Realizzazione del monitoraggio [Fase 2. Make]

Si suggerisce di indicare per al massimo 3 azioni di miglioramento (le più importanti)

2.2.a Attività di monitoraggio e 2.2.b Strumenti per il monitoraggio

Per ogni azione di miglioramento, indicare le attività di monitoraggio e gli strumenti utilizzati	2.2.a Attività di monitoraggio	2.2.b Strumenti per il monitoraggio (corrispondente)
Azione di miglioramento 1 (indicare l'azione di miglioramento): Esempio: <i>formare gli insegnanti alle competenze digitali (obiettivo di miglioramento) mediante un corso formativo (azione per il miglioramento)</i>	Es. Registrare le presenze (entrata-uscita) alle attività formative	Es. Registro elettronico delle presenze
Azione di miglioramento 2 (indicare l'azione di miglioramento). Esempio: Promuovere l'integrazione scuola-famiglia (obiettivo) mediante l'organizzazione di incontri di sensibilizzazione rivolti ai genitori sull'importanza dei compiti a casa (azione di miglioramento)	Es. Monitorare la soddisfazione dei destinatari (i genitori)	Es. somministrazione di un questionario di customer satisfaction
Azione di miglioramento 3 (indicare l'azione di miglioramento). Promuovere tra i docenti più consapevolezza sulle prove INVALSI (obiettivo) mediante incontro di sensibilizzazione rivolto al collegio dei docenti sulle prove Invalsi (azione di miglioramento)	Es. monitorare la presenza dei docenti al Collegio dei docenti	Es. registro delle presenze
	Es. monitorare la soddisfazione dei docenti rispetto all'incontro collegiale	Es. questionario di customer satisfaction Griglia di osservazione in presenza
	Es. monitorare il numero di attività svolte in seguito su prove INVALSI	Es. registro delle iniziative condotte dai docenti sul tema delle prove INVALSI

2.3 Sostenibilità del monitoraggio [Fase 3. Improve]

2.3.a Sostenibilità del monitoraggio

È successo di:	Sì
<u>non</u> riuscire a realizzare alcune attività di monitoraggio	
raccogliere troppi dati e non riuscire a utilizzarli tutti	
<u>non</u> sapere come fare a monitorare alcune azioni di miglioramento	
ridefinire le azioni di miglioramento in seguito ai dati di monitoraggio	
utilizzare le informazioni del monitoraggio per valutare le azioni di miglioramento	
utilizzare le informazioni raccolte con il monitoraggio per la riprogettazione dell'offerta formativa triennale	
utilizzare le informazioni raccolte con il monitoraggio per l'autovalutazione di istituto (ad es. la compilazione del RAV)	
altro (specificare)	

Sezione riflessiva

1. Sono state definite, nel Piano di miglioramento, le attività di monitoraggio e i relativi strumenti?
2. La scuola riesce a raccogliere le informazioni sulle azioni di miglioramento in modo sistematico? È stato definito un cronoprogramma?
3. È previsto un gruppo di lavoro? In che modo è stato organizzato?
4. Sono stati previsti dei momenti di riflessione dei dati raccolti con il monitoraggio? Se sì come?
5. Una volta raccolti, i dati in che modo sono stati utilizzati? Sono stati utilizzati per condurre la valutazione delle azioni di miglioramento?

Sezione valutativa

Punti di forza delle attività di monitoraggio	Punti di debolezza delle attività di monitoraggio

Criterio di qualità:

La scuola conduce azioni sistematiche e periodiche finalizzate alla raccolta di dati durante la realizzazione delle azioni di miglioramento; definisce ruoli e strumenti per il monitoraggio; individua come utilizzare e diffondere tali dati e li utilizza per la valutazione degli esiti e dei processi del PdM.

RUBRICA DI VALUTAZIONE	Situazione della scuola
Le attività di monitoraggio e gli strumenti per la raccolta dei dati non sono stati definiti. Non è previsto un cronoprogramma delle attività di monitoraggio. Non è stato identificato un referente o un gruppo di lavoro sul monitoraggio. Non è previsto il coinvolgimento degli <i>stakeholder</i> nelle attività di monitoraggio. Non vi è relazione tra il monitoraggio e la valutazione delle azioni di miglioramento.	1 – Molto critica
	2
Le attività di monitoraggio e gli strumenti per la raccolta dei dati sono limitati e non sono ben definiti e chiari. Le attività di monitoraggio sono condotte ma in modo discontinuo o irregolare. È stato identificato un referente o un gruppo di lavoro sul monitoraggio ma non sono ben definiti i compiti e le attività da svolgere. È previsto un coinvolgimento parziale degli <i>stakeholder</i> nelle attività di monitoraggio. Non è ben definito quali informazioni raccolte con il monitoraggio potranno essere utilizzate per la valutazione delle azioni di miglioramento.	3 – Con qualche criticità
	4
Le attività di monitoraggio e gli strumenti per la raccolta dei dati sono abbastanza definiti e chiari. Le attività di monitoraggio rispettano sostanzialmente il cronoprogramma. È stato identificato un referente o un gruppo di lavoro sul monitoraggio, con compiti abbastanza definiti. Sono coinvolti alcuni <i>stakeholder</i> nelle attività di monitoraggio. Di alcune attività di monitoraggio sono state definite quali informazioni potranno essere utilizzate per la valutazione delle azioni di miglioramento.	5 - Positiva
	6
Le attività di monitoraggio e gli strumenti per la raccolta dei dati sono coerenti tra loro, ben definiti e chiari. Le attività di monitoraggio sono condotte in modo periodico e sistematico. È stato identificato un referente o un gruppo di lavoro sul monitoraggio, con compiti ben definiti. Sono coinvolti tutti gli <i>stakeholder</i> nelle attività di monitoraggio. Di tutte le attività di monitoraggio sono state definite quali informazioni potranno essere utilizzate per la valutazione delle azioni di miglioramento.	7 - Eccellente

MOTIVAZIONE DEL GIUDIZIO

3. LA VALUTAZIONE DELLE AZIONI DI MIGLIORAMENTO

Definizione:

La valutazione è un complesso di attività coordinate di carattere comparativo, che ha per oggetto una serie di interventi intenzionali (nel nostro caso le azioni del PdM) con l'obiettivo di produrre, sulla base di criteri definiti, un giudizio in relazione al loro svolgimento o ai loro effetti. La valutazione è un'attività differente dal monitoraggio, e si avvale delle informazioni messe a disposizione dal monitoraggio stesso.

3.1 Progettazione della valutazione [Fase 1. Think]

3.1.a Attività di valutazione previste per le azioni di miglioramento

A scuola, per le azioni di miglioramento del PdM:	No, per <u>nessuna</u> azione di miglioramento	Sì, per <u>alcune</u> azioni di miglioramento	Sì, per <u>tutte</u> le azioni di miglioramento
sono previsti momenti per l'analisi dei fabbisogni			
sono state predisposte attività e strumenti di valutazione			
sono stati definiti gli obiettivi della valutazione			
sono stati definiti i criteri di valutazione			
è definito il modo in cui verranno utilizzati i risultati della valutazione			
sono previste modalità di diffusione dei risultati della valutazione			
la valutazione è coerente con le attività di monitoraggio			

3.2 Realizzazione della valutazione [Fase 2. Make]

Per le stesse azioni di miglioramento individuate per il monitoraggio

3.2.a Tipo di valutazione e 3.2.b Strumenti per la valutazione

Per ogni azione di miglioramento, indicare la valutazione e gli strumenti utilizzati	3.2.a Tipo di valutazione	3.2.b Strumenti per la valutazione (corrispondente)
Azione di miglioramento 1 (indicare l'azione di miglioramento): <i>formare gli insegnanti alle competenze digitali (obiettivo di miglioramento) mediante un corso formativo (azione per il miglioramento)</i>	Es. Valutare l'accrescimento delle competenze digitali degli insegnanti	Es 1. Analisi del se e quanto i docenti hanno modificato l'attività didattica integrandola con l'uso dell'ICT Es 2. Analisi degli N partecipanti al percorso formativo e continuità, mediante uso dei dati raccolti con il monitoraggio (Registro delle presenze (entrata-uscita) alle attività formative attraverso l'uso del registro elettronico delle presenze) + eventuali risultati test finale
Azione di miglioramento 2 (indicare l'azione di miglioramento). Promuovere l'integrazione scuola-famiglia (obiettivo) mediante l'organizzazione di incontri di sensibilizzazione rivolti ai genitori sull'importanza dei compiti a casa (azione di miglioramento)	Es. Valutare l'effetto indiretto sugli studenti	Controllare prima-dopo se aumenta il numero degli studenti che svolgono i compiti a casa
	Es. Valutare l'effetto diretto di maggiore consapevolezza dell'importanza dei compiti	Uso dei dati del monitoraggio relativi alla soddisfazione dei destinatari (i genitori) raccolta mediante questionario di customer satisfaction
Azione di miglioramento 3 (indicare l'azione di miglioramento). Promuovere tra i docenti più consapevolezza sulle prove INVALSI (obiettivo) mediante incontro di sensibilizzazione rivolto al collegio dei docenti sulle prove Invalsi (azione di miglioramento)	Es. diminuire i comportamenti opportunistici da parte dei docenti (effetto diretto)	Vedere se diminuiscono i comportamenti scorretti in termini di % di cheating
	Es. diminuire le assenze alle prove INVALSI (effetti indiretti)	Vedere se diminuiscono gli N studenti assenti alle prove
	Es. diminuire le mancate risposte al test (effetti indiretti)	Vedere se diminuiscono i missing data

	Es. Valutare l'aumento di sensibilità (effetto diretto)	Risultati indagine di customer satisfaction
--	---	---

3.3 Sostenibilità della valutazione [Fase 3. Improve]

3.3.a Sostenibilità della valutazione

È successo di:	Sì
non sapere come fare a valutare alcune azioni di miglioramento	
valutare le azioni di miglioramento utilizzando le informazioni provenienti dal monitoraggio	
utilizzare i risultati della valutazione per la riprogettazione dell'offerta formativa triennale	
utilizzare i risultati della valutazione delle azioni di miglioramento per l'autovalutazione di istituto (ad es. la compilazione del RAV)	
condividere i risultati della valutazione delle azioni di miglioramento messe in atto all'interno del Collegio dei docenti	
condividere i risultati della valutazione delle azioni di miglioramento messe in atto all'interno del Consiglio di istituto	
condividere i risultati della valutazione delle azioni di miglioramento messe in atto all'esterno	
altro (specificare)	

Sezione riflessione

1. La scuola ha effettuato o avviato una valutazione delle azioni di miglioramento svolte o in atto?
2. È previsto un gruppo di lavoro? In che modo è stato organizzato? Il gruppo che si occupa della valutazione è lo stesso che si occupa di realizzare le attività di monitoraggio?
3. Sono previsti momenti di riflessione sui risultati della valutazione delle azioni di miglioramento?
4. Sono previsti momenti di revisione del Piano di Miglioramento e del PTOF alla luce dei risultati della valutazione?

Sezione valutazione

Punti di forza della valutazione delle azioni di miglioramento	Punti di debolezza della valutazione delle azioni di miglioramento

Criterio di qualità:

La scuola ha definito criteri di giudizio e attività per valutare gli esiti delle azioni di miglioramento, in termini di prodotti realizzati e/o di raggiungimento dei risultati attesi, e di processi; ne definisce ruoli, strumenti e modalità di coinvolgimento, utilizzando con coerenza le informazioni raccolte in sede di monitoraggio; diffonde i risultati della valutazione e li utilizza per ridefinire le azioni di miglioramento ed il PTOF.

RUBRICA DI VALUTAZIONE	Situazione della scuola
I criteri di giudizio, le attività e gli strumenti per la valutazione non sono definiti. Non è stato definito un gruppo di lavoro sulla valutazione o specifiche figure di coordinamento. Non è previsto il coinvolgimento degli <i>stakeholder</i> nella valutazione. La valutazione non è coerente con le attività di monitoraggio.	1 – Molto critica
	2
I criteri di giudizio, le attività e gli strumenti per la valutazione non sono ben definiti e chiari. È stato identificato un referente o un gruppo di lavoro sulla valutazione ma non ben definiti i compiti e le attività da svolgere. È previsto un limitato coinvolgimento degli <i>stakeholder</i> nella valutazione. La valutazione è poco coerente con le attività di monitoraggio. Le informazioni raccolte con la valutazione sono utilizzate soltanto in parte per ridefinire le azioni di miglioramento o il PTOF.	3 – Con qualche criticità
	4
I criteri di giudizio, le attività e gli strumenti per la valutazione sono abbastanza coerenti tra loro, e definiti e chiari. È stato identificato un referente o un gruppo di lavoro sulla valutazione, con compiti abbastanza definiti. Sono coinvolti alcuni <i>stakeholder</i> nella valutazione. La valutazione è abbastanza coerente con le attività di monitoraggio. Una parte delle informazioni fornite dalla valutazione è utilizzata per ridefinire le azioni di miglioramento o il PTOF, ed è diffusa con strumenti di rendicontazione sociale.	5 - Positiva
	6
I criteri di giudizio, le attività e gli strumenti per la valutazione sono coerenti tra loro, ben definiti e chiari. È stato definito un gruppo di lavoro sulla valutazione e una figura di coordinamento che lavorano insieme in modo efficace. Sono coinvolti tutti gli <i>stakeholder</i> nella valutazione. La valutazione è coerente con le attività di monitoraggio di cui utilizza le informazioni raccolte. La maggior parte delle informazioni fornite dalla	7 - Eccellente

valutazione è utilizzata per ridefinire le azioni di miglioramento o il PTOF ed è diffusa con strumenti di rendicontazione sociale.	
---	--

MOTIVAZIONE DEL GIUDIZIO

4. VERSO IL MIGLIORAMENTO DEL PdM

4.1) Tenendo conto del percorso di riflessione e di autoanalisi svolto, degli aspetti di forza e di debolezza emersi, e del giudizio espresso nelle rubriche di valutazione, quali attività proporreste per migliorare il Piano di Miglioramento? (illustrare al massimo 5 attività).

ATTIVITÀ 1:

ATTIVITÀ 2:

ATTIVITÀ 3:

ATTIVITÀ 4:

ATTIVITÀ 5:

5. RIFLESSIONI SUL PERCORSO DI RIFLESSIONE CRITICA E DI AUTOANALISI

5.1 Come è composto il gruppo di lavoro sulla riflessione critica e l'autoanalisi delle attività di monitoraggio e della valutazione delle azioni di miglioramento? (numero dei partecipanti, componenti)

5.2 Quali problemi o difficoltà sono emerse nella compilazione di questo strumento?

5.3 Qual è invece il valore aggiunto?



Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna
Ufficio IV – Ordinamenti scolastici. Dirigenti scolastici

Ai Referenti UAT
 dei Nuclei Provinciali di Supporto SNV
 dell'Emilia- Romagna

e p.c. Ai Nuclei Provinciali di Supporto SNV
 dell'Emilia- Romagna

Oggetto: "Strumento di autoanalisi dei Piani di Miglioramento"- indicazioni operative

A seguito della formazione in presenza organizzata dagli UAT per i docenti dei Nuclei interni di valutazione (cfr. nota USR prot. 7649 del 20 aprile u.s.), e per la quale si ringraziano le SSLL, è necessario trasmettere alle istituzioni scolastiche copia dello strumento in oggetto che a tal fine viene allegato alla presente.

Nel trasmettere alle istituzioni scolastiche il predetto strumento, si chiede alle SS.LL. di ricordare quanto segue:

- perverrà sugli indirizzi di posta elettronica istituzionali delle scuole, da parte di Lime Survey, un messaggio contenente un link per accedere alla compilazione online dello strumento. Tale messaggio verrà trasmesso il giorno 16 maggio per le province di Ferrara, Forlì-Cesena, Parma, Piacenza, Ravenna, Reggio Emilia e Rimini; il giorno 25 maggio per le province di Bologna e Modena;
- tale strumento, come già illustrato nel corso delle iniziative di formazione, è stato realizzato per accompagnare le scuole in un percorso di riflessione critica e di autoanalisi sugli aspetti di monitoraggio e di valutazione del proprio Piano di Miglioramento, al fine di facilitare le attività di Rendicontazione Sociale;
- la compilazione online dello strumento sulla piattaforma Lime Survey di cui al link sopracitato consentirà di utilizzare a fini di studio e approfondimento i dati così raccolti, sempre e solo in forma aggregata e anonima, i cui risultati saranno restituiti e discussi con le scuole nel prossimo autunno;
- la compilazione online sarà possibile dalla ricezione del link di cui sopra fino al 15 luglio p.v. Si precisa che detto termine è da considerare indicativo, subordinato all'individuazione da parte delle scuole del momento ritenuto più opportuno per svolgere quell'azione di auto-analisi cui l'intera iniziativa è finalizzata. Si potrà prevedere, se utile, una riapertura ad inizio settembre per facilitare le scuole che non avessero potuto completare entro la data sopra indicata.
- Tale strumento è il risultato di apposita e originale elaborazione da parte delle due ricercatrici su incarico di questo Ufficio nell'ambito di uno specifico progetto di ricerca: il suo uso, pertanto, va considerato riservato ad uso interno delle scuole della regione, senza diffusione dello stesso a terzi prima della sua pubblicazione, a cura di questo USR al termine del progetto di ricerca medesimo, previsto per il prossimo autunno.

Dirigente: Giovanni Desco

Responsabile del procedimento: Laura Casarosa

Tel. 051/3785251

e-mail: laura.casarosa@istruzione.it

Via de' Castagnoli, 1 – 40126 – **BOLOGNA** – Tel.: 051/37851

e-mail: direzione-emiliaromagna@istruzione.it pec: drer@postacert.istruzione.it Sito web: www.istruzioneer.it



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

Ufficio IV – Ordinamenti scolastici. Dirigenti scolastici

- Al solo fine di valorizzare le attività dei Nuclei interni di Valutazione, è stato proposto ai dirigenti scolastici che l'utilizzo dello strumento a livello di singola scuola, unitamente al seminario iniziale ora curato da ciascun UAT ed il seminario finale che si svolgerà in settembre-ottobre, potranno configurarsi per i docenti coinvolti come unità formativa, a cura delle scuole polo per la formazione, in quanto rientrante nella priorità 4.9 del Piano Nazionale di Formazione Docenti.
- in caso di problemi tecnici o per chiarimenti le scuole potranno rivolgersi alla casella di posta elettronica: monitoraggiopdm_staff@istruzione.gov.it.

Si ringrazia della collaborazione.

Il Dirigente

Giovanni Desco

[Firma autografa sostituita a mezzo stampa ai sensi
e per gli effetti dell' art. 3, c. 2, D.Lgs 39/93]

Dirigente: Giovanni Desco

Responsabile del procedimento: Laura Casarosa

Tel. 051/3785251

e-mail: laura.casarosa@istruzione.it

Via de' Castagnoli, 1 – 40126 – **BOLOGNA** – Tel.: 051/37851

e-mail: direzione-emiliaromagna@istruzione.it pec: drer@postacert.istruzione.it Sito web: www.istruzioneer.it