



ISSN: 2038-3282

Pubblicato il: 30 aprile 2016

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

The self-evaluation of school: *input* and *process* variables of teachers
Autovalutazione d'Istituto: variabili di *input* e di *processo* relative agli insegnanti

di Daniela Simeone
MIUR

daniela.simeone1@istruzione.it

Abstract:

This article intends to analyze the self-evaluation of school taking into account the *input* and *process* variables of teachers.

Kay words: self-evaluation of school; *input* and *process* variables; teachers.

Abstract:

Il presente contributo affronta il tema dell'autovalutazione d'istituto approfondendo gli aspetti legati ad alcune variabili importanti: di *input* e di *processo*, nell'ottica degli insegnanti, e l'impiego di alcuni strumenti utili alla rilevazione di tali indicatori.

Parole chiave: autovalutazione d'istituto; variabili di *input*; variabili di *processo*; insegnanti.

Mai come in questi ultimi anni la scuola italiana “*esiste e resiste*” (G. Leonardi, 2009:5).

Il momento che la scuola italiana sta vivendo è davvero difficile: drastica diminuzione delle risorse e degli organici, attacchi alla scuola statale, scontri di vedute sulle prove Invalsi e i risultati OCSE-Pisa che continuano ad essere negativi (S. Stefanel, 2011).

Anche se ai non addetti ai lavori essa sembra un oggetto facile da comprendere, tanto che tutti si sentono in grado di parlarne e modificarla a proprio piacere, in realtà essa è un’istituzione complessa e importante “*dove ogni giorno bambini e insegnanti vivono esperienze che non dimenticheranno mai*” (G. Leonardi, 2009:5) e alla quale si demanda l’istruzione e l’educazione dei cittadini di domani.

Nonostante i continui cambiamenti, si concorda ancora nel ritenere che valutazione e qualità dell’istruzione sono elementi imprescindibili di regolazione delle politiche educative.

Ma ogni processo di valutazione degli esiti della scuola comporta un contemporaneo coinvolgimento e valutazione dell’operato degli insegnanti, senza i quali fallisce ogni proposta di formulazione e attuazione di riforme educative. Infatti Scheerens sostiene che l’autovalutazione della scuola è “quella valutazione interna svolta dagli stessi docenti e capi d’Istituto, che sono al tempo stesso i protagonisti dell’azione che viene valutata e i soggetti preposti alla valutazione” (J. Scheerens, 2000:20). Proprio il collegamento tra l’autovalutazione di Istituto e i docenti vuole essere l’argomento centrale di questo capitolo, che affronterà l’importanza delle variabili di input e processo relative agli insegnanti in un modello di autovalutazione d’Istituto. Il discorso sarà centrato sulla professionalità insegnante e la sua importanza come variabile di input e di processo nell’autovalutazione della scuola per poi giungere, dopo alcuni approfondimenti su variabili di input e processo legate alla professione docente, a presentare qualche esempio di domande per un questionario da utilizzare come strumento per la rilevazione delle variabili considerate.

1. Indicatori di qualità della scuola

La letteratura internazionale relativa alla qualità dell’istruzione, oltre a tutta una serie di riforme che nell’ultimo ventennio hanno rivoluzionato le abitudini pratiche scolastiche, ha posto ormai in netta evidenza come “l’elemento centrale di valutazione di una scuola autonoma è la sua *accountability*, termine inglese (...) per indicare la capacità di leggere la domanda degli utenti e di rispondere ad essa nel modo migliore” (L. Ribolzi, 2001: 14). Ciascuna unità scolastica non avrebbe più, quindi, solo il compito di “fornire” l’istruzione ma organizzare e controllare l’attuazione del proprio intervento formativo affinché sia assicurata agli studenti l’acquisizione di quelle competenze necessarie per affrontare le innumerevoli richieste della società.

Questo nuovo compito assegnato all’Istituto scolastico richiede in particolar modo lo sviluppo e la ricerca di *modelli* e strumenti di organizzazione, gestione, analisi e controllo allo scopo di ottenere quelle informazioni su cui poter ri-progettare continuamente il miglioramento della qualità dell’offerta formativa.

A tal fine, come avrete approfondito già nei precedenti saggi, l’autovalutazione di Istituto rappresenta una vera e propria strategia per governare, orientare e migliorare le scelte di fondo di ogni unità scolastica, per prendere atto dei risultati positivi per ripresentarli nonché di quelli negativi per poterli modificare. Elaborare un modello di autovalutazione d’Istituto è alla base di molte ricerche attivate negli ultimi anni sia all’estero che in Italia; modello che, per la maggior parte, non è visto come uno strumento per selezionare le scuole “eccellenti” da quelle che non lo

sono, ma piuttosto come un mezzo per poter *misurare* il proprio livello, il proprio *valore aggiunto* e *continuare* a migliorare.

Per strutturare un tale modello, presentato nel saggio di G. Domenici, e quindi attuare la strategia dell'autovalutazione, è indispensabile che ogni unità scolastica disponga di strumenti, informazioni e dati che offrano elementi certi e affidabili sulla cui base monitorare, e quindi autovalutare, il proprio operato.

Gli strumenti che possono consentire la raccolta di dati e informazioni sulla cui base monitorare l'efficacia e l'efficienza della singola unità e dell'intero sistema scolastico sono i cosiddetti *indicatori* di qualità dell'istruzione. Essi possono essere definiti come dati statistici che comportano un confronto rispetto ad un punto di riferimento e che informano sullo stato di salute, e sui cambiamenti, del fenomeno indagato: ad esempio il numero di insegnanti in una certa scuola è un dato statistico, ma se messo a confronto con il numero di studenti oppure con il numero dei docenti negli anni precedenti, può essere un indicatore. Dalle ricerche nazionali e internazionali, in particolare da quelle dell'OCSE e quelle relative al filone di ricerca sulle scuole efficaci, possiamo ricondurre fondamentali indicatori dell'educazione entro quattro categorie di variabili: *contesto*, *input*, *processo*, *output*. Tra queste categorie di variabili, tutte egualmente importanti, particolare attenzione sarà dedicata, in questo capitolo, alle variabili di input e di processo; non dimentichiamo, infatti, che proprio il confronto tra input, processo e risultati conseguiti è in grado di dar conto dell'efficacia della proposta formativa e dell'organizzazione dell'Istituto scolastico.

Tra le variabili di input possiamo evidenziare, ad esempio, le caratteristiche cognitive e affettivo motivazionali degli allievi in ingresso nel percorso scolastico, così come le caratteristiche professionali dei docenti. Quando parliamo di variabili di processo, invece, possiamo riferirci a variabili che vanno dall'organizzazione spazio-temporale dell'offerta didattica alle strategie per l'individualizzazione dell'insegnamento-apprendimento; dai processi di aggiornamento degli operatori scolastici ai collegamenti con il territorio, con una rete di scuole, con centri di ricerca locali e nazionali. Come anticipato all'inizio di questo capitolo, nei seguenti paragrafi prenderemo in considerazione proprio alcune variabili di input e di processo relative in modo specifico alla figura insegnante che, come tutti sappiamo, è insieme agli alunni l'elemento necessario, anche se non sufficiente, perché ci sia la scuola e quindi indicatore importante per la qualità della scuola.

2. Professione docente

Nonostante ormai la cosiddetta "opinione pubblica" lasci passare il messaggio che la professione di insegnante sia di poco conto e valore, essa è invece una tra le più importanti della società. Come ben sa chi insegna da diversi anni, e come facilmente può immaginare chi si accinge ad intraprendere tale professione, attraverso il suo lavoro quotidiano il docente può cambiare notevolmente la vita degli alunni sia in modo diretto (attraverso le conoscenze trasmesse) sia in modo indiretto (attraverso il comportamento, le opinioni, i valori, il rapporto con gli alunni).

È il docente che promuove e certifica conoscenze e competenze ritenute necessarie per rendere ognuno in grado di apprendere autonomamente per tutta la vita, come si dirà anche nell'articolo di Nirchi. Difatti, uno degli aspetti più salienti e significativi che qualificano il lavoro e l'attività scolastica è la definizione dei traguardi da conseguire in termini di competenze, nell'individuazione e puntualizzazione delle capacità che tali comportamenti presuppongono, nella messa a punto di occasioni di lavoro per promuovere apprendimenti significativi e coerenti.

Certamente, la nuova figura docente che emerge dalla complessa richiesta socio-culturale degli ultimi anni ha un profilo quantomeno impegnativo. Rispetto all'insegnante inteso nel modo più tradizionale, abituato ad un lavoro "solitario" nella propria classe, l'attuale docente assume nuovi compiti e responsabilità: destinatario dell'attività professionale non è più solo l'alunno ma anche la sua famiglia e l'intera società, così come il luogo destinato a sede di lavoro non è più la sola aula ma l'intero Istituto scolastico, la rete di scuole, il territorio. L'insegnante professionista è un "mediatore culturale" (così è stato spesso definito) capace di operare, appunto, una mediazione fra la cultura e l'alunno: è compito del docente tradurre i saperi in maniera corretta e allo stesso tempo adeguata al contesto, all'età, all'affettività, oltre che alle conoscenze e alle motivazioni degli alunni, nonché promuovere processi di socializzazione, valutazione e orientamento. Questa nuova professionalità si esplica attraverso competenze culturali e psico-pedagogiche, competenze metodologiche e didattiche, competenze organizzative, decisionali e di ricerca, competenze relazionali. Occorre, infatti, che il docente sappia utilizzare correttamente sia le conoscenze prettamente disciplinari e psicologiche che le metodologie, gli strumenti, le tecniche di misurazione, programmazione, valutazione, comunicazione e così via. Da non dimenticare, inoltre, il lavoro docente che si esplica con gli organi collegiali e con l'elaborazione del Piano dell'Offerta Formativa (POF) che richiede un'attività, e quindi una mentalità, progettuale continua: la capacità di prendere decisioni e di lavorare in *team*.

Se da una parte gli insegnanti devono avere aspettative elevate nei confronti dei loro allievi, dall'altra è giusto che anche alunni e genitori ripongano grandi aspettative negli insegnanti. Pertanto a questo punto, sarebbe importante attivare una rivalutazione della funzione insegnante anche dal punto di vista della formazione iniziale, che getta le basi per uno sviluppo professionale e per l'evoluzione della carriera e, non ultima, una prospettiva di carriera che si configuri altresì come incentivo economico.

Nella consapevolezza che qualsiasi riforma del sistema educativo non può essere attuata senza un forte investimento nella qualità professionale dei docenti, un primo passo per quanto riguarda la formazione iniziale, ad esempio, è stato fatto con i DPR 470 e 471 (1996) concernenti la scuola di specializzazione per la formazione degli insegnanti di scuola secondaria e il corso di laurea in "Scienze della formazione primaria", attinente agli insegnanti di scuola elementare e dell'infanzia. Infatti, se la professione docente è in continuo cambiamento, la formazione iniziale degli insegnanti ha bisogno di assicurarsi docenti preparati a questi continui cambiamenti. L'attività di tirocinio, obbligatoria nel periodo di formazione, sopperisce in parte alla mancanza di un periodo di apprendistato per i principianti, come accade in altre professioni; non dimentichiamo, infatti, che chi inizia il lavoro di docente viene subito immerso nel pieno della responsabilità dell'insegnamento. La formazione iniziale, quindi, non è un epilogo ma rappresenta l'inizio di un percorso a lungo termine dello sviluppo professionale necessario ad assicurare agli insegnanti quelle competenze e conoscenze di insegnamento-apprendimento utili per far fronte alle sempre più vaste richieste della professione. L'*autoaggiornamento* e il miglioramento *continuo*, restano un diritto-dovere dell'insegnante poiché la sola formazione iniziale comunque, in una società in continua evoluzione nel campo delle conoscenze, sarebbe insufficiente a garantire l'efficacia e quindi la qualità dell'azione formativa (concetto questo sicuramente ben presente in chi sta leggendo questa unità didattica relativa appunto ad un corso di perfezionamento a distanza).

Infine, come precedentemente affermato, nella valutazione della carriera docente non è da sottovalutare lo scarso livello degli stipendi che non solo incide dal punto di vista economico, ma ha

già inciso profondamente sull'immaginario collettivo collocando gli insegnanti sugli ultimi gradini della gerarchia sociale delle professioni, con lo scadimento di considerazione sociale, prestigio e le conseguenti frustrazioni che da questo possono derivare. Troppo spesso, infatti, ci si dimentica che anche l'insegnante ha una sua soggettività/affettività che interagisce attivamente col suo lavoro e che un'insegnante sereno nel suo posto di lavoro potrà essere anche più efficace ed efficiente (P. Citran, 1999).

Nell'ambito dell'autovalutazione d'Istituto il docente acquista un'ulteriore prospettiva: il suo lavoro e la valorizzazione della sua professionalità entrano a pieno titolo tra le risorse fondamentali che possono contraddistinguere una scuola di qualità. La sua collaborazione con il dirigente scolastico, con i colleghi e con tutti gli "attori" dell'Istituto è importantissima per la vera e propria attuazione della strategia dell'autovalutazione della scuola; le competenze professionali, invece, e il processo di insegnamento, la scelta delle metodologie ecc. sono fondamentali al fine di ottenere dagli alunni un alto livello nell'apprendimento dei saperi e quel valore aggiunto che discrimina una "scuola efficace" da una che invece non lo è. Gli insegnanti così entrano a pieno titolo tra le risorse di input e variabili di processo. Proveremo allora ad affrontare dettagliatamente questo discorso nel prossimo paragrafo.

3. Variabili di input e processo legate agli insegnanti

Un modello di autovalutazione d'Istituto, come abbiamo già accennato in precedenza, tiene conto di elementi riconducibili a variabili di contesto, *input* e risorse, processo, *output* o prodotto. Tenere però sotto controllo tante variabili non è un compito facile, soprattutto se si pensa ad un ambiente come quello scolastico in cui numerosi fattori, non sempre prevedibili, possono influire sul processo di insegnamento-apprendimento. Le variabili più importanti, come mostrato dalle più accreditate ricerche di settore, sono riferite agli studenti, agli insegnanti, alla leadership dirigente, al clima di classe e d'Istituto, nonché alle risorse strutturali, economiche, organizzative ecc. Quando una scuola, allora, ottiene buoni risultati si deve al fatto che ci sono studenti con un buon metodo di lavoro personale per cui ottengono i suddetti risultati senza particolare sforzo da parte della scuola, oppure perché quest'ultima ha saputo sviluppare in allievi anche non molto dotati quelle conoscenze e competenze che hanno permesso il successo scolastico? Rispondere a questa domanda, anche se non è facile, è lo scopo dell'autovalutazione di Istituto e, proprio per la distinzione sopra menzionata, ogni scuola dovrebbe essere valutata in base al rispettivo *valore aggiunto* ossia il "differenziale conoscitivo, e quello delle disposizioni motivazionali verso nuovi apprendimenti, tra situazioni di ingresso di una popolazione di studenti in un corso o ciclo di studi e situazione d'uscita dallo stesso" (G. Domenici, 2000: 20).

Considerando comunque che ci sono scuole che funzionano meglio di altre, pur operando in contesti dello stesso tipo, è evidente che esistono dei fattori di successo rilevanti su cui vale la pena riflettere. Come è facile immaginare, molti tra questi fattori di successo possono attribuirsi alle caratteristiche professionali del docente (input) e al suo modo di procedere nell'attività didattica di insegnamento e organizzazione delle attività (processo).

Molti ricercatori mettono in evidenza tra gli input importanti relativi agli insegnanti per l'autovalutazione d'istituto i titoli di studio post laurea, e la congruenza del tipo di studi compiuti con la materia di insegnamento (A. Martini, 2002: 116). Tuttavia non meno influenti si rivelano qualità come la

- capacità di pianificazione
- capacità di comunicazione
- capacità di progettazione
- capacità di gestione della classe
- capacità di verifica e valutazione

infatti, come detto in precedenza, sono proprio queste le caratteristiche che contraddistinguono la figura del nuovo insegnante. Il *consenso* e la *condivisione*, poi, intorno agli obiettivi fondamentali della scuola e dell'apprendimento danno un forte contributo alla classe, all'apprendimento degli alunni, al rapporto con i colleghi, alla comunicazione e quindi al clima positivo e al funzionamento generale dell'Istituto. In una autovalutazione di Istituto, come i più attenti avranno già inferito, non è possibile parlare di risultati o "stilare delle classifiche" senza tener conto di quelli che sono gli input o le variabili di processo, in quanto, come sostengono anche Stoll e Mortimore sarebbe come "paragonare delle mele con delle arance" (L. Stoll – P. Mortimore, 1995). Proprio questi due ricercatori, in un loro lavoro, hanno messo in evidenza alcuni tra quelli che considerano i principali fattori che determinano il successo di una scuola (L. Stoll – P. Mortimore, 1995: 5); fattori questi che possono essere ricondotti a variabili di input e di processo e che ci danno di nuovo la conferma dell'importanza della "variabile docente". Infatti appaiono tra essi i seguenti:

- *continuità* didattica (cioè la percentuale di docenti presenti negli anni scolastici precedenti, i giorni di assenza dei docenti ecc.)
- insegnanti come agenti di cambiamento
- apprezzamento e riconoscimento degli insegnanti
- opportunità di collaborazione con insegnanti e dirigente scolastico, ecc. (collegialità e collaborazione)
- valorizzazione delle professionalità e coinvolgimento degli insegnanti in ruoli decisionali

e anche fattori più specificatamente legati al processo di insegnamento-apprendimento quali:

- chiarezza degli obiettivi, adozione di pratiche di individualizzazione, disponibilità di molti e vari strumenti, nuove strategie di apprendimento e pratica per gli insegnanti
- uso da parte degli insegnanti di tecniche di ricerca, revisione sistematica e adattamenti necessari
- apprendimento continuo supervisione e sostegno da parte dei colleghi.

Proprio quelle relative all'insegnamento sono tra le variabili di processo più importanti ai fini dell'autovalutazione d'Istituto. Prendere in considerazione questo gruppo di variabili, e quindi "valutare" l'insegnamento, come è facile comprendere, è un'operazione fondamentale per "mettere a disposizione di tutti gli interessati (in primo luogo insegnanti, alunni, famiglie e comunità) informazioni capaci di rendere trasparenti e comprensibili i contesti, le risorse, i processi, i prodotti e i risultati dell'attività didattica e dell'organizzazione scolastica" (N. Rapelli, 2002:21).

Per quanto spesso si pensi il contrario, valutare l'insegnamento, e perciò anche autovalutarsi per gli insegnanti, dovrebbe servire proprio per consolidare quelle competenze, atteggiamenti e prassi professionali efficaci e per eliminare o modificare quelle negative in un'ottica di miglioramento

continuo. Quindi, in conseguenza, anche per gratificare professionalmente il docente e attestare la qualità della singola scuola.

In considerazione del fatto che l'insegnamento, così come tutte le altre variabili precedentemente accennate, sono indubbiamente "oggetti complessi", la loro scelta, rilevazione e misurazione per un'autovalutazione d'Istituto presuppone una particolare attenzione anche e soprattutto nella scelta dello strumento più adatto; proprio questo sarà argomento del prossimo paragrafo.

4. Come rilevare le variabili

Per far sì che le variabili di input e processo, di cui abbiamo trattato in precedenza, possano diventare dati da elaborare ai fini di una autovalutazione d'Istituto è importante disporre di strumenti che ci consentano una valida e agevole rilevazione delle suddette variabili.

È bene, tuttavia, ricordare che "anche il migliore strumento di misura risulta del tutto inutile, addirittura dannoso, se non si sa in anticipo a che cosa servono i dati che si intende raccogliere" (R. Bolletta, 2000: 67). La decisione preliminare, infatti, di quali sono le variabili che riteniamo importanti per valutare la "qualità" della nostra scuola è una fase importantissima che può essere affrontata attraverso *brain storming*, o discussioni di gruppo, tra quelle che sono le figure con un ruolo decisivo come il dirigente scolastico, i docenti, i rappresentanti dei genitori, i rappresentanti degli studenti, ecc.

Tornando alle variabili, lo strumento di indagine tra i più utilizzati, e consigliati, per la loro rilevazione è il *questionario*. Tale strumento, se ben costruito, consente anche con un numero limitato di domande, e di risorse, di indagare ciò che riteniamo importante ai fini di una autovalutazione della nostra scuola. Quando diciamo "ben costruito" facciamo riferimento, in particolare, a due caratteristiche fondamentali che dovrebbe possedere uno strumento: la *validità* (cioè lo strumento rileva davvero ciò che intendeva rilevare) e la *attendibilità* o *precisione* (ossia ridurre quanto più possibile l'influenza di fattori imprevedibili quali l'emozione, la distrazione, l'ambiguità della formulazione delle domande, ecc., che fanno sì che lo stesso strumento, somministrato in momenti diversi alla stessa popolazione, ottenga risultati anche molto differenti).

Nell'ambito del "Progetto Autovalutazione", attivato grazie alla collaborazione tra il Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università degli Studi Roma Tre e 11 scuole del Lazio (elementari, medie, superiori), con lo scopo di elaborare e provare sul campo un modello di autovalutazione di Istituto, sono stati costruiti diversi questionari a seconda degli indicatori-variabili che si volevano rilevare. In particolare, per quei fattori maggiormente legati al lavoro e alla professionalità docente sono state strutturate domande del tipo:

Quali modalità didattiche e di organizzazione della classe utilizza

	Mai	Qualche volta	Spesso	Sempre
Lezione frontale				
Per gruppi di livello				
Per gruppi eterogenei				
Per gruppi di interesse				
Tutorato fra compagni				
Lavoro di coppia				
Lavoro individualizzato con materiale da lei preparato				

Lavoro individualizzato libero				
--------------------------------	--	--	--	--

Quando introduce un nuovo argomento

	Mai	Qualche volta	Spesso	Sempre
Spiega lo scopo per cui affronta il nuovo argomento				
Introduce direttamente l'argomento				
Effettua collegamenti con argomenti già noti				
Accerta la presenza negli allievi dei requisiti necessari per nuovi apprendimenti				
Stimola la motivazione degli alunni attraverso la discussione e la riflessione				
Altro (specificare)				

oppure:

Rende noto agli allievi i criteri di valutazione (una sola risposta)

- All'inizio dell'anno ☐
 Prima di ogni unità didattica o di un nuovo argomento ☐
 Prima di ogni prova ☐
 Solo in caso di utilizzazione di una prova non consueta per gli studenti ☐
 Dopo aver corretto le prove ☐
 Mai ☐

Ha concordato con il Consiglio di classe criteri e modalità di valutazione

- Sì, per tutte le verifiche ☐
 Sì, solo per quelle di ingresso ☐
 Sì, solo per quelle finali ☐
 No ☐

domande queste che possono riferirsi alla rilevazione di variabili relative all'organizzazione didattica-valutativa. Altre domande invece potrebbero essere indirizzate verso aspetti dei processi decisionali dei docenti, come ad esempio:

Alla luce della sua esperienza professionale indichi in che modo ritiene sia possibile garantire la flessibilità delle decisioni assunte (una sola risposta)

- avvalendosi del confronto costante con il team dei docenti 1 ☐
 - adeguando le decisioni assunte alla realtà del contesto classe 2 ☐
 - adeguando le decisioni alle attese dei genitori 3 ☐
 - applicando le decisioni e prevedendo momenti di osservazione-verifica 4 ☐
 - adottando un approccio didattico modulare 5 ☐
 - altro (specificare) 6 ☐

La sua partecipazione ai processi decisionali della scuola è (una sola risposta)

- sistematica e diretta 1 ☐
- sistematica anche se indiretta 2 ☐
- limitata agli incontri formalmente stabiliti 3 ☐
- altro (specificare) 4 ☐

Preparando un set di materiali relativi all'analisi delle variabili che ci interessano, come nel caso trattato, è bene impiegare questionari con domande simili anche per gli studenti in modo da poter verificare la congruenza tra ciò che hanno risposto gli insegnanti e ciò che dicono gli alunni. Ad esempio, per quanto riguarda la domanda “rende noto agli allievi i criteri di valutazione” si può rivolgere il seguente quesito agli studenti:

I tuoi docenti ti illustrano e ti spiegano i criteri di valutazione (inserire una X in ciascuna delle caselle rispondente alle tue scelte)

	Nessuno	Alcuni	Molti	Tutti
All'inizio dell'anno				
Prima di ogni unità didattica o di un nuovo argomento				
Prima di ogni prova				
Solo in caso di utilizzazione di una prova non consueta per gli studenti				
Dopo aver corretto le prove				
Mai				

Considerando, invece, in modo specifico le variabili di *input* relativamente agli insegnanti si possono preparare alcune domande da presentare nella prima pagina del questionario chiedendo qual è il titolo di studio posseduto, se si è in possesso di ulteriori titoli di studio post-laurea, titoli di specializzazione, frequenza di corsi di aggiornamento in servizio o autoaggiornamento, ecc.

Considerazioni conclusive

L'autovalutazione, ricordiamolo, è finalizzata al miglioramento continuo della scuola. Come è ormai ben noto, la qualità della scuola non è una soglia minima da raggiungere, non si esaurisce nel raggiungimento di requisiti minimi, nella sua gestione, organizzazione e certificazione ma è un *percorso continuo*, misurato e consapevole. Come detto in precedenza, il modello di autovalutazione non è visto come uno strumento per “selezionare” le scuole “eccellenti” da quelle che non lo sono, ma piuttosto come mezzo per misurare il proprio livello, qualunque esso sia, per continuare a migliorare.

Quello che è opportuno ricordare, a conclusione di questo capitolo, è che la ricerca e la misurazione dei dati, degli indicatori e delle variabili che abbiamo trattato per l'autovalutazione d'Istituto non deve però far perdere di vista le finalità perseguite dalla scuola che sono la promozione e la costruzione negli allievi di conoscenze e abilità significative, stabili e capitalizzabili (G. Domenici, 1998). Tutte le variabili di *input*, di processo, le risorse, tutti gli strumenti e le domande possibili non ci dicono nulla sulla “qualità” raggiunta dal nostro Istituto se non vengono poste in relazione

con i risultati cognitivi e affettivo-motivazionali raggiunti dagli allievi alla fine del loro percorso scolastico. Il valore aggiunto, come già detto, dovrebbe essere il termine di paragone tra una scuola e l'altra. Tutto questo perché, come sostengono i maggiori studiosi, a nulla serve una scuola ben organizzata, con tante risorse, tanti insegnanti ecc., se non c'è nessuna ricaduta in termini di prodotto scolastico che giustifichi tutto il lavoro dell'Istituto in questione.

Riferimenti bibliografici:

- Allulli G., (2001), *Le misure della qualità. Un modello di valutazione nella scuola dell'autonomia*, SEAM, Roma.
- Barzanò G. – Mosca S. – Scheerens J., (2000), *L'autovalutazione nella scuola*, Bruno Mondadori, Milano.
- Berger, E., & Ostinelli, G. (2006). *Autovalutazione d'istituto. Istruzioni per l'uso*, Carocci Faber, Roma.
- Berger, E., & Pedrazzini-Pesce, F. (A cura di). (2006). *Autovalutazione: un time out per la scuola. Riflessioni sull'autovalutazione d'istituto nel Canton Ticino*, Ufficio studi e Ricerche, Bellinzona.
- Bolletta R., *Autovalutazione d'Istituto: strumenti, analisi, rappresentazioni, interpretazioni*, in Barzanò G. – Mosca S. – Scheerens J., (2000), *L'autovalutazione nella scuola*, Bruno Mondadori, Milano.
- Castoldi M. (a cura di), (2002), *L'efficacia dell'insegnamento. Percorsi e strumenti per l'autovalutazione*, IRRE Lombardia, Franco Angeli, Milano.
- Citran P., (1999), *Insegnare nella scuola che cambia*, in *Insegnare*, n° 4, pp. 55-56.
- Domenici G.,(1998), *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*, Laterza, Roma-Bari.
- Domenici G., (a cura di) (2006), *La ricerca didattica per la formazione degli insegnanti. Atti del V convegno scientifico SIRD. Bologna 15-17 dicembre 2005*, Monolite, Roma.
- Domenici G. (a cura di) (2009), *Valutazione e autovalutazione per la qualificazione dei processi formativi e-learning*, Pensa Multimedia, Lecce.
- Domenici G. (a cura di) (2000), *La valutazione come risorsa. Analisi degli apprendimenti e autovalutazione d'istituto*, Tecnodid, Napoli.
- Domenici G. - Semeraro R., (a cura di) (2009), *Le nuove sfide della ricerca didattica tra saperi, comunità sociali e culture*, Monolite, Roma.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (2005), *Cosa vale la pena cambiare nella nostra scuola? Definire e raggiungere obiettivi significativi di miglioramento*, (G. Ostinelli, Trans.), Edizioni Erickson, Trento.
- Leonardi G., (2009), *Diario di scuola*, Edizioni Didattiche Gulliver, Vasto (CH).
- MacBeath, J., & McGlynn, A. (2007), *Autovalutazione nella scuola. Strategie per incrementare la qualità dell'offerta formativa*, Edizioni Erickson, Trento.
- MacBeath, J. (2003), *The Self-Evaluation File. Good Ideas and Practical Tools for Teachers, Pupils and School Leaders*, Learning Files Scotland Ltd, Glasgow.
- Martini A. (a cura di) (2002), *Autovalutazione e valutazione degli istituti scolastici*, Tecnodid, Napoli.
- Pedrazzini-Pesce F. & Tozzini Paglia L., (Maggio 2010), *Vademecum per l'autovalutazione d'istituto. Scuola media*, Ufficio del monitoraggio e dello sviluppo scolastico, Ufficio dell'insegnamento medio.
- Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, (2002), *Una scuola per crescere. Ragioni e sfide del cambiamento*, Servizio per la Comunicazione, Pubblicazione della Presidenza del Consiglio dei Ministri, Dipartimento per l'informazione e l'editoria.

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Direzione Generale per le Relazioni Internazionali, INDIRE – Unità Italiana di Eurydice (a cura di) (giugno 2002), *Standard professionali per l'Insegnamento, Inghilterra e Stati Uniti d'America*, I Quaderni di Eurydice n.21, F. & F. Parretti Grafiche, Firenze.

Rapelli N., *Valutare perché? Tra controllo sociale e sviluppo professionale*, in Castoldi M. (a cura di), (2002), *L'efficacia dell'insegnamento. Percorsi e strumenti per l'autovalutazione*, IRRE Lombardia, Franco Angeli, Milano, pp.17-26.

Ribolzi L. – Maraschiello A. – Vanetti R., (2001), *L'autovalutazione nella scuola dell'autonomia*, La Scuola, Brescia.

Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione, (2008), *Evaluation et qualité de l'école. Cadre d'orientation à l'intention des autorités scolaires, des organes de surveillance et des directions d'établissement*, CDPE, Berna.

Schratz, M., Jakobsen, L. B., MacBeath, J., & Meuret, D. (2003), *Autovalutazione e cambiamento attivo nella scuola* (F. Brotto, Trans.), Erikson, Trento.

Ufficio dell'insegnamento medio, Ufficio studi e ricerche, (2004), *Dispositivo di (auto)Analisi, Autovalutazione e Sviluppo degli Istituti Scolastici (DAASI). Esperienze condotte da alcuni istituti di scuola media*. UIM-USR, Bellinzona.

Scheerens J., *Autovalutazione e uso delle informazioni nella scuola orientata ai risultati*, in Barzanò G. – Mosca S. – Scheerens J., (2000), *L'autovalutazione nella scuola*, Bruno Mondadori, Milano.

Stefanel S., (aprile 2011), *Conflitto permanente*, Educazione & Scuola, w.w.w.edscuola.it

Stoll L. – Mortimore P., (June 1995), *School effectiveness and school improvement*, Institute of Education, London.

Testa, G., (2002), *Il check up della scuola. Idee e strumenti per la valutazione d'istituto*, Edizione Ma.Gi. srl, Roma.