



Ufficio Scolastico Regionale
per la Campania
Direzione Generale

LE PRIORITÀ PER IL MIGLIORAMENTO



*Una guida dall'esperienza
in Campania*



Ufficio Scolastico Regionale
per la Campania
Direzione Generale

LE PRIORITÀ PER IL MIGLIORAMENTO

*Una guida dall'esperienza
in Campania*

Saggi di:

Luisa Franzese • Damiano Previtali • Monica Logozzo
Maria Teresa Stancarone • Anna Maria Di Nocera
Filomena Zamboli • Barbara Barbieri

Con un contributo di
Francesco Sabatini

LUCIANOEDITORE

Vietata la riproduzione anche parziale
Tutti i diritti riservati

ISBN 978-88-6026-266-0

© 2019 by LUCIANO EDITORE
Via P. Francesco Denza, 7
80138 Napoli
<http://www.lucianoeditore.net>
e-mail: editoreluciano@libero.it

Finito di stampare
nel mese di novembre 2019
da www.darcoprint.it

Indice

Le priorità per il miglioramento <i>Il percorso della scuola in Campania</i> L. FRANZESE.....	5
La definizione delle priorità e dei traguardi D. PREVITALI, M. LOGOZZO, M.T. STANCARONE Con un contributo di F. SABATINI.....	13
Il percorso di formazione e di accompagnamento in Campania A.M. DI NOCERA.....	49
L'orizzonte del miglioramento: analisi e prospettive di sviluppo in Campania B. BARBIERI, F. ZAMBOLI.....	65
Le priorità per il miglioramento <i>Il quadro giuridico di riferimento</i> B. BARBIERI	107
Appendice Normativa	115

Le priorità per il miglioramento

Il percorso della scuola in Campania

LUISA FRANZESE*

Perché una riflessione sulle priorità di miglioramento

La pubblicazione di una Guida dell'USR Campania sulla definizione delle priorità per il miglioramento delle istituzioni scolastiche nasce dalla consapevolezza del valore che il processo di autovalutazione riveste nell'ambito di tutto il Sistema Nazionale di Valutazione.

Dall'anno scolastico 2014/15, infatti, tutte le istituzioni scolastiche statali e paritarie sono state chiamate ad una fondamentale e preziosa attività di analisi e di autovalutazione, a partire da indicatori e dati comparati, per la definizione del Rapporto di autovalutazione. L'elaborazione del RAV è un momento di riflessione importante per la scuola che riflette su se stessa e costituisce un passaggio fondamentale che pone le basi per la progettualità strategica della scuola stessa.

Se infatti il RAV rappresenta il momento in cui la scuola guarda al percorso di autovalutazione e miglioramento realizzato, allo stesso tempo è anche il momento in cui la scuola guarda al futuro ponendo le basi del percorso di miglioramento da intraprendere, definendone le priorità.

* *Direttore generale dell'Ufficio Scolastico Regionale per la Campania.*

Da qui la necessità di supportare le scuole della Campania nella definizione delle priorità del miglioramento, a partire dalla analisi dei dati relativi agli esiti del percorso di autovalutazione, attraverso una riflessione sulla definizione e formulazione delle stesse priorità.

I primi mesi di ciascun anno scolastico costituiscono una fase importante per le scuole, un momento di lavoro decisivo in cui si definisce l'organizzazione e la progettazione del Curricolo in ragione delle priorità della scuola.

Il RAV, quindi, quale strumento di riflessione e di approfondimento, si sostanzia in un documento strategico da cui le scuole possono e debbono partire per pianificare le azioni ordinarie e il miglioramento.

In particolare nell'anno scolastico 2019/2020, che rappresenta l'avvio della nuova triennalità del procedimento di valutazione, sia per la elaborazione del PTOF che per la stesura di tutti i documenti strategici fondamentali di supporto alla progettazione, il lavoro delle scuole nella definizione delle priorità di miglioramento diviene quanto mai fondamentale.

Come ormai noto, nei primi mesi dell'anno scolastico 2019/2020 e preferibilmente entro ottobre, le scuole sono chiamate all'aggiornamento del PTOF e alla definizione dei Piani di Miglioramento relativi al triennio 2019/2022, proprio in riferimento ai dati elaborati in seguito alla chiusura del RAV e restituiti in piattaforma.

Le scuole quindi hanno la possibilità di consolidare definitivamente tali documenti strategici *“in modo da garantirne la reciproca coerenza”*, cioè potranno lavorare contemporaneamente su tutti i documenti strategici, RS, RAV, PdM e PTOF, e aggiornarli e regolarli in modo organico e coerente.

È in questa fase temporale che l'Ufficio Scolastico Regionale per la Campania intende offrire alle scuole, attraverso la presente pubblicazione, uno strumento di riflessione funzionale alla regolazione della autovalutazione e che supporti la riflessione di ciascuna istituzione scolastica ai fini del consolidamento dell'autovalutazione espressa nel RAV appena pubblicato.

In tale periodo si colloca anche la restituzione degli Esiti delle prove standardizzate nazionali che rappresenta un momento importante per il monitoraggio e la regolazione delle attività didattiche in quanto esse integrano, in alcuni ambiti, la valutazione di competenza dei singoli docenti e hanno lo scopo significativo di migliorare i processi di insegnamento e apprendimento attuati in ciascuna istituzione scolastica.

Va da sé che in questo momento particolare dell'anno scolastico in cui la scuola si impegna in una riflessione sui tali processi di insegnamento e apprendimento, attraverso la stesura del Curricolo e declinando la propria offerta formativa, la ridefinizione e formulazione delle priorità del RAV è occasione preziosa.

In tale percorso, che ogni scuola autonoma è chiamata ad effettuare, i contributi contenuti nella presente pubblicazione si configurano quale supporto riflessivo al lavoro delle scuole.

Vale sottolineare quanto, per il successo di tutto il procedimento di autovalutazione finalizzato al miglioramento, sia fondamentale la condivisione all'interno di tutta la comunità scolastica delle stesse priorità, attraverso un lavoro di squadra che coinvolge la comunità tutta nella riflessione e nella definizione del percorso.

Se infatti la gestione di tutto il procedimento di autovalutazione è affidata al dirigente scolastico in qualità di rappresentante legale e garante della gestione unitaria della scuola, il lavoro del Nucleo Interno di Valutazione (NIV) che il dirigente scolastico presiede, deve prevedere il coinvolgimento di tutta la comunità scolastica, nell'ottica della condivisione del percorso di miglioramento.

In un contesto particolarmente complesso, le scuole della nostra Regione hanno dimostrato, attraverso una partecipazione attenta e vivace alle azioni messe in campo da questo Ufficio Scolastico, di voler essere protagoniste consapevoli e competenti dei cambiamenti in atto, avendo sempre al centro il benessere ed il successo formativo di ciascun alunno che è l'obiettivo e la finalità dell'azione educativa e formativa di ciascuna scuola.

I percorsi attuati nella Regione Campania

Nel triennio appena concluso questo Ufficio Scolastico Regionale, in coerenza con le sfide che la cultura della valutazione ha introdotto nel nostro Paese, ha portato avanti specifiche azioni di sistema. In particolare secondo l'esperienza di chi scrive, a partire dall'analisi e lo studio dei RAV anche per la definizione degli obiettivi dirigenziali, le scuole della Regione sono state coinvolte in percorsi di sperimentazione, secondo la metodologia della ricerca-azione, sia per la sperimentazione del modello PTOF, adottato poi a livello nazionale, fino alle azioni più recenti in materia di Rendicontazione Sociale.

L'analisi e lo studio dei RAV anche per la definizione degli obiettivi dirigenziali è stato particolarmente interessante in quanto “l'adeguatezza” delle priorità indicate dalle singole scuole nei rapporti di autovalutazione ha rappresentato per il Direttore USR un'opportunità per entrare nel merito della pertinenza, chiarezza e coerenza delle priorità indicate dalle scuole e conoscere così in maniera molto più analitica le scuole e l'offerta formativa proposta nei singoli contesti. Il “particolare riferimento” al RAV (cfr. Direttiva n. 36 art.5 c.2 lett. e) ha inteso quindi rendere la definizione degli obiettivi dirigenziali da parte dei Direttori USR quanto più aderente possibile al contesto scolastico in cui opera il dirigente scolastico, in coerenza con quanto stabilito dall'articolo 19 c. 1 del dlgs 165-2001 in materia di definizione degli obiettivi dirigenziali. «1. *Ai fini del conferimento di ciascun incarico di funzione dirigenziale si tiene conto, in relazione alla natura e alle caratteristiche degli obiettivi prefissati ed alla complessità della struttura interessata, delle attitudini e delle capacità professionali del singolo dirigente, dei risultati conseguiti in precedenza nell'amministrazione di appartenenza e della relativa valutazione, delle specifiche competenze organizzative possedute, nonché delle esperienze di direzione eventualmente maturate all'estero, presso il settore privato o presso altre amministrazioni pubbliche, purché attinenti al conferimento dell'incarico [...]*».

La “specificità della funzione” del dirigente scolastico ha comportato, quindi, la valorizzazione delle priorità indicate dalle scuole nei RAV ai fini di un loro effettivo inserimento nell'incarico dirigenziale.

La Sperimentazione del PTOF, che ha visto il coinvolgimento di tutti i Poli di Ambito e formativi della Regione, ha avuto lo scopo di analizzare il modello del PTOF predisposto

dal MIUR, prima di metterlo a sistema, al fine di renderlo funzionale alle esigenze progettuali delle scuole e per selezionare le informazioni utili alla loro pianificazione strategica.

Le azioni realizzate hanno previsto la adesione dei Poli formativi interessati a partecipare, con segnalazione dei nominativi del personale docente e il raccordo con i referenti individuati dalle scuole attraverso incontri formativi dedicati. Successivamente è stato realizzato in ciascuna scuola o in rete con le altre scuole dell'ambito, il confronto sul modello proposto che ha prodotto la regolazione del modello stesso e la sua messa a sistema. Le scuole infatti hanno analizzato tale modello, nelle sue Sezioni e sottosezioni, allo scopo di renderlo funzionale alle loro esigenze progettuali per selezionare le informazioni utili alla pianificazione strategica.

Il focus del lavoro proposto dall'USR è stato l'approfondimento dell'efficacia interna ed esterna del documento PTOF. È stata effettuata una sintesi dell'analisi condotta dalle scuole e dalle reti, con un momento di restituzione pubblica in uno con la Direzione generale per gli ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema nazionale di istruzione – Ufficio IX, che ha utilizzato il materiale prodotto dalle scuole campane per mettere a sistema il modello, reso disponibile a livello nazionale.

Il percorso di ricerca azione sulla Rendicontazione Sociale, è stato indirizzato ai Ds e ai referenti dei NIV delle scuole capofila dei Poli formativi e di Ambito per la formazione, in una dinamica a cascata. Tale percorso di formazione ha inteso accompagnare le istituzioni scolastiche al modello di base per la rendicontazione sociale a livello nazionale e, per le scuole interessate, ad una “*rendicontazione potenziata*” con attenzione alle scelte autonome e al contesto di riferimento.

In particolare la sperimentazione ha previsto:

- la presentazione del percorso di ricerca azione alle scuole;
- un incontro di approfondimento con i referenti NIV di ciascuna scuola polo di Ambito;
- un incontro intermedio di verifica;
- un Seminario finale di restituzione del percorso, che ha visto la partecipazione di tutte le istituzioni scolastiche della Campania.

L'ampia partecipazione a tutte le fasi del percorso di ricerca azione ha testimoniato, ancora una volta, il desiderio della scuola campana di mettersi in gioco: una scuola che si è interrogata sulla utilità e sulla reale applicabilità di un modello di rendicontazione dei risultati che potesse testimoniare la realtà delle azioni quotidiane in funzione educativa, *“oltre i dati”*.

L'orizzonte del miglioramento

Il valore del contributo proposto attraverso questa pubblicazione si sostanzia non solo quale supporto ai percorsi di riflessione che le scuole affrontano in questo peculiare momento dell'anno scolastico, ma soprattutto quale sguardo al futuro.

Non si tratta di “certificare” un percorso compiuto, per quanto vivacemente partecipato da tutte le scuole della Regione, quanto di constatare il valore dei passi metodologici e didattici che la scuola campana ha fatto nell'uso degli strumenti per il miglioramento. Strada aperta e appassionante.

Le riflessioni oggetto dei contributi che seguono, vogliono costituire un'opportunità per le scuole di analisi e studio, al

fine di proseguire nel percorso di autovalutazione e miglioramento, con una consapevolezza maggiore, maturata nel percorso effettuato.

Le azioni di sistema finora realizzate costituiscono quindi solo un primo passo verso l'orizzonte del miglioramento, ed è volontà di questo Ufficio Scolastico proseguire nel cammino accanto ad ogni singola scuola, offrendo supporto e accompagnamento.

In particolare, la lettura del Contesto, l'analisi e lo studio della situazione di partenza per costruire un percorso di miglioramento condiviso, costituisce il primo passo per una scuola che voglia dare risposte efficaci alla comunità interna ed esterna.

D'altro canto, la riflessione sulla definizione delle priorità del RAV che, in uno alle priorità strategiche generali sono alla base della definizione del Curricolo e dell'Offerta formativa della scuola, può apportare un notevole valore aggiunto alla progettazione stessa "per il miglioramento".

Mettere al centro dell'azione della scuola priorità condivise significa, infatti, dare valore ai documenti strategici fondamentali che costituiscono gli strumenti del miglioramento – il RAV, il PTOF – per poter così rendicontare i risultati raggiunti e avere maggiore chiarezza su cosa si è fatto e su cosa si può ancora fare sulla strada del miglioramento.

La promozione, in tutta la comunità scolastica interna ed esterna alla scuola, della cultura condivisa della valutazione e dell'autovalutazione, può quindi costituire il punto di partenza e porre le basi per la sinergia tra processi ed azioni volte al miglioramento.

La definizione delle priorità e dei traguardi

DAMIANO PREVITALI *, MONICA LOGOZZO **,

MARIA TERESA STANCARONE ***

Con un contributo di FRANCESCO SABATINI ****

Premessa

Perché si è sentita l'esigenza di questo contributo sulla definizione delle priorità e dei traguardi all'interno del Rapporto di autovalutazione (RAV)?

Elemento fondante di tutto il Sistema Nazionale di Valutazione (SNV) è appunto il RAV, che si conclude con la definizione delle priorità di miglioramento e dei traguardi da raggiungere al termine del ciclo di valutazione delle istituzioni scolastiche delineato dal DPR 28 marzo 2013, n. 80, e dettagliato dalla Direttiva 18 settembre 2014, n. 11. Una definizione errata o imprecisa o equivoca di questi ultimi comporta come conseguenza una sbagliata impostazione del percorso di

Alcuni contributi sono liberamente ripresi da *La Rendicontazione sociale, come rendere pubblico il valore della scuola*, di M. Logozzo, D. Previtali, M.T. Stancarone, Tecnodid, Napoli 2019.

* Dirigente Uff. 9, Sistema nazionale di valutazione – MIUR.

** Dirigente scolastico in servizio presso Uff. 9, Sistema nazionale di valutazione – MIUR.

*** Dirigente scolastico in servizio presso Uff. 9, Sistema nazionale di valutazione – MIUR.

**** Linguista, filologo e lessicografo italiano. Professore emerito dell'Università degli Studi Roma Tre, Presidente onorario dell'Accademia della Crusca.

miglioramento della scuola e ovviamente, al termine dell'intero procedimento di valutazione, problemi nella redazione della Rendicontazione sociale. Emerge in tutta la sua evidenza quanto il processo di valutazione delle scuole rischi di essere vanificato se impiantato su fondamenta fragili.

Inoltre, dall'analisi degli esiti del lavoro di autovalutazione svolto dalle scuole negli scorsi anni, è risultato evidente che non sempre le diverse realtà scolastiche hanno saputo formulare in maniera appropriata una priorità e il relativo traguardo.

È necessario precisare che in questo contributo non si intende focalizzare l'attenzione sulla competenza nel sapere individuare una priorità in relazione ai dati di partenza, alle analisi sui punti di forza e di debolezza della propria scuola e, nemmeno, di sapere scegliere quali traguardi è opportuno perseguire per raggiungere i migliori risultati e su quali invece è opportuno soprassedere, in quanto le risorse professionali, economiche e strutturali a disposizione non sono sufficienti per poterli raggiungere. Infatti, è necessario a tal fine mettere in moto ben altre competenze e conoscenze, più complesse ed articolate, per la lettura dei dati, l'autoanalisi e, alla fine del processo, la definizione delle priorità di miglioramento.

Lo scopo principale di questo breve contributo è invece focalizzare l'attenzione sulla chiusura del processo di autoanalisi con la *definizione* di priorità e traguardi e la loro *formulazione* attraverso una scrittura chiara e comprensibile.

Infatti, per quanto sia opinione comune che la corretta e chiara formulazione delle priorità sia una competenza associata fra le professionalità in ambito scolastico, di fatto non è così, come avremo modo di dimostrare nel testo. Inoltre, se qualcuno pensasse che l'astratta competenza della definizione delle priorità sia di fatto irrilevante rispetto alla concretezza

delle azioni finalizzate al miglioramento, speriamo possa ricredersi dopo la lettura di questo breve approfondimento.

Prima di tutto, il punto sulle definizioni

Quando si parla di obiettivi, in base al contesto del discorso, in relazione alle finalità che ci si pone e ai diversi punti di vista, si trovano definizioni diverse. Tanto per esemplificare, nell'ultima sezione del RAV viene chiesto alle scuole di definire le “**priorità**” e non gli “**obiettivi**”. Poi, queste stesse priorità, nel momento in cui nell'ultimo triennio sono state recepite negli incarichi dei dirigenti scolastici, hanno assunto la denominazione di “obiettivi”. Ora, considerato che proponiamo dei ragionamenti con attenzione alle definizioni, è indubbio che i termini “*priorità*” e “*obiettivi*” aprono a semantiche diverse. Riportiamo dal Dizionario di italiano (il *Sabatini Coletti*) le definizioni:

- **priorità**: *anteriorità, precedenza nel tempo rispetto ad altri o altro;*
- **obiettivo**: *lo scopo di un'azione, di un'iniziativa; il risultato che ci si propone di ottenere; il fine cui si tende.*

Per quanto ogni definizione abbia un suo retroterra culturale o, a volte, più semplicemente riveli un interesse alla distinzione fra i diversi attori all'interno delle “rappresentazioni sociali”, l'impatto non è confortante e non aiuta il lavoro già difficile del Dirigente scolastico e dei suoi collaboratori.

In effetti il termine “**priorità**” nel RAV, con le migliori intenzioni, introduce un'idea di “*precedenza rispetto a...*”, ovvero un'idea generale di orientamento al miglioramento senza particolare riferimento ai risultati. Allo stesso tempo il termine

“**obiettivi**” nell’incarico del Dirigente scolastico, con le migliori intenzioni, è riferito ai risultati che devono essere perseguiti e che, in relazione al loro raggiungimento, sono oggetto di valutazione.

Il collegamento fra “priorità” e “obiettivi” è previsto dalla stessa normativa, infatti il DPR n. 80/2013, all’art. 6, comma 4 e comma 5, riporta: *«le azioni (di autovalutazione delle istituzioni scolastiche ed elaborazione del RAV) sono dirette anche a evidenziare le aree di miglioramento organizzativo e gestionale delle istituzioni scolastiche... ai fini della individuazione degli **obiettivi da assegnare al dirigente scolastico in sede di conferimento del successivo incarico e della valutazione**»*. Nella norma di fonte primaria non si parla di priorità bensì di obiettivi, che trovano una definizione nel D.Lgs. 27 ottobre 2009, n. 150 “*in materia di ottimizzazione della produttività del lavoro pubblico e di efficienza e trasparenza delle pubbliche amministrazioni*”, in cui all’art. 5, comma 2, si riporta che *«gli obiettivi sono:*

*a) **rilevanti e pertinenti** rispetto ai bisogni della collettività, alla missione istituzionale, alle priorità politiche ed alle strategie dell’amministrazione;*

*b) **specifici e misurabili** in termini concreti e chiari;*

*c) **tali da determinare un significativo miglioramento della qualità dei servizi erogati e degli interventi;***

*d) **riferibili ad un arco temporale determinato, di norma corrispondente ad un anno;***

*e) **commisurati ai valori di riferimento** derivanti da standard definiti a livello nazionale e internazionale, nonché da comparazioni con amministrazioni omologhe;*

*f) **confrontabili con le tendenze della produttività dell’amministrazione con riferimento, ove possibile, almeno al triennio precedente;***

g) correlati alla quantità e alla qualità delle risorse disponibili».

Questi brevi passaggi ci portano a considerare, nel prosieguo del nostro discorso, le priorità alla stregua degli obiettivi, anche se, come abbiamo avuto modo di evidenziare, sono definizioni diverse che conducono a considerazioni diverse.

Il quadro di riferimento

Prima di affrontare concretamente l'oggetto della nostra trattazione, risulta ineludibile ripercorrere sinteticamente i passaggi fondamentali in cui esso si inquadra.

Il RAV è lo strumento di riferimento a livello nazionale per l'autovalutazione, ovvero la prima fase del procedimento di valutazione per come definito nell'articolo 6 del DPR n. 80/2013: *«il procedimento di valutazione delle istituzioni scolastiche e formative si articola nelle seguenti fasi:*

- a) autovalutazione delle istituzioni scolastiche*
- b) valutazione esterna*
- c) azioni di miglioramento*
- d) rendicontazione sociale delle istituzioni scolastiche».*

Come si evince dallo stesso articolo, la Rendicontazione sociale è dunque l'ultima fase del procedimento di valutazione. In realtà ben si comprende che l'intero procedimento è particolarmente articolato in quanto presenta anche la *“valutazione esterna”* e *“le azioni di miglioramento”* e, allo stesso tempo, è complesso in quanto tutte le fasi sono fra di loro connesse

e sono determinate da molti altri aspetti che connotano la specificità di ogni offerta formativa (PTOF).

Intendiamo evidenziare che all'interno del SNV in questi anni si sono declinate fasi, ma soprattutto si sono definiti processi e strumenti che hanno dato senso e valore alle fasi del procedimento di valutazione, per supportare il miglioramento di una organizzazione complessa come la scuola.

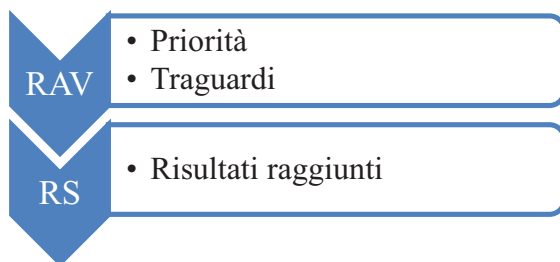
A partire dall'anno scolastico 2014/15 è stata avviata la prima fase del procedimento ed è stato chiesto alle scuole di svolgere, sulla base di un modello comune e di dati e indicatori forniti a livello centrale, una strutturata autoanalisi e di individuare nel Rapporto di autovalutazione, con riferimento agli esiti degli studenti, le priorità di miglioramento e i traguardi da raggiungere a conclusione di un ciclo di valutazione che la Direttiva 18 settembre 2014, n. 11 aveva definito triennale (e copriva gli aa.ss. 2014/15, 2015/16, 2016/17), ma che poi di fatto è arrivato a coprire cinque anni, terminando nell'anno scolastico 2018/19¹.

Dall'anno scolastico 2015/16 tutte le scuole hanno pianificato e avviato percorsi di miglioramento congruenti con le priorità, i traguardi e gli obiettivi di processo indicati nell'ul-

¹ La Direttiva n. 11/2014 prevedeva infatti la conclusione di tutte le fasi previste dall'articolo 6 del D.P.R. n. 80/2013 al termine dell'anno scolastico 2016/17. L'emanazione della Legge n. 107/2015, che ha previsto uno sviluppo triennale del Piano dell'Offerta Formativa e l'indicazione in esso del Piano di miglioramento, ha richiesto conseguentemente la ridefinizione della triennalità del ciclo di valutazione delle istituzioni scolastiche a partire dall'anno scolastico 2016/17. È stata quindi emanata la Nota DGOSV prot. 2182 del 28 febbraio 2017, che riporta la *«necessità di armonizzare la tempistica del procedimento di valutazione con quella di attuazione del PTOF, in modo da prevedere l'effettuazione della rendicontazione sociale allo scadere del triennio di vigenza del PTOF, ovvero nell'anno scolastico 2018/2019»*.

tima sezione del RAV. La predisposizione del Piano di miglioramento ha richiesto alle istituzioni scolastiche di lavorare sui collegamenti tra gli obiettivi di processo e i traguardi di miglioramento e pianificare con attenzione le azioni da mettere in atto al fine di utilizzare al meglio le risorse umane e finanziarie a disposizione.

Al termine dell'anno scolastico 2018/19 ogni scuola viene chiamata a rendere conto, una volta concluso il lungo ciclo di valutazione partito, come si è visto, dall'anno scolastico 2014/15, dell'efficacia dei percorsi di miglioramento realizzati e quindi dei risultati raggiunti grazie alla messa in atto di determinate strategie e all'attivazione di specifici processi educativo-didattici e gestionali-organizzativi. La Rendicontazione sociale prende a riferimento di conseguenza le *priorità*, i *traguardi* e gli *obiettivi di processo* definiti nell'ultima sezione del RAV e le *azioni* descritte nel Piano di miglioramento. Con il RAV siamo alla formulazione delle priorità e dei traguardi che determinano una intenzionalità, mentre con la Rendicontazione sociale siamo alla documentazione dei risultati effettivamente raggiunti attraverso dati ed evidenze.



Da qui ben si comprende quanto sia importante la corretta definizione delle priorità e dei traguardi nel RAV, in quanto

non solo connotano le intenzionalità, ma condizionano anche i risultati che dovranno essere documentati nella Rendicontazione sociale. In estrema sintesi, la Rendicontazione sociale è strettamente connessa con il RAV in quanto è la documentazione dei risultati indicati nei traguardi.

Le lezioni apprese

Dalla prima fase di compilazione del RAV abbiamo appreso alcune lezioni che ci portano a proporre un lessico e una struttura comune per la formulazione delle priorità e dei traguardi.

La prima lezione ci porta a dire che quando non abbiamo una definizione chiara delle priorità non abbiamo nemmeno una direzione verso cui orientare il percorso di miglioramento, ovvero non abbiamo idea di quello che vogliamo ottenere.

La seconda lezione ci porta a dire che quando non abbiamo chiarezza su ciò che vogliamo ottenere il miglioramento non è intenzionale ma casuale: in sostanza, possiamo migliorare intenzionalmente solo ciò che perseguiamo effettivamente.

La terza lezione ci porta a dire che se abbiamo priorità e traguardi formulati con precisione allora è possibile procedere ad una loro valutazione e rendicontazione, altrimenti incorriamo nel rischio di valutare e rendicontare secondo la convenienza ed in piena autoreferenzialità.

Alla luce di queste tre lezioni risulta evidente che solo una definizione precisa delle priorità e dei traguardi consente di effettuare scelte consapevoli per l'individuazione del percorso di miglioramento da intraprendere e per la sua realizzazione, e di valutare, alla fine del percorso, i risultati raggiunti. La definizione precisa di priorità e traguardi inoltre riveste notevole importanza per intraprendere il procedimento di valutazione delle scuole e dei dirigenti all'interno del sistema di valutazione.

Gli strumenti del SNV per il miglioramento

Rapporto di autovalutazione, Piano di miglioramento, Piano triennale dell'offerta formativa e Rendicontazione sociale sono gli strumenti del Sistema nazionale di valutazione finalizzati al miglioramento. Nei sistemi di valutazione è fondamentale utilizzare in modo consapevole gli strumenti, per il fatto che essi condizionano i contenuti e gli stessi processi. Un forte legame di coerenza caratterizza gli strumenti del SNV nel percorso che dall'analisi del contesto va alla pianificazione del miglioramento, alla progettazione dell'offerta formativa, per concludersi con la rendicontazione dei risultati.



Compilare in maniera puntuale gli strumenti non determina di per sé il possesso di competenze tali da potere comprendere e governare il sistema. Per quanto il RAV, il PdM, il PTOF e la RS siano degli strumenti di lavoro, all'interno di alcuni passaggi normativamente previsti e obbligatori per la scuola di fatto possono diventare una preziosa occasione di analisi, di riflessione, di confronto e di miglioramento, proprio in quanto costruiti su passaggi comuni, con indicatori e dati comparabili. Pertanto, solo con il loro utilizzo consapevole, dentro la specificità dei contesti, si può avere la valorizzazione effettiva dell'autonomia scolastica e della libera intraprendenza delle comunità professionali. Con riferimento alla stessa normativa essi permettono la “*direzione unitaria*”, pro-

muovono *“la partecipazione e la collaborazione nella comunità professionale e sociale”*, facilitano il *“perseguimento dei risultati per il miglioramento del servizio scolastico”*.

Le priorità e i traguardi nel Rapporto di autovalutazione

Per la finalità del nostro lavoro, preme in particolare collocare la definizione delle priorità e dei traguardi all'interno della struttura generale del RAV, che è la seguente:

1. *Contesto e risorse*
 - 1.1. Popolazione scolastica
 - 1.2. Territorio e capitale sociale
 - 1.3. Risorse economiche e materiali
 - 1.4. Risorse professionali
2. *Esiti*
 - 2.1. Risultati scolastici
 - 2.2. Risultati nelle prove standardizzate nazionali
 - 2.3. Competenze chiave europee
 - 2.4. Risultati a distanza
3. *Processi*
 - Pratiche educative e didattiche
 - 3.1. Curricolo, progettazione e valutazione
 - 3.2. Ambiente di apprendimento
 - 3.3. Inclusione e differenziazione
 - 3.4. Continuità e orientamento
 - Pratiche gestionali e organizzative

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

4. *Individuazione delle priorità*

4.1 Priorità e traguardi

In sostanza, il RAV parte dal *contesto* per individuare le priorità all'interno degli *esiti* e definire i *processi* di miglioramento. Per il SNV la qualità di una scuola, di un dirigente, di un docente sta negli esiti degli studenti, che passano da una loro generica affermazione ad una puntuale declinazione in indicatori e descrittori. Gli esiti formativi ed educativi degli studenti, nel RAV, sono suddivisi in quattro aree: risultati scolastici, risultati nelle prove standardizzate nazionali, competenze chiave europee, risultati a distanza. Le quattro aree a loro volta sono declinate in 9 indicatori e 21 descrittori, che di seguito si indicano nella versione attuale:

Risultati scolastici

2.1.a Esiti degli scrutini

2.1.a.1 Studenti ammessi alla classe successiva

2.1.a.2 Studenti sospesi in giudizio per debito scolastico (scuola secondaria di II grado)

2.1.a.3 Studenti diplomati per votazione conseguita all'esame di Stato

2.1.b Trasferimenti e abbandoni

2.1.b.1 Studenti che hanno abbandonato gli studi in corso d'anno

2.1.b.2 Studenti trasferiti in entrata in corso d'anno

2.1.b.3 Studenti trasferiti in uscita in corso d'anno

Risultati nelle prove standardizzate nazionali

2.2.a Risultati degli studenti nelle prove standardizzate

2.2.a.1 Punteggio nelle prove e differenze rispetto a scuole con ESCS simile

2.2.b Variabilità dei risultati nelle prove standardizzate

2.2.b.1 Alunni collocati nelle diverse categorie/livelli di competenza

2.2.b.2 Variabilità dei punteggi tra le classi e dentro le classi

2.2.c Effetto scuola

2.2.c.1 Effetto della scuola sui risultati degli studenti nelle prove

Competenze chiave europee

Risultati a distanza

2.4.a Risultati degli studenti in italiano e matematica nei livelli scolastici successivi

2.4.a.1 Punteggio conseguito nelle prove INVALSI nel V anno di primaria dagli studenti che tre anni prima erano nel II anno

2.4.a.2 Punteggio conseguito nelle prove INVALSI nel III anno di secondaria di I grado dagli studenti che tre anni prima erano nel V anno di primaria

- 2.4.a.3 Punteggio conseguito nelle prove INVALSI nel II anno di secondaria di II grado dagli studenti che due anni prima erano nel III anno di secondaria di I grado
- 2.4.b Prosecuzione negli studi universitari
 - 2.4.b.1 Studenti diplomati che si sono immatricolati all'Università
 - 2.4.b.2 Distribuzione degli studenti immatricolati all'Università per area disciplinare
- 2.4.c Rendimento negli studi universitari
 - 2.4.c.1 Crediti conseguiti dai diplomati nel I anno di Università
 - 2.4.c.2 Crediti conseguiti dai diplomati nel II anno di Università
- 2.4.d Inserimenti nel mondo del lavoro
 - 2.4.d.1 Quota di diplomati inseriti nel mondo del lavoro
 - 2.4.d.2 Distribuzione dei diplomati per tipologia di contratto
 - 2.4.d.3 Distribuzione dei diplomati per settore di attività economica
 - 2.4.d.4 Distribuzione dei diplomati per qualifica di attività economica

Il nostro lavoro si concentra sulla definizione degli obiettivi che coincidono, in sintesi, con le priorità all'interno della sezione del RAV dal titolo “**Priorità e traguardi**”. Questa sezione è schematizzata nel modo seguente:

AREE DEGLI ESITI DEGLI STUDENTI	DESCRIZIONE DELLA PRIORITÀ	DESCRIZIONE DEL TRAGUARDO
Risultati scolastici	1) (max 350 caratteri spazi inclusi) ... 2)	1) (max 350 caratteri spazi inclusi) ... 2)
Risultati nelle prove standardizzate nazionali		
Competenze chiave europee		
Risultati a distanza		

In questa sezione viene chiesta, dunque, una *descrizione della priorità* e una *descrizione del traguardo*.

Nella *Guida all'autovalutazione* che è stata predisposta dal MIUR e dall'INVALSI per supportare le scuole nell'elaborazione del RAV è precisato che «*le priorità si riferiscono agli obiettivi generali che la scuola si prefigge di realizzare nel lungo periodo attraverso l'azione di miglioramento*», mentre «*i traguardi sono di lungo periodo e riguardano i risultati attesi in relazione alle priorità. Si tratta di risultati previsti a lungo termine (3 anni). Essi articolano in forma osservabile e/o misurabile i contenuti delle priorità e rappresentano le mete verso cui la scuola tende nella sua azione di miglioramento*».

Fino allo scorso anno scolastico le scuole hanno avuto a disposizione 150 caratteri (spazi inclusi) per la descrizione sia della priorità sia del traguardo e anche questo ha portato le

scuole ad una definizione poco chiara e in qualche caso telegrafica se non criptica delle priorità, come è possibile notare dagli esempi sotto riportati, desunti dall'analisi dei RAV pubblicati sul Portale *Scuola in chiaro*:

- Favorire scolarità il più regolare possibile
- Migliorare profitto e competenze degli alunni con maggiori difficoltà
- Competenza alfabetica funzionale
- Dare risposta a tutte le richieste pervenute
- Ruolo strategico delle alte professionalità
- Liberare e donare il gusto della vita
- Proporre un cammino di autenticità e delineare la strada da percorrere
- Leggere e capire la realtà
- Migliorare le medie dei voti
- Aiutare i deboli
- Rafforzare la fiducia delle famiglie nella scuola

Abbiamo avuto modo di constatare inoltre che il termine “*descrizione*” abbinato a “*priorità*” ha portato le scuole a *narrarle* più che a *definirle* puntualmente, come è stato possibile notare non tanto dall'analisi delle priorità presenti nei RAV pubblicati sul Portale *Scuola in chiaro*, quanto dall'analisi della sezione relativa alla definizione delle *Priorità e dei traguardi* presente nella piattaforma predisposta in ambiente SIDI per la predisposizione del Piano Triennale dell'offerta Formativa relativo al triennio 2019/2022, in cui era stato tolto il limite di 150

caratteri ed era stata lasciata totale libertà alle scuole nell'estensione della descrizione.

Di seguito un estratto di alcune Priorità inserite dalle scuole da cui si evince chiaramente che la descrizione fornita a volte è eccessivamente astratta, altre volte non indica con puntualità cosa la scuola si prefigga nel triennio, altre volte ancora ricalca le rubriche di valutazione a riprova di quanto realizzato, ma senza indicare le mete future.

- I risultati delle prove standardizzate risultano ancora eterogenei per tutto l'Istituto.
- La scuola deve motivare ulteriormente gli allievi per la partecipazione alle prove Nazionali.
- Dall'elaborazione dei dati restituiti dall'INVALSI relativi alla lingua inglese si registra che il 48% degli alunni ha un livello di competenza A1 nella sezione reading, tale dato sale al 52% nella sezione listening, dove il 25% ha addirittura un livello di competenza PRE A1.
- Lo studente liceale in uscita è indirizzato alla formazione permanente, agli studi universitari e al lavoro.
- I risultati emersi dalle PN Invalsi sono stati rispondenti alle valutazioni dei docenti delle rispettive discipline.
- I risultati degli alunni nel percorso successivo di studio sono molto buoni e non si verificano casi di abbandono. Le funzioni strumentali della scuola verificano puntualmente i risultati degli alunni usciti dalla scuola primaria al termine del primo anno di scuola secondaria di I grado e al termine del I anno della scuola Secondaria di Secondo Grado. Un forte impulso al successo scolastico dei nostri alunni riteniamo sia dato dalle attività extra-curricolari programmate, che sono state implementate attraverso una molteplicità di percorsi di insegnamento/apprendimento: progetti PON, Corsi di recupero, Progetti d'Istituto, Cer-

tificazioni linguistiche, Scambi culturali e Visite Didattiche e d'Istruzione, Manifestazioni culturali. I progetti hanno avuto un'ampia ricaduta sulle attività curriculari perché hanno significato, per le attività formative della nostra scuola, un arricchimento degli obiettivi, dei contenuti, delle metodologie, degli strumenti, anche al fine di valorizzare la cultura nei suoi molteplici aspetti sociali, scientifico-ambientali, linguistici, storico-letterari e artistico-espressivo. Le finalità conseguite risultano essere pienamente congruenti con le finalità del nostro POF, con particolare riferimento ai percorsi di innovazione metodologico – didattica. I progetti hanno consentito, altresì, di potenziare gli aspetti laboratoriali della didattica e la ristrutturazione di gruppi di alunni sia di classi parallele, sia di classi verticali.

- Il livello delle competenze chiave e di cittadinanza raggiunto dagli alunni è molto positivo poiché all'interno della scuola si vive un clima improntato al rispetto e alla valorizzazione delle diversità, nella prospettiva del riconoscimento delle caratteristiche multiculturali e multietniche della nostra società e non piuttosto in un'ottica di progressiva assimilazione e omologazione. Il collegio dei docenti definisce modalità e criteri per assicurare omogeneità, equità e trasparenza della valutazione, nel rispetto del principio della libertà di insegnamento. Detti criteri e modalità fanno parte integrante del Piano dell'offerta formativa. La scuola adotta criteri di valutazione comuni anche per l'assegnazione del voto di comportamento. La scuola si è dotata negli ultimi anni di alcuni strumenti, frutto di un attento lavoro collegiale, per rendere equo e condiviso il processo e l'esito della valutazione dell'alunno: 1. nuovo documento per la valutazione periodica; 2. il protocollo della valutazione; 3. la certificazione delle competenze. A seguito di regolare rilevazione, documentazione e valutazione, i docenti certificano i livelli di competenza raggiunti nelle varie discipline al termine della Scuola Primaria e della Scuola Secondaria di primo grado.

Inoltre la suddivisione fra “priorità” e “traguardi” ha complicato la loro formulazione, in quanto spesso alcuni traguardi non risultano nemmeno collegati con le priorità ed alcune priorità hanno al loro interno dei traguardi, come si nota dagli esempi estratti e di seguito riportati.

- Ridurre la varianza tra classi (per quanto possibile) e all'interno della stessa classe almeno del 3%
- Migliorare gli esiti nelle prove INVALSI di circa il 5 %
- Migliorare i risultati delle prove INVALSI almeno del 2% nei gradi di scuola ove la percentuale è inferiore alle medie nazionali di riferimento

La definizione del traguardo doveva, secondo le indicazioni sopra riportate, articolare in forma osservabile e/o misurabile i contenuti delle priorità: spesso invece i traguardi presenti nei RAV non contengono mete da raggiungere, come si può notare dai seguenti esempi tratti sempre dai RAV pubblicati sul portale *Scuola in chiaro*:

- Formare classi equi eterogenee in base al background socio-economico-culturale.
- Migliorare gli esiti delle prove INVALSI di italiano, matematica e inglese. Ridurre il gap formativo nelle prove INVALSI.
- Aumentare il senso di fiducia e l'autostima degli allievi.
- Migliorare i risultati in uscita del primo anno della scuola secondaria di II grado.

Questa situazione di confusione nelle definizioni è stata ancora più evidente quando le “*priorità*” del RAV sono state trasformate in “*obiettivi*” nell’incarico del Dirigente scolastico. In effetti per valutare il perseguimento degli obiettivi desunti dal RAV inseriti all’interno dell’incarico dirigenziale è necessario che essi abbiano delle caratteristiche che la descrizione delle priorità e dei traguardi il più delle volte fornita dalle scuole non ha facilitato.

Da qui è emersa la necessità di utilizzare un lessico condiviso e stringente in cui “*priorità*” e “*traguardi*” possano essere individuati in una struttura comune a livello nazionale.

Un lessico e una struttura comune di riferimento

La migliore formulazione di priorità e traguardi è quella che esclude ambiguità sui propri intenti, per cui è necessario definire un lessico e una struttura comune.

Possiamo recuperare il lessico dall’esperienza di elaborazione del RAV condotta dalle stesse scuole, che nella fase di definizione delle priorità hanno individuato e definito un vocabolario di riferimento comune a livello nazionale.

Ora, questo lessico ha necessità di essere sostenuto da una struttura comune per la formulazione delle priorità. La struttura che proponiamo è composta da due passaggi che portano, con chiarezza e semplicità, a definire:

1. *la priorità*, attraverso l’*azione* rappresentata dal verbo e che ne determina la “valenza” indicando l’*oggetto* su cui intendiamo orientare la nostra azione;

2. *il traguardo*, ovvero il risultato che intendiamo raggiungere con la nostra azione.

Pertanto la struttura è la seguente:

Priorità		Traguardo
AZIONE	OGGETTO	RISULTATO

Utilizzando questa struttura la priorità è facilmente definibile.

Infatti, le *azioni* possono essere individuate tramite la frequenza d'uso dei verbi utilizzati da parte delle scuole in questi anni, che riportiamo in ordine decrescente nel riquadro sottostante:

1. migliorare
2. ridurre
3. sviluppare
4. diminuire
5. potenziare
6. aumentare
7. incrementare
8. innalzare
9. promuovere
10. favorire
11. raggiungere
12. rafforzare

Gli *oggetti* possono essere individuati tramite la struttura del RAV e in particolare nella sezione “*descrittori*” degli esiti formativi ed educativi:

INDICATORE	DESCRITTORE
Esiti degli scrutini	Studenti ammessi alla classe successiva
	Studenti sospesi in giudizio per debito scolastico (scuola secondaria di II grado)
	Studenti diplomati per votazione conseguita all'esame di Stato
Trasferimenti e abbandoni	Studenti che hanno abbandonato gli studi in corso d'anno
	Studenti trasferiti - in entrata - in corso d'anno
	Studenti trasferiti - in uscita - in corso d'anno
Risultati degli studenti nelle prove standardizzate	Punteggio nelle prove e differenze rispetto a scuole con ESCS simile
Variabilità dei risultati nelle prove standardizzate	Alunni collocati nelle diverse categorie/ livelli di competenza
	Variabilità dei punteggi tra le classi e dentro le classi
Effetto scuola	Effetto della scuola sui risultati degli studenti nelle prove
Risultati degli studenti in italiano e matematica nei livelli scolastici successivi	Punteggio conseguito nelle prove INVALSI nel V anno di primaria dagli studenti che tre anni prima erano nel II anno
	Punteggio conseguito nelle prove INVALSI nel III anno di secondaria di I grado dagli studenti che tre anni prima erano nel V anno di primaria

	Punteggio conseguito nelle prove INVALSI nel II anno di secondaria di II grado dagli studenti che due anni prima erano nel III anno di secondaria di I grado
Prosecuzione negli studi universitari	Studenti diplomati che si sono immatricolati all'Università
	Distribuzione degli studenti immatricolati all'Università per area disciplinare
Rendimento negli studi universitari	Crediti conseguiti dai diplomati nel I anno di Università
	Crediti conseguiti dai diplomati nel II anno di Università
Inserimenti nel mondo del lavoro	Quota di diplomati inseriti nel mondo del lavoro
	Distribuzione dei diplomati per tipologia di contratto
	Distribuzione dei diplomati per settore di attività economica
	Distribuzione dei diplomati per qualifica di attività economica

Pertanto la struttura può essere ulteriormente semplificata in questo modo:

Priorità	
AZIONE	OGGETTO
<i>verbo</i>	<i>esiti</i>

In definitiva, ecco di seguito l'esemplificazione di una priorità che attraverso la struttura proposta diviene semplice e chiara.

Priorità	
AZIONE	OGGETTO
<i>verbo</i>	<i>esiti</i>
Migliorare	il punteggio della scuola nelle prove standardizzate nazionali di italiano

Per quanto riguarda i *traguardi*, come abbiamo riportato sopra, è necessario riferirsi ai risultati che, a loro volta, devono essere definiti attraverso dei dati. Ovvero ogni scuola, partendo dal *descrittore* scelto, può individuare il traguardo da raggiungere con un dato o, meglio, una tendenza riferita al *benchmark* di riferimento. In questo caso il traguardo potrebbe essere così definito.

Traguardo
RISULTATO
misure di riferimento (<i>benchmark</i>)
Raggiungere la <i>media</i> nazionale

Per concludere, se ricomponiamo la priorità e il traguardo arriviamo a questa definizione.

Migliorare	il punteggio della scuola nelle prove standardizzate nazionali di italiano	Raggiungere la media nazionale
-------------------	---	---------------------------------------

È opportuno vedere la priorità e il traguardo nella loro definizione d'insieme in quanto, come abbiamo riportato in apertura di questo contributo, il rischio è di una continua sovrapposizione in cui priorità e traguardo si sovrappongono, si ripetono e a volte si contraddicono.

Qualcuno obietterà che fornire una struttura di riferimento condiziona eccessivamente le scuole, tanto da uniformare le possibilità di scelta. In realtà si vuole proporre una struttura vuota che ogni scuola, in autonomia, può utilizzare come ritiene più opportuno e significativo in relazione al proprio contesto. Ed anche i consigli per la formulazione che proponiamo (consigli, per l'appunto, riferiti all'*azione*, all'*oggetto* e al *risultato*) aprono ad una pluralità di variabili possibili. Inoltre la definizione di priorità e traguardi non è un processo automatico, ma parte dall'analisi interna al RAV, dai punti di forza e di debolezza, dalle risorse a disposizione, dalle possibilità di miglioramento in quel contesto e, soprattutto, è una apertura di senso del proprio modo di fare scuola per quella comunità professionale.

Di fatto la possibilità di avere a disposizione una struttura comune, riducendo le possibili definizioni generiche ed ambigue, amplifica le specificità ed apre il percorso ad una valutazione equa, in quanto chiara e comparabile.

La differenza sta nella scelta dell'oggetto di miglioramento (autonomia) e soprattutto nella individuazione del risultato che è possibile perseguire e conseguire in quel contesto con le risorse a disposizione (responsabilità dei risultati). Ma ancora di più la differenza sta nella realizzazione dell'oggetto: in effetti, pur con priorità uguali in contesti simili, scuole diverse (o se si preferisce comunità professionali diverse) ottengono risultati diversi. Ma per tutto questo è necessario innanzitutto avere chiarezza su cosa si intende perseguire e poi raggiungere.

Come si può notare gli stessi verbi “perseguire” e “raggiungere” aprono orizzonti diversi, infatti il primo riporta ad una intenzionalità, il secondo ad un dato.

Struttura delle dichiarazioni brevi e precise per l'applicazione delle procedure informatiche *Il perno verbale e i suoi appoggi necessari*

FRANCESCO SABATINI

Si sta diffondendo sempre più l'esigenza di sottoporre testi brevi e "rigidi" a procedure di analisi informatiche. È questo il caso delle priorità all'interno dei Rapporti di autovalutazione che, oltre ad essere oggetto di un esame approfondito da parte dei Nuclei di valutazione nel momento delle visite presso le Istituzioni scolastiche, devono prestarsi anche al trattamento informatico, sia per una prima verifica del testo, sia per fornire supporto a una loro miglior definizione. Ora, affinché i testi possano essere sottoposti a tali procedure è necessario che in essi vi siano presenti precisi tratti linguistici riconoscibili. Questa esigenza si è ormai imposta sia nell'ambito delle ricerche scientifiche, sia in quello della redazione di testi legali e amministrativi, specialmente quando si tratta di vagliare numeri altissimi di documenti. Per questi ultimi, specialmente nel caso di una loro estrema brevità, è di grande utilità disporre di alcuni principi che permettano di individuare gli elementi che assicurano la precisione e la completezza dell'informazione.

Nel Rapporto di Autovalutazione (RAV), la formulazione finale delle "PRIORITÀ", definite per la pianificazione del miglioramento dell'Istituto Scolastico, deve condensare le informazioni in una struttura frasale che si basi su uno schema sintattico breve. Illustriamo qui seguito questo schema dapprima complessivamente (I), poi nella sua parte specifica (II).

Lo schema dell'intera struttura frasale è il seguente:

- I. /la Priorità è/ + /verbo all'infinito, con gli elementi necessari e specificanti/
a b

In questa formulazione complessiva: il segmento [b] costituisce il soggetto (sotto forma di frase: è una “frase soggettiva”) del segmento [a], che è un tipico “predicato nominale”¹. Naturalmente, nella formulazione essenziale delle Priorità il segmento [a] è premesso e sottinteso e quindi resta il segmento [b] da formulare a partire dal verbo all’infinito.

Per una formulazione sintetica ed esauriente del segmento [b] è di grande aiuto lo schema che si ricava dal modello della “Grammatica Valenziale”, la quale pone come perno della struttura della frase il verbo. Secondo i principi, fondati sui processi cognitivi, di tale modello grammaticale, i verbi vanno classificati anzitutto in base alla loro *valenza*: cioè secondo la necessità che nella frase siano presenti anzitutto gli elementi implicati dal significato del verbo stesso², eventualmente accompagnati, a loro volta, da elementi specificanti. Di conseguenza, nell’indicazione delle “Priorità” il segmento [b] deve contenere:

¹ Sullo stampo, per fare un esempio molto semplice, di questo tipo di frase: *Fare una vacanza riposante* [soggetto, in forma di “frase soggettiva”] è *il nostro obiettivo* [predicato nominale]. La frase può essere impostata anche con l’ordine inverso: *Il nostro obiettivo è fare una vacanza riposante*.

² Il modello ha origini antiche, ma è stato definito principalmente dal linguista francese Lucien Tesnière (pronuncia *Tenìer*; n. 1893, m. 1954) e ha trovato conferme nello studio delle più diverse lingue e anche in campo neurolinguistico. Diamo qui una lista campione di verbi con valenza crescente, da zero a quattro (per cui i verbi si definiscono zerovalenti, monovalenti, bivalenti, trivalenti, tetravalenti). Ecco gli esempi:

- *piovere* non richiede elementi di completamento del suo significato (*Piove* è già una frase);
- *nascere* richiede l’indicazione di chi nasce (frase: *È nato Paolo*);
- *vedere* richiede chi vede e che cosa vede (frase: *Giulia ha visto il mio film*); *vedere*, che è verbo transitivo, ha l’oggetto diretto; un verbo intransitivo, come *giovare*, richiederà un oggetto indiretto: *lo sport giova alla salute*;
- *dare* richiede chi dà, che cosa dà e a chi dà (frase: *Mario ha dato il pacco a Isa*);
- *trasferire* richiede chi trasferisce, che cosa, da dove a dove (frase: *L’Agenzia ha trasferito la sua sede da Roma a Bari*).

Gli elementi di appoggio al verbo vengono chiamati nel loro insieme **argomenti del verbo**; nello specifico svolgono poi la funzione di **soggetto**, **oggetto diretto** o **oggetto indiretto**. Nelle frasi soggettive il verbo all’infinito fa da soggetto, ma il suo significato richiede comunque l’aggiunta degli argomenti richiesti dalla sua valenza.

II. Il verbo, con l'oggetto (diretto o indiretto) richiesto dal significato del verbo; gli elementi che specificano l'oggetto; gli eventuali elementi che aggiungono riferimenti a un ambito di sfondo.

Com'è evidente, il modello sintattico basato sulla valenza dei verbi è di grande aiuto proprio nella formulazione delle frasi che devono contenere gli elementi necessari e sufficienti per definire rigorosamente un concetto. Rispondono pienamente a questo schema gli articoli di legge, le definizioni scientifiche, le istruzioni tecniche (tutti testi definibili come "rigidi", cioè suscettibili di una sola interpretazione). In tali casi la costruzione della frase avviene attraverso queste fasi:

- individuato il verbo e, in base al suo significato e alla sua valenza, il suo "argomento" (oggetto diretto o indiretto), si costituisce il NUCLEO della frase; al quale vengono aggiunti gli elementi specificanti e di contorno, che possono dare due ordini di informazioni:
 - o specificazioni dell'oggetto stesso: sono elementi CIRCOSTANTI al nucleo;
 - o riferimenti a un ambito più vasto: sono ESPANSIONI dell'area concettuale.

Ecco un esempio reale, tratto da una definizione di "Priorità" fornite nella risposta di un Dirigente scolastico:

[la priorità è]

RIDURRE

IL NUMERO

[oggetto diretto, che con il verbo *ridurre* forma il NUCLEO]

DEGLI STUDENTI

[specificazione necessaria dell'oggetto]

CHE NON CONSEGUONO NESSUN CFU

[specificazione della specificazione] [nell'insieme sono CIRCOSTANTI del nucleo]

NEL I E NEL II ANNO DI STUDI UNIVERSITARI

[ulteriore specificazione della prima e della seconda specificazione, che però fa riferimento al periodo di osservazione dei fatti: è dunque una ESPANSIONE]

Da notare che il verbo nella forma dell'infinito rifiuta il soggetto, quindi *ridurre*, che di per sé è bivalente (es.: *Il Governo riduce le tasse*), qui richiede solo l'oggetto diretto.

Segue la lista dei 12 verbi più frequentemente usati nelle definizioni delle "Priorità" espresse nel primo rilevamento compiuto dal MIUR: *migliorare, ridurre, sviluppare, diminuire, potenziare, aumentare, incrementare, innalzare, promuovere, favorire, raggiungere, rafforzare*. Il lettore può utilizzarli per applicare lo schema ricavato dall'esempio guida.

Da ultimo, per chi fosse interessato, è possibile approfondire il tema della definizione dei testi "rigidi" e della loro chiarezza, realizzata seguendo il modello della "grammatica valenziale", attingendo spiegazioni a un contributo più articolato³.

³ Il testo ci è stato gentilmente fornito dal prof. Francesco Sabatini, che ringraziamo per la sua preziosa collaborazione da tempo in atto con il Sistema Nazionale di Valutazione. Abbiamo ritenuto opportuno riportare solo una sintesi del suo contributo, al fine di evidenziare il possibile apporto della "Grammatica valenziale" alla definizione delle priorità all'interno del RAV. Coloro che fossero interessati al testo completo, oppure a percorsi di approfondimento per la definizione delle priorità attraverso il modello della "Grammatica valenziale", possono inviare una richiesta alla casella di posta elettronica del Sistema Nazionale di Valutazione: snv@istruzione.it.

Definire le priorità partendo dal *contesto*

Quanto fino a qui esposto è fondamentale per guidare le scuole nel definire più compiutamente le priorità e promuovere i processi scolastici da governare che, da settembre 2019, segnano l'avvio di un nuovo ciclo di valutazione e miglioramento. Con l'anno scolastico 2019-2020, infatti, i documenti strategici della scuola ripartono dall'autovalutazione per orientare le scelte strategiche da assumere e da realizzare attraverso la progettualità che dal Piano di Miglioramento va al Piano triennale dell'offerta formativa per essere portata in rendicontazione al termine del triennio in corso.

Analizziamo, allora, nello specifico i diversi documenti della scuola, evidenziando come le priorità ed i traguardi fissati dalle realtà scolastiche debbano fare riferimento ai differenti *contesti* per essere tradotti in azioni formative efficaci e di qualità.

L'attenzione al contesto per la definizione delle linee strategiche da seguire è, d'altronde, prevista normativamente già dal Regolamento dell'Autonomia, il DPR n. 275/99, che evidenziava la necessità che le scuole interagissero tra di loro e in raccordo con gli enti locali per la definizione dell'offerta formativa più funzionale ai bisogni espressi dal territorio. La capacità delle scuole di riuscire a *contestualizzare* la propria offerta è da sempre, infatti, la misura tangibile della loro *autonomia funzionale*, come ribadito nel comma 14 della Legge n. 107/15 che sottolinea come il PTOF debba riflettere *le esigenze del contesto culturale, sociale ed economico della realtà locale*.

La necessità di analizzare il contesto ascoltandone le richieste, ma anche e soprattutto sapendone cogliere le opportunità, è inoltre una competenza specifica del Dirigente scolastico

che, secondo quanto indicato nell'art. 25 del D.Lgs. n. 165/01 e confermato nel comma 93 della Legge n. 107/15, si fa promotore del dialogo con il territorio a garanzia di pluralità culturale e ricchezza formativa.

Stante questa premessa, ben si comprende che le *Priorità* individuate dalla scuola per il proprio percorso di miglioramento, e non solo, non possono restare avulse dalle caratteristiche del contesto in cui si opera, ma devono invece intercettare le sue caratteristiche in modo da valorizzare le risorse disponibili e perseguire *Traguardi* condivisi.

II RAV 2019

Poiché nel periodo settembre-dicembre 2019 tutti i documenti strategici della scuola (RS, RAV, PdM, PTOF) possono essere completati o aggiornati e, nel caso di piattaforme per la loro redazione fornite dal MIUR, vengono riaperte le funzioni perché le scuole possano intervenire per regolarli e renderli maggiormente coerenti tra loro, consideriamo da dove sarebbe opportuno partire.

Il nostro intento è quello di accompagnare nella definizione di *Priorità* e *Traguardi* che sappiano meglio guidare le scuole nelle scelte future e nella costruzione dei percorsi formativi per gli studenti, per cui tralasciamo per il momento la Rendicontazione sociale, che *compie* conclude il precedente *triennio* ciclo di valutazione, ed analizziamo più nel dettaglio le possibilità di regolazione dell'ultimo RAV.

Come noto, da settembre ciascuna scuola può riaccedere al RAV completato entro luglio 2019, in modo da rivederlo alla

luce degli esiti dell'anno appena trascorso. Per avvalorare ulteriormente questa rilettura del RAV, entro ottobre vengono restituiti in piattaforma tutti i dati forniti dalle istituzioni scolastiche attraverso le risposte al Questionario scuola in forma comparata, ovvero con riferimento al posizionamento della scuola rispetto alle misure di riferimento (*benchmark*). Avendo a disposizione questi dati, ciascuna comunità scolastica può decidere di rivedere le Priorità ed i Traguardi precedentemente fissati, perché possano interpretare in maniera più funzionale le esigenze emerse dal territorio alla luce delle criticità maggiormente evidenti. In questi casi, quindi, è opportuno intervenire in piattaforma per aggiornare il RAV, in particolare l'ultima sezione, con lo scopo operativo di fissare le priorità e i traguardi rispetto ai quali costruire i percorsi di miglioramento.

Dal Rapporto di Autovalutazione al Piano di Miglioramento

L'ultima sezione del RAV è, infatti, il punto di partenza per la definizione dei percorsi di miglioramento inseriti nel PdM. Come per le priorità indicate nel RAV 2019, anche in questo caso i percorsi sono stati già descritti in fase di predisposizione del PdM all'interno del PTOF 2019-2022, avvenuta entro gennaio scorso. Ma se le priorità ed i traguardi conseguenti all'autovalutazione vengono rivisti dalla scuola alla luce degli ultimi dati messi a disposizione, analogamente si deve procedere con l'aggiornamento del PdM. Quest'ultimo, inoltre, è il documento che traduce operativamente quanto emerso dal percorso di valutazione condotto dalla scuola e che, grazie agli

Obiettivi di processo individuati di anno in anno, indica concretamente le azioni che la scuola decide di intraprendere ed i processi, educativi e organizzativi, sui quali ritiene opportuno intervenire per garantire il raggiungimento dei traguardi fissati. Il legame con il contesto, in questo documento, diventa ancora più evidente, poiché l'individuazione delle finalità strategiche a cui la scuola tende la impegna a costruire le premesse organizzative per il loro raggiungimento anche nell'ottica di una progettazione partecipata con il territorio, valorizzando al meglio le risorse presenti per la definizione di percorsi comuni e mirati al perseguimento di obiettivi fattibili e condivisi.

Aggiornare le priorità del PTOF 2019-2022 partendo dalla Rendicontazione sociale

Conseguenza degli eventuali aggiornamenti del Rapporto di autovalutazione e del Piano di Miglioramento è l'aggiornamento del PTOF 2019-2022, poiché il PdM è un documento previsto per norma all'interno del PTOF, anzi dovrebbe essere il motore dell'Offerta formativa. Le scuole che hanno adottato, per la redazione del PTOF, la piattaforma del MIUR nel portale SIDI, o che decidono di utilizzarla da settembre, sono facilitate in questo lavoro di coerenza interna tra i documenti, poiché, accedendo alla corrispondente sezione dedicata al PdM ed aggiornandola, contestualmente aggiornano entrambi i documenti.

Ma nel PTOF, oltre alle priorità ed ai traguardi desunti dal RAV, sono individuate anche le priorità strategiche che in generale orientano la progettualità strategica del triennio di riferimento. Potrebbe essere utile rivedere anche queste, dopo

avere analizzato come nel precedente triennio, in realtà quinquennio per il RAV, erano state definite le priorità ed i traguardi. Se, infatti, alla luce delle indicazioni precedentemente fornite ci si accorgesse di avere erroneamente definito gli obiettivi strategici della scuola, il momento dell'aggiornamento dei documenti consentirebbe di correggere le criticità riscontrate, con il fine di orientare meglio le azioni future. In questo caso, sarebbe opportuno che accanto alla corretta definizione delle priorità da perseguire, si verifici che queste siano finalizzate a consolidare i punti di forza di quella determinata realtà scolastica e ad intervenire sulle maggiori difficoltà che negli anni si sono manifestate.

Questo momento di regolazione complessivo tra i documenti della scuola può trarre spunto soprattutto dall'analisi di quanto portato in rendicontazione dalla scuola entro dicembre 2019 rispetto al periodo progettuale precedente. Riflettere su quanto realizzato, sui processi che si è stati in grado di attivare, sui risultati effettivamente raggiunti è, infatti, fondamentale per la scuola che, così, può meglio individuare il proprio margine di intervento, l'efficacia delle scelte compiute e la fattibilità di quelle future.

Infatti la stessa *NOTA* della DGOSV del 22/05/2019, avente come oggetto “Rendicontazione sociale 2019 e apertura del Rapporto di autovalutazione per il triennio 2019/2022”, riporta che: *«La sequenza logica vorrebbe che ogni istituzione scolastica dopo aver verificato con la Rendicontazione sociale il percorso svolto nella triennalità precedente, individui le priorità da perseguire nella successiva triennalità attraverso il RAV e pianifichi il miglioramento con il PdM, al fine di definire l'offerta formativa con il nuovo PTOF in cui, da norma, deve essere indicato il PdM»*.

Nel passaggio tra la Rendicontazione sociale del periodo precedente ed il Piano triennale dell'offerta formativa del successivo triennio diventa dunque evidente la *logica progettuale* che caratterizza l'azione della scuola e che ne definisce la vera *identità strategica*.

Il percorso di formazione e di accompagnamento in Campania

ANNA MARIA DI NOCERA*

Premessa

Il processo di miglioramento della qualità dell'offerta formativa e degli apprendimenti si colloca nel quadro normativo del Regolamento sul sistema nazionale di valutazione in materia di istruzione e formazione, DPR 28 marzo 2013 n. 80, con un richiamo esplicito alla legge n.107/2015 e alle nuove funzioni e responsabilità del Dirigente scolastico, cui fanno riferimento i commi 78 e 93 della citata legge di riforma del sistema scolastico italiano, in cui sono sottolineati i compiti di indirizzo e promozione del piano dell'offerta formativa triennale e di valorizzazione di tutte le risorse professionali della comunità scolastica.

Con l'obiettivo di *«accompagnare le trasformazioni introdotte dalla Legge n. 107/2015, per favorirne un'attuazione unitaria, coerente e condivisa»*¹, il MIUR ha previsto una specifica attenzione formazione per i Dirigenti scolastici in servizio.

Il "Piano di formazione a.s. 2016-2017", introdotto dalla nota della Direzione Generale per il personale scolastico, prot. n. 40586 del 22/12/2016, ha fornito indicazioni sui percorsi di formazione riservati ai Dirigenti scolastici in servizio e ai

* *Dirigente scolastico, Referente Regionale Formazione, Ufficio III – USR Campania.*

¹ Nota MIUR prot. 40586 del 22.12.2016.

neoassunti, con l'obiettivo di sviluppare le competenze professionali necessarie.

Il punto 4 della nota ministeriale sopra indicata ha individuato gli ambiti tematici e di approfondimento dei percorsi formativi rivolti ai Dirigenti scolastici, tenendo in dovuta considerazione le priorità del Piano Nazionale di formazione, di cui al D.M. n. 797/2016 e gli elementi fondamentali contenuti nella Legge n. 107/2015, in sintonia con particolari esigenze formative segnalate dai Dirigenti stessi.

L'USR Campania, in questa fase di importanti innovazioni del sistema scolastico, ha dedicato una specifica attenzione agli aspetti strategici del cambiamento e ha realizzato un Piano pluriennale di formazione e sperimentazione, allo scopo di creare condizioni favorevoli al raggiungimento degli obiettivi del PTOF e di accompagnare le scuole lungo il processo che consente di analizzare, promuovere e rendicontare il miglioramento, oltretutto nel tentativo di dare corpo ad attività di confronto, di ricerca e sperimentazione previste dall'autonomia.

Il Piano, promosso dal Direttore Generale dell'USR Campania *Luisa Franzese*, con il supporto del Dott. *Damiano Previtali*, Dirigente dell'Ufficio IX della Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici e la Valutazione del Sistema Nazionale di Istruzione del MIUR, e coordinato dall'Ufficio III dell'USR Campania, è stato articolato in incontri seminariali, azioni di supporto e di accompagnamento. La gestione organizzativa delle azioni regionali è stata curata dal Polo I.S. Torrente di Casoria.

L'obiettivo prioritario è stato quello di offrire ai diversi attori, coinvolti nel processo di valutazione, miglioramento e

rendicontazione sociale, l'opportunità di approfondire gli elementi di novità introdotti dalla norma, coniugando le fasi di informazione e formazione con quelle della ricerca, sperimentazione e riflessione sugli esiti, riconoscendo nella rendicontazione sociale la chiusura di un ciclo unitario finalizzato al miglioramento.

La metodologia

Il Piano, attuato nel corso di un triennio, ha privilegiato una metodologia di conduzione integrata, articolata in tre fasi: analisi e approfondimento – sperimentazione – riflessione e sintesi, al fine di sviluppare un'attività di valutazione interna alle scuole, partendo da dati ed informazioni rilevati secondo il percorso delineato dal Rapporto di autovalutazione.

- I seminari tematici hanno consentito di presentare i “focus”, oggetto di approfondimento, e di realizzare cornici teoriche e di confronto su una serie di informazioni strutturate, rivolte ai diversi attori coinvolti nel processo di valutazione, miglioramento e rendicontazione: coordinatori e componenti dei nuclei interni di valutazione, dirigenti delle scuole polo per la formazione, dirigenti delle scuole capofila degli ambiti territoriali, dirigenti scolastici e docenti referenti delle scuole di ogni ordine e grado della Campania;
- la realizzazione di gruppi di lavoro, di studio e di ricerca, ha accompagnato le fasi seminariali, offrendo ai partecipanti l'opportunità di confrontarsi sulle grandi aree tematiche proposte e alle scuole la possibilità di

- sperimentare le azioni e le informazioni ricevute, nonché di raccogliere le osservazioni in situazione e le proposte di ricostruzione e rielaborazione dei percorsi;
- i report e le riflessioni sul lavoro realizzato dai singoli gruppi di lavoro o scuole hanno reso possibile il confronto e l'autoriflessione, aprendo la strada ad ulteriori approfondimenti e alla rilevazione di elementi di sintesi condivisi.

La prima annualità

Le azioni di formazione hanno avuto inizio con il seminario regionale del 16 maggio 2017 sulla tematica “*La valutazione del Dirigente Scolastico*”, tenutosi presso la Sala Newton di Città della Scienza, cui hanno fatto seguito le iniziative previste dal D.M. 663/2016 che, nell’ottica dell’implementazione del Sistema Nazionale di Valutazione, ha dato avvio ai progetti di formazione dei Dirigenti Scolastici e dei Nuclei regionali di Valutazione.

In attuazione di detto Decreto, l’USR Campania ha selezionato, con l’avviso pubblico prot. 14955/2016, le sette istituzioni scolastiche di seguito indicate, cui ha affidato il compito di provvedere alla formazione dei Dirigenti Scolastici e dei Nuclei Regionali di Valutazione, attraverso azioni volte a un inquadramento comune sul piano culturale della procedura di valutazione:

- Liceo “*G. Galilei*” di Piedimonte Matese (CE)
- Liceo scientifico “*N. Cortese*” di Maddaloni (CE)
- Convitto Nazionale “*G. Bruno*” di Maddaloni (CE)
- I.S. “*A. Torrente*” di Casoria (NA)

- S.S. 1° grado “*Viale delle Acacie*” (NA)
- I.I.S. “*Marini – Gioia*” di Amalfi (SA)
- I.T.I. “*A. Pacinotti*” di Scafati (SA)

Al fine di assicurare la coerenza e una base di riferimento ai percorsi organizzati dai singoli poli, la formazione è stata realizzata mediante il modello metodologico della riflessività individuale e collettiva, comprendente:

1. momenti seminariali e di approfondimento;
2. attività articolate in gruppi di lavoro, costituiti da massimo 15/20 Dirigenti Scolastici per gruppo, per lo svolgimento di esercitazioni di carattere laboratoriale.

Nell'intento di fornire indicazioni e orientamenti comuni a livello regionale, di favorire la condivisione delle azioni di supporto, di consulenza e di accompagnamento nelle esercitazioni in presenza o da realizzare mediante forme di assistenza e confronto a distanza, è stato dedicato agli esperti “facilitatori”, individuati presso ogni polo formativo, il seminario regionale realizzato il 19 luglio 2017 presso il polo regionale IS Torrente di Casoria.

La seconda annualità

Nel corso della seconda annualità, l'ambito principale di studio è stato: la progettazione delle istituzioni scolastiche, finalizzata alla costruzione del PTOF che *«esplicita le scelte strategiche dell'istituzione scolastica e gli impegni che essa si assume per dar loro concreta realizzazione, comprende il Piano di miglioramento definito a seguito dell'autovalutazione e costituisce quindi il principale riferimento*

*per la rendicontazione dei risultati, in quanto attraverso di essa si presenta in modo unitario il rapporto tra visione strategica, obiettivi, risorse utilizzate e risultati ottenuti*².

Il seminario regionale sulla tematica “*I fondamentali per il governo della complessità scolastica*”, tenutosi il 16 gennaio 2018, presso la Sala Ciliberto dell’Università Federico II – Monte S. Angelo, ha dato inizio al percorso di lavoro, finalizzato alla costruzione delle tappe operative volte a delineare un sistema comune di riferimento per il nuovo PTOF e per la necessaria riflessione sui documenti fondamentali (PTOF, RAV, PdM, RS).

Nell’ambito delle iniziative promosse dall’USR Campania, volte a sostenere con sistematicità i processi di miglioramento delle istituzioni scolastiche, è stato realizzato un percorso di formazione rivolto a tutti i Dirigenti Scolastici in servizio, articolato in incontri seminariali, azioni di supporto e di accompagnamento. Ogni area tematica è stata affrontata secondo lo specifico punto di osservazione del Dirigente scolastico, delle sue responsabilità e prerogative, dell’incidenza della sua azione nella vita della scuola.

Un contributo fondamentale nell’ambito delle attività seminariali è stato offerto dal prof. *Francesco Sabatini*, presidente emerito dell’Accademia della Crusca, che ha evidenziato gli ambiti della *grammatica valenziale*, utili per favorire la coerenza e la precisione delle informazioni nell’ambito del procedimento di valutazione. Tale modello di analisi della frase è stato utilizzato dal MIUR per impostare, sulla base del RAV compilato dalle scuole, un programma informatico di analisi in grado di esaminarne gli aspetti di completezza, efficacia e pertinenza.

² Nota MIUR n. 2182/2017.

Il Piano di formazione e sperimentazione, presentato nel corso del seminario regionale tenutosi il 22 marzo 2018 presso Città della Scienza, è stato predisposto al fine di sostenere il miglioramento dell'azione dirigenziale attraverso l'autoriflessione e il graduale superamento delle debolezze riscontrate nel corso della prima annualità di valutazione, attraverso i seguenti ambiti operativi:

**Percorsi formativi a livelli diversi**

per promuovere azioni di accompagnamento e miglioramento professionale dei Dirigenti Scolastici, nella prospettiva del progressivo incremento della qualità del servizio scolastico.

**Introduzione di azioni sperimentali**

riferite a strumenti strategici per la pianificazione delle azioni di miglioramento.

**Documentazione e diffusione**

di buone pratiche.

Il Piano è stato articolato nelle seguenti azioni:



Azione 1.
Formazione dei formatori



Azione 2.
Formazione dei Componenti dei Nuclei



Azione 3.
Sperimentazione sul PTOF



Azione 4.
Supporto e formazione dei Dirigenti Scolastici in servizio



Azione 5.
Ricerca e sperimentazione sulla Rendicontazione

L'Azione 1 ha coinvolto i Coordinatori dei Nuclei di valutazione dei Dirigenti scolastici ed è stata realizzata al fine di:

- *approfondire il procedimento di valutazione;*
- *condividere il modello formativo per l'implementazione di processi di miglioramento del servizio scolastico;*
- *realizzare una formazione su "i fondamentali per il miglioramento della scuola";*
- *accompagnare i Dirigenti scolastici nell'uso degli strumenti e nella definizione dei processi interni al percorso di valutazione della dirigenza scolastica.*

L'Azione 2, rivolta a tutti i componenti dei nuclei di valutazione, ha previsto l'allineamento sugli strumenti e le procedure: portfolio, protocollo di visita e di interlocuzione, valutazione e feedback per il miglioramento, attraverso incontri seminariali intensivi e simulazioni sulla valutazione.

Una fase di approfondimento su orientamenti e indicazioni operative, sperimentazione e sintesi è stata realizzata nel corso del seminario di formazione residenziale presso Paestum nei giorni 18 e 19 luglio 2018. Nel corso dell'evento, destinato ai Coordinatori e ai Componenti dei nuclei di valutazione dei dirigenti scolastici è stato oggetto di approfondimento il procedimento di valutazione dell'annualità 2017/18.

L'Azione 3, di tipo sperimentale, ha perseguito l'obiettivo di definire un modello condiviso di riferimento per la costruzione del PTOF 2019/2022.

Condotta al fine di realizzare l'analisi del modello PTOF prima di metterlo a sistema, la sperimentazione è stata articolata in due fasi fondamentali: analisi del modello e riflessioni sulla struttura di riferimento; osservazioni sull'utilizzo dell'applicativo messo a disposizione dalla piattaforma SIDI.

Il seminario di avvio del 10 maggio 2018, presso l'Aula magna dell'I.S. Cavalcanti di Napoli, è stato rivolto ai DS dei poli formativi degli ambiti territoriali, in qualità di coordinatori e punto di riferimento delle scuole dell'ambito interessate alla sperimentazione del modello PTOF, e ad un docente referente per ogni polo.

Le fasi della sperimentazione sono di seguito indicate:

Fase 1	Adesione	I DS dei Poli formativi, dopo aver rilevato la disponibilità al lavoro di ricerca all'interno dell'ambito territoriale di appartenenza, hanno segnalato ai conduttori della ricerca le scuole dell'Ambito di riferimento interessate alla sperimentazione e, per ciascuna scuola, i nominativi del personale da formare. Nel processo di adesione si è avuta cura di coinvolgere scuole del primo e del secondo ciclo, per favorire la più ampia socializzazione delle esperienze.
Fase 2	Formazione	I referenti individuati dalle scuole hanno realizzato una formazione strutturata.
Fase 3	Sperimentazione	I referenti hanno lavorato sul modello condiviso per la costruzione del PTOF 2019/2022 con la propria scuola o in rete, rilevando la rispondenza delle sezioni e sottosezioni della Piattaforma alle esigenze di redazione del documento.
Fase 4	Restituzione	I referenti delle scuole coinvolte nella sperimentazione hanno restituito il lavoro svolto sul modello del PTOF proposto dal MIUR e le loro osservazioni.

La terza annualità

Nel corso della terza annualità, l'ambito principale di riflessione è stato: la rendicontazione.

Sicuramente l'aver reso cogente la rendicontazione sociale, con riferimento all'art. 6 del DPR n. 80/2013, costituisce un'ulteriore occasione per le istituzioni scolastiche per riflettere su sé stesse, sui

propri valori e sulla propria missione, in quanto *«attraverso di essa si presenta in modo unitario il rapporto tra visione strategica, obiettivi, risorse utilizzate e risultati ottenuti»*³.

Le azioni formative 4 e 5 hanno inteso perseguire l'obiettivo di supportare gli interventi volti al miglioramento del servizio scolastico nella comunità di appartenenza, *«attraverso indicatori e dati comparabili, sia in una dimensione di trasparenza sia in una dimensione di condivisione e promozione del miglioramento del servizio nella comunità di appartenenza»*⁴. Hanno offerto, inoltre, più occasioni per promuovere l'individuazione di peculiarità educativo – didattiche e organizzativo-gestionali da valorizzare oltretutto il coinvolgimento delle istituzioni scolastiche nella predisposizione e nella socializzazione del documento di rendicontazione.

Il modello organizzativo della ricerca-azione

Il percorso di ricerca-azione ha promosso interventi di accompagnamento delle istituzioni scolastiche nell'individuazione delle linee operative da osservare per una rendicontazione sociale funzionale ad alcuni fondamentali obiettivi, concernenti la condivisione di dati, informazioni, direttrici e prospettive di crescita, la comunicazione col territorio, il consolidamento o la ridefinizione dell'identità culturale della scuola all'interno del suo contesto di riferimento.

Nel corso della fase preliminare è stata presentata la struttura del modello di base per la rendicontazione sociale a livello nazionale, con attenzione alle scelte delle singole scuole autonome e al contesto di riferimento.

La ricerca-azione ha coinvolto i DS e i referenti dei NIV delle scuole capofila dei Poli formativi e di Ambito per la formazione, in una dinamica a cascata.

³ Nota MIUR n.2182 del 2017.

⁴ Nota della DGOSV n. 17832 del 16/10/2018.

POLI FORMATIVI DELLA CAMPANIA

Ambiti terr.	ISTITUZIONE SCOLASTICA	Ambiti terr.	ISTITUZIONE SCOLASTICA
AV - 1	I.P.S.S.E.O.A. "Manlio Rossi Doria"	NA - 15	I.C. "FORIO 1"
AV - 2	LICEO CLASSICO "P. P. Parzanese"	NA - 16	I.S. "G. Falcone"
AV - 3	I.C. "G. Palatucci"	NA - 17	I.C. "Amanzio-Ranucci-Alfieri"
BN - 4	I.T.I. "G. B. Bosco Lucarelli"	NA - 18	I.S. "A. Torrente"
BN - 5	I.I.S. "Enrico Fermi"	NA - 19	I.S.I.S. "Europa"
BN - 6	I.C. "San Marco dei Cavoti"	NA - 20	I.T.I. "Enrico Medi"
CE - 7	LICEO "A. Manzoni"	NA - 21	I.I.S. "Adriano Tilgher"
CE - 8	LICEO SCIENTIFICO "E. Fermi"	NA - 22	I.T.S. "L. Sturzo"
CE - 9	LICEO SCIENTIFICO "L. Da Vinci"	SA - 23	I.I.S. "S.Caterina da Siena-Amendola"
CE - 10	LICEO "Luigi Garofano"	SA - 24	LICEO "Don Carlo La Mura"
CE - 11	ISS "Taddeo Sessa"	SA - 25	LICEO SCIENTIFICO "Bonaventura Rescigno"
NA - 12	IS "Pagano - Bernini"	SA - 26	LICEO SCIENTIFICO "Medi"
NA - 13	ITIS "Galileo Ferraris"	SA - 27	I.I.S. "E. Corbino"
NA - 14	I.C. "46° Scialoja Cortese"	SA - 28	I.S. "Ancel Keys"

SCUOLE CAPOLIFA DI RETE DI AMBITO DELLA CAMPANIA

Ambiti Campania	Scuole Capofila	Comune
AMBITO AV1	IC Forino	FORINO
AMBITO AV2	IS Sant'Angelo Lombardi	S. ANGELO DEI LOMBARDI
AMBITO AV3	I.C. "P.S. Mancini"	ARIANO IRPINO
AMBITO BN4	IPSAR "Le Streghe"	BENEVENTO
AMBITO BN5	IS "E. Fermi"	MONTESARCHIO
AMBITO BN6	I.C. S. Marco dei Cavoti	SAN MARCO DEI CAVOTI
AMBITO CE7	Liceo "A. Manzoni"	AVERSA
AMBITO CE8	I.S. "Rainulfo Drengot"	AVERSA
AMBITO CE9	Liceo "G. Galilei"	PIEDIMONTE MATESE
AMBITO CE10	I.T. "Giulio Cesare Falco"	CAPUA
AMBITO CE11	I.S.S.I.S. "Taddeo da Sessa"	SESSA AURUNCA
AMBITO NA12	S. Sec. 1° grado "Belvedere"	NAPOLI
AMBITO NA13	I.S. "Attilio Romanò"	NAPOLI
AMBITO NA14	I.C. 46 "Scialoja Cortese"	NAPOLI
AMBITO NA15	I.C. Forio	FORIO D'ISCHIA
AMBITO NA16	I.S. "Guido Tassinari"	POZZUOLI
AMBITO NA17	I.T.I. "Galvani"	GIUGLIANO

AMBITO NA18	I.S. "Torrente"	CASORIA
AMBITO NA19	I.I.S. "Europa"	POMIGLIANO D'ARCO
AMBITO NA20	I.I.S. "Medici"	OTTAVIANO
AMBITO NA21	L.S. "Pitagora-Croce"	TORRE ANNUNZIATA
AMBITO NA22	I.T.I. "Elia"	CASTELLAMMARE DI STABIA
AMBITO SA23	I.S. "S. Caterina da Siena-Amendola"	SALERNO
AMBITO SA24	Liceo "Don Carlo La Mura"	SALERNO
AMBITO SA25	Liceo "Sensale"	NOCERA INFERIORE
AMBITO SA26	I.C. "Fiorentino"	BATTIPAGLIA
AMBITO SA27	I.S. "Epicarmo Corbino"	CONTURSI
AMBITO SA28	I.S. "Ancel Keys"	CASTELNUOVO CILENTO

La ricerca-azione ha avuto inizio con due eventi:

- un seminario di apertura, finalizzato a sottolineare le forti logiche di collegamento fra priorità, traguardi di miglioramento ed obiettivi di processo, attraverso l'analisi degli strumenti fondamentali per il miglioramento della scuola, in particolare RAV, PdM, PTOF e RS, e alla presentazione delle coordinate generali dell'itinerario della ricerca-azione;
- la proposta di momenti esercitativo-laboratoriali, attraverso la realizzazione di un tavolo tecnico sulla rendicontazione sociale, rivolto a 2 componenti dei NIV di

ciascuna Scuola polo per la formazione e Scuola capofila degli Ambiti territoriali della Campania, quale occasione di riflessione sui processi e sulle azioni realizzate, sulle modalità di interpretazione e valorizzazione di aspetti importanti, a volte rilevabili solo sottotraccia, delle risorse contestuali e del funzionamento dell'istituzione scolastica, da comunicare al territorio.

L'incontro intermedio di verifica del lavoro di ricerca sulla rendicontazione sociale, tenutosi il 27 marzo 2019, presso l'Aula Magna dell'I.S. Cavalcanti, è stato rivolto ai Dirigenti scolastici e/o un referente dei Poli formativi degli Ambiti territoriali e delle Scuola capofila degli Ambiti territoriali della Campania, ed ha costituito l'occasione per

- *formulare le prime riflessioni sulla rendicontazione;*
- *presentare il lavoro realizzato dalle scuole coinvolte nella sperimentazione;*
- *condividere elementi di sintesi sulle esercitazioni realizzate;*
- *formulare suggerimenti o proposte integrative sugli strumenti impiegati;*
- *evidenziare i primi sviluppi della piattaforma MIUR sulla Rendicontazione sociale.*

Il seminario conclusivo del lavoro di ricerca sulla rendicontazione sociale è stato realizzato il 19 maggio 2019 presso la Sala Newton di Città della Scienza e ha consentito di partecipare a tutte le scuole del territorio regionale gli esiti del lavoro realizzato.

In previsione dell'apertura della piattaforma di riferimento per la predisposizione della rendicontazione sociale, le scuole sono state supportate nell'analisi della struttura di riferimento.

Gli esiti del lavoro di sperimentazione realizzato dalle scuole hanno fatto emergere i passi realizzati grazie all'autonomia che ne ha caratterizzato le azioni, e, al tempo stesso, la capacità di lettura e di interpretazione dei dati per la enucleazione di informazioni utili in chiave autovalutativa. Le proposte di sviluppo costituiscono modelli di riferimento utili per supportare la costruzione progettuale di trend di miglioramento, a partire dai punti di criticità individuati e sulla base delle risorse contestuali disponibili.

Il percorso di accompagnamento e di formazione ha dato risultati inaspettati: oltre l'80% delle scuole ha provveduto alla compilazione del PTOF utilizzando l'applicazione presente sul SIDI, in tutti gli ambiti territoriali sono stati sperimentati processi di rendicontazione sociale. Il livello della motivazione e la partecipazione delle scuole, rintracciabile nella quantità del lavoro svolto e nell'impostazione delle azioni sperimentali, è progressivamente aumentato nel corso del triennio. Ciò è testimoniato dal successo del seminario conclusivo sulla rendicontazione, cui hanno preso parte Dirigenti scolastici e Docenti referenti di 547 scuole della Campania.

È questo il valore aggiunto di una formazione mirata e di qualità che sostiene e accompagna i processi di cambiamento!

L'orizzonte del miglioramento: analisi e prospettive di sviluppo in Campania

BARBARA BARBIERI, FILOMENA ZAMBOLI*

Premessa

La riflessione che ci accingiamo a fare sulla definizione delle priorità di miglioramento dei Rapporti di autovalutazione delle scuole della Campania, a conclusione del primo ciclo di valutazione individuato dalla Direttiva n. 11 del 18/09/2014 che, fattualmente, ha ricoperto un periodo di cinque anni scolastici, fino al 2018/19, tiene conto della curvatura che ha caratterizzato il lavoro dell'Ufficio Scolastico Regionale per la Campania in questi stessi anni.

La “lettura” dei RAV di ciascuna istituzione scolastica e delle priorità indicate dalle scuole ha rappresentato il punto di partenza anche per la definizione degli obiettivi connessi alla lettera di incarico di ciascun dirigente scolastico da parte del Direttore Generale.

A partire dalla riflessione sull'autovalutazione sono stati successivamente predisposti dei percorsi di lavoro, secondo la metodologia della ricerca-azione, che la Campania ha voluto sperimentare riflettendo sugli strumenti fondamentali che le scuole hanno a disposizione per compiere il cammino del miglioramento.

* *Dirigenti tecnici per il triennio 2016-2019, Ufficio Scolastico Regionale per la Campania.*

In particolare tale focalizzazione ha riguardato l'analisi del contesto, la riflessione sulle opportunità dello stesso per la scuola, le necessità dell'operare per l'istruzione e per l'educazione, secondo l'orizzonte ampio che deve caratterizzare la *mission* di una istituzione scolastica.

Fondamentali in questo percorso sono state le azioni di accompagnamento rivolte alle istituzioni scolastiche, sia nei percorsi di ricerca azione sia nella quotidiana richiesta di supporto e di consulenza.

Dal RAV alla definizione degli obiettivi dirigenziali

Nel richiamare qui quanto detto nel contributo che apre questo lavoro (*La definizione delle priorità e dei traguardi*) si comprende come l'esperienza della definizione e/o integrazione degli obiettivi dirigenziali effettuata in Campania, anche in ragione dei numeri elevati che contraddistinguono questa regione in termini di istituzioni scolastiche, abbia contribuito in maniera notevole al percorso di riflessione sulla definizione da parte delle scuole delle priorità del RAV, in quanto, come recita il DPR n. 80/2013, all'art. 6, commi 4 e 5: «*le azioni (di autovalutazione delle istituzioni scolastiche e di elaborazione del RAV) sono dirette anche a evidenziare le aree di miglioramento organizzativo e gestionale delle istituzioni scolastiche [...] ai fini della individuazione degli obiettivi da assegnare al dirigente scolastico in sede di conferimento del successivo incarico e della valutazione*».

In questi anni, pertanto, è stato effettuato uno studio peculiare dei RAV della Campania e delle priorità indicate dalle singole scuole, al fine di approfondirne la pertinenza, chia-

rezza e coerenza lessicale, anche per la definizione degli obiettivi connessi agli incarichi dirigenziali da parte del Direttore Generale. Infatti, il collegamento fra “priorità” e “obiettivi” non è “automatico”, in quanto la fonte normativa primaria (D.Lgs. 27 ottobre 2009, n. 150, art. 5 comma 2), già richiamata, per altro, nel precedente contributo, definisce gli obiettivi dirigenziali e li circoscrive ampiamente chiarendo che essi devono essere *rilevanti e pertinenti; specifici e misurabili; tali da determinare un significativo miglioramento della qualità dei servizi erogati; riferibili ad un arco temporale determinato, e commisurati ai valori di riferimento, derivanti da standard definiti a livello nazionale e internazionale, nonché da comparazioni con amministrazioni omologhe nonché confrontabili con le tendenze della produttività dell'amministrazione con riferimento, ove possibile, almeno al triennio precedente e correlati alla quantità e alla qualità delle risorse disponibili.*

Va da sé che, in qualche modo, il Dirigente scolastico, che presiede il Nucleo Interno di Valutazione della istituzione scolastica a lui affidata, ha la necessità “osmotica” di ben definire le priorità del RAV, in ottica auto-riflessiva, perché esse siano non autoreferenziali ma coerenti con la *mission* della scuola e il percorso di miglioramento.

I percorsi di sperimentazione: il modello del PTOF ed il percorso di formazione e ricerca azione sulla Rendicontazione sociale

Particolarmente significativi sono stati i percorsi di sperimentazione effettuati in Campania sia per la definizione del nuovo modello del PTOF sia il percorso di formazione e ricerca azione sulla Rendicontazione sociale.

Entrambi i percorsi hanno interessato un anno scolastico, nello specifico l'anno scolastico 2017/18 per la definizione del modello del PTOF e l'anno scolastico 2018/19 per il percorso di riflessione e accompagnamento alle istituzioni scolastiche sul modello base per la Rendicontazione sociale. Sono state coinvolte nel lavoro tutte le istituzioni scolastiche capofila di ambito e/o referenti per la formazione dei docenti degli ambiti della Campania. Alcuni ambiti, in ragione del numero non elevato delle scuole di ogni ordine e grado presenti, hanno a loro volta, in una dinamica a cascata, realizzato la sperimentazione con tutte le scuole di riferimento.

In entrambi i percorsi è apparso evidente quanto la chiarezza e la coerenza nella definizione delle priorità e dei traguardi rendeva agevole, da un lato, definire in maniera "snella" e efficacemente comunicativa, sia all'utenza tecnica di una istituzione scolastica, sia all'utenza degli stakeholder più ampiamente intesa, il Piano di lavoro triennale della scuola, dagli incipit di partenza fino alle piste di miglioramento e agli strumenti pensati per realizzare azioni, impatti, fini e sfide.

È apparso ancor più evidente che, se la Rendicontazione sociale si realizza sulla base di «*indicatori e dati comparabili*» attraverso cui la scuola «*pubblica e diffonde i risultati raggiunti*», tanto più occorre lavorare al fianco delle scuole sulla chiarezza e la coerenza nella definizione delle priorità e dei traguardi. Il processo di accompagnamento realizzato in Campania si è rivelato significativamente produttivo sia per la definizione delle priorità del RAV e il loro collegamento con gli obiettivi di processo da parte delle scuole sia in termini di riflessioni e di consapevolezza da parte degli attori, tanto da determinare contestualmente una rinnovata richiesta di affiancamento.

Il percorso riflessivo, le evidenze e le domande

Lo scopo ultimo, pertanto, di tale lavoro riflessivo e di approfondimento dell'esperienza fatta, comporta una rinnovata richiesta alle scuole di coinvolgimento effettivo in quanto attori "protagonisti" del proprio miglioramento.

Infatti se lo scopo principale di questo breve contributo è: *«focalizzare l'attenzione sulla chiusura del processo di autoanalisi con la definizione di priorità e traguardi e la loro formulazione attraverso una scrittura chiara e comprensibile»* in quanto *«una definizione errata o imprecisa o equivoca»* delle priorità *«comporta come conseguenza una sbagliata impostazione del percorso di miglioramento della scuola e ovviamente, al termine dell'intero procedimento di valutazione, problemi nella redazione della Rendicontazione sociale»* la riflessione sui dati della Campania è fondamentale nell'ottica generale del processo di miglioramento e, in particolare, per tale Regione, alla luce dei dati Invalsi (cosa ci dicono e cosa non ci dicono) e dell'operare stesso delle scuole situate in contesti con alti tassi di dispersione, di abbandono, di devianza.

Tale riflessione, dunque, pretende sia un aspetto di metodo sui termini e le modalità della definizione delle priorità da parte delle scuole e dei connessi obiettivi di processo, sia un approfondimento più ampio di quale curvatura sostenere, dentro le scuole, per rendere efficaci gli strumenti RAV e RS.

Quale contesto?

Prima di affrontare, con una analisi di dettaglio, le priorità di miglioramento come emergono dai RAV elaborati in Campania, si evidenziano qui alcuni elementi esemplificativi del contesto

che caratterizza la nostra Regione. Ciò in ragione del fatto che il contesto costituisce, per le scuole, il punto di partenza e il punto di arrivo, ovvero variabile fondativa da cui partire per la rilevazione dei bisogni e a cui rispondere con la propria offerta formativa, la propria progettualità e a cui restituire e rendicontare i propri risultati, il proprio miglioramento.

Infatti, lo stesso Regolamento dell'Autonomia – DPR 8 marzo 1999 n. 275 – e la legge 13 luglio 2015, n. 107 richiedono alle scuole di “contestualizzare” la propria offerta formativa attraverso una attenta riflessione sulle esigenze culturali, sociali e economiche della realtà locale, che comporta, quindi, un approfondimento.

Allo scopo, pertanto, di offrire, in questo contributo, alcuni elementi di riflessione utili a meglio definire, all'interno del RAV, i punti di forza e di debolezza del contesto in funzione della definizione delle priorità e dei traguardi, sono stati riportate alcune evidenze emerse dalla lettura del Rapporto Istat 2019 e del Rapporto sulla conoscenza – economia e Società – del 2018. Tali elementi di riflessione connettono il Capitale umano e i livelli di istruzione, nel Mezzogiorno e nella nostra Regione, in termini:

- di decremento demografico e flussi migratori di transito nel nostro Paese con una sistematica affermazione dei flussi migratori interni di giovani italiani dai 20 ai 34 anni con il livello di istruzione medio-alto dalle regioni del Mezzogiorno verso il Centro-nord e verso i Paesi esteri;
- di sovraistruzione delle persone impiegate nel mercato del lavoro;
- di diseguaglianze regionali nella speranza di vita per livello di istruzione.

Ciò a testimonianza della ponderosità del contesto in cui operano le scuole della Campania e a cui sono strettamente correlate le priorità di miglioramento delle scuole stesse in termini di esiti.

Dunque il Rapporto Istat (Ed. 2019), che rappresenta una preziosa fonte di informazioni sulle dimensioni di vita sociale, è qui richiamato a supporto di un lavoro di riflessione e lettura di dati e elementi di contesto significativi per la stesura dei documenti tecnici finalizzati al miglioramento della scuola. Esso evidenzia, innanzitutto, che il Capitale umano rappresenta il “maggior investimento” di un Paese; le sue risorse, infatti, costituiscono una opportunità per uno sviluppo sostenibile nella misura in cui la crescita equilibrata di un paese è anche il risultato della capacità di valorizzarne le risorse, in modo da garantire uno sviluppo robusto, diffuso e sostenibile sul piano sociale, economico e ambientale.

Secondo le stime più recenti, al 1° gennaio 2019, il decremento demografico in Italia è stato significativo: si tratta di un declino demografico che è esclusivamente dovuto a un saldo naturale sempre più negativo (prossimo alle 200 mila unità negli ultimi anni), per effetto della continua diminuzione delle nascite e dell'aumento tendenziale dei decessi. Non solo la vitalità demografica del nostro Paese è andata via via ridimensionandosi ma anche i flussi migratori non si caratterizzano per una permanenza stabile, mentre aumentano i flussi di ingresso per motivi dettati dall'emergenza, come nel caso dei richiedenti asilo e protezione umanitaria. È significativo il fenomeno delle migrazioni interne, si osserva un sistematico deflusso di giovani italiani dai 20 ai 34 anni con livello di istruzione medio-alto dalle regioni del Mezzogiorno verso il Cen-

tro-nord (circa 250 mila durante il decennio). Il saldo migratorio con l'estero degli italiani mostra contestualmente valori negativi, con una perdita netta nell'ordine di 420 mila residenti nello stesso arco temporale. Circa la metà di questa perdita è costituita da giovani dai 20 ai 34 anni e, tra essi, due su tre sono in possesso di un livello di istruzione medio-alto. I principali paesi di destinazione di questo brain-drain sono il Regno Unito e la Germania. Ponendo in relazione il Capitale umano con il mercato del lavoro, seppure nel 2018 il numero degli occupati ha raggiunto il valore più alto nel corso dell'ultimo decennio, i divari territoriali si sono però ampliati ulteriormente. Il Centro-nord, con 384 mila occupati in più rispetto al 2008 (pari al +2,3 %) ha realizzato un pieno recupero, mentre nel Mezzogiorno il saldo è ancora ampiamente negativo (-260 mila; -4,0 %). Nel Centro-nord la ripresa è stata trainata, tra il 2013 e il 2018, dalle professioni qualificate, che hanno superato i livelli pre-crisi (+71 mila). Nel Mezzogiorno la pur positiva dinamica degli ultimi anni ha riguardato soprattutto le professioni non qualificate e quelle esecutive nel commercio e nei servizi, mentre resta negativa la dinamica di quelle qualificate (Fonte Rapporto Istat 2019).

D'altra parte va sottolineato che la presenza di sovraistruzione – ovvero di occupati con un titolo di studio più elevato rispetto a quello richiesto per la mansione svolta – rappresenta un ostacolo alla piena valorizzazione del capitale umano, ed è anche uno dei grandi problemi sotto il profilo del benessere individuale e sociale. Il mismatch interessa infatti più del 42 % dei laureati 20-34enni.

Nel quadro generale delineato dal Rapporto, vale qui la pena una focalizzazione specifica sulla Campania.

Ci viene in aiuto il Rapporto sulla conoscenza – Economia e Società – del 2018, come sopra cennato. Va, innanzitutto, detto che la nostra Regione si colloca in posizione critica relativamente alle variabili: creazione, trasmissione e uso della conoscenza. A titolo esemplificativo – dati del medesimo Rapporto – la spesa delle imprese in Ricerca e Sviluppo, pure se in misura cospicua originata da imprese multinazionali è, molto concentrata per aree regionali sul territorio nazionale. Nel 2015 la Lombardia da sola apporta oltre un quarto al totale e, con Piemonte (17,1%) ed Emilia-Romagna (14,8%), contribuisce per il 57% della spesa. Seguono, sotto il 10%, il Veneto, il Lazio e la Toscana e, con meno del 5%, la Campania. Per l'effetto congiunto di una specializzazione in settori meno intensi in R&S (ricerca e sviluppo) e un'intensità di ricerca più bassa da parte delle imprese presenti sul territorio, l'intero Mezzogiorno copre solo il 10% della spesa nazionale delle imprese. Posto che il livello di istruzione delle persone influisce sulla loro partecipazione al mercato del lavoro, sulle possibilità di occupazione e sui redditi, in Italia, nel 2016 i tassi di occupazione delle persone tra 25 e 64 anni con elevato titolo di studio (con istruzione terziaria, cioè laurea e titoli assimilati) erano superiori di 28,6 punti percentuali rispetto alle persone con bassa istruzione (con al più un titolo secondario inferiore), il 79,8% contro il 51,2%.

Infine – Fonte studio Istat Campania – è interessante riportare lo studio condotto sulle diseguaglianze regionali nella speranza di vita per livello di istruzione. Tra i risultati più importanti viene confermato il divario di sopravvivenza per livello di istruzione. L'aspettativa di vita media alla nascita varia da 82,3 anni per gli uomini con livello di istruzione alto a 79,2 anni per i meno istruiti (+3,1 anni). Tra le donne da 86,0 a

84,5 anni (+1,5 anni). La forbice si amplia notevolmente quando si prendono in considerazione anche i dati regionali (+6,1 anni negli uomini e +4 anni nelle donne); la maggiore sopravvivenza si osserva a Bolzano mentre è la Campania ad essere la regione più svantaggiata con la più bassa speranza di vita, pari a 77,5 e 82,9 anni per uomini e donne meno istruiti.

Tra le regioni con i gradienti più elevati per gli uomini si osservano il Molise, la Valle d'Aosta, Campania, Lazio, Friuli-Venezia Giulia e Sardegna (valori tra 3,9 e 3,5 anni). La Campania si caratterizza per una forte disegualianza nella mortalità per titolo di studio e al contempo per i valori più bassi d'Italia nelle speranze di vita per tutti i livelli di istruzione. Questo risultato si conferma anche per le donne campane.

Le priorità di miglioramento nei Rapporti di autovalutazione delle istituzioni scolastiche della Campania. Analisi e proposte di sviluppo

L'analisi dei RAV delle istituzioni scolastiche della Regione Campania restituisce elementi utili per l'approfondimento delle modalità di individuazione e formulazione delle priorità delle scuole della Regione.

I dati delle scuole campane, sintetizzati nel presente lavoro, hanno evidenziato interessanti aspetti relativi sia alla definizione e formulazione delle priorità che alla scelta degli obiettivi di processo associati alle priorità e che, a partire da quest'anno, è stato possibile collegare direttamente alle priorità attraverso la funzione "collega obiettivi di processo" della piattaforma dedicata.

La scelta delle priorità, in particolare la scelta dell'area degli Esiti in cui posizionare tali priorità, a partire dai dati forniti a livello centrale, appare strettamente condizionata dall'analisi dei punti di forza e di debolezza e connessa alle esigenze che le scuole si trovano a dover fronteggiare nel proprio contesto.

L'aspetto che ha rappresentato per le scuole la difficoltà maggiore è stato quello relativo alla definizione, formulazione e numero delle priorità da individuare.

Se, apparentemente, le scuole considerano “tutto” prioritario, lo sforzo richiesto nella scelta delle priorità è relativo alla rilevanza che tali priorità hanno nel sistema scuola, alla coerenza e alla centralità delle priorità stesse rispetto al quadro generale dei punti di forza e dei punti di debolezza, emersi a valle del percorso di autovalutazione della scuola.

La rilevanza e, quindi, il valore che tali priorità hanno nell'ambito della situazione generale della scuola nel suo contesto, costituisce il primo e più importante elemento di riflessione come rappresentato nel paragrafo precedente attraverso le esemplificazioni dei dati Istat.

Il miglioramento si configura come elemento trasversale, quindi, ai processi e alle pratiche educative, didattiche, gestionali e organizzative che si realizzano nelle scuole e che ha origine dalla attenta analisi dei bisogni della comunità scolastica e vede nella definizione delle priorità e traguardi del Rapporto di autovalutazione il primo passo di un percorso che fa leva sui processi e le azioni della scuola capaci di innestare il cambiamento stesso.

I dati analizzati, messi a disposizione dagli Uffici centrali del MIUR e presentati nelle Tabelle e nei grafici che seguono,

si riferiscono ai RAV elaborati dalle istituzioni scolastiche statali della Campania dal 22 maggio al 31 luglio 2019, nell'ambito della specifica piattaforma, all'interno del portale SNV.

I RAV oggetto dell'analisi sono quelli pubblicati dalle scuole e che quindi, come da indicazione della Nota metodologica e della Guida operativa MIUR, presentano la sezione Priorità "completata" con almeno un obiettivo di processo collegato alla/e priorità.

Passiamo quindi ad analizzare i dati.

Le istituzioni scolastiche statali della Regione Campania, in numero di 988, sono così distribuite:

Tabella 1. Istituzioni scolastiche statali della Regione Campania divise per Provincia

Scuole per Provincia	
AVELLINO	72
BENEVENTO	52
CASERTA	154
NAPOLI	510
SALERNO	200
Totale	988

Delle 988 istituzioni scolastiche statali, il 97,6% – pari a 964 scuole – ha inserito almeno una coppia di priorità e traguardi nelle corrispondenti sezioni e solo il 2,4% – pari a 24 scuole – non ha completato tali sezioni.

Le istituzioni scolastiche quindi, che avranno il RAV pubblicato sono pari a 907.

Il Questionario è stato compilato dal 100% delle scuole.

Per quanto riguarda gli obiettivi di processo collegati alle priorità, il 94,2% delle scuole per tutte le coppie priorità/traguardi, ha collegato almeno un obiettivo di processo.

Tabella 2. Analisi delle priorità/traguardi/obiettivi di processo inserite dalle istituzioni scolastiche statali

Totale Scuole Statali	988
Scuole che hanno lavorato nella sezione priorità e traguardi:	964
Scuole che non hanno mai lavorato nella sezione priorità e traguardi:	24

TOTALE	SI	NO	%SI	%NO
Scuole che hanno inserito almeno una coppia PR-TR	964	24	97,6%	2,4%
Scuole che hanno, per tutte le coppie PR-TR inserite, almeno un obiettivo collegato	931	57	94,2%	5,8%
Scuole che avranno il RAV pubblicato	907	81	91,8%	8,2%

Le tabelle che seguono analizzano il lavoro delle scuole delle singole Province della Regione.

AVELLINO	SI	NO	%SI	%NO
Scuole che hanno inserito almeno una coppia PR-TR	72	0	100%	0,0%
Scuole che hanno, per tutte le copie PR-TR inserite, almeno un obiettivo collegato	69	3	95,8%	4,2%
Scuole che avranno il RAV pubblicato	69	3	95,8%	4,2%

BENEVENTO	SI	NO	%SI	%NO
Scuole che hanno inserito almeno una coppia PR-TR	50	2	96,2%	3,8%
Scuole che hanno, per tutte le copie PR-TR inserite, almeno un obiettivo collegato	52	0	100%	0,0%
Scuole che avranno il RAV pubblicato	50	2	96,2%	3,8%

CASERTA	SI	NO	%SI	%NO
Scuole che hanno inserito almeno una coppia PR-TR	154	0	100%	0,0%
Scuole che hanno, per tutte le copie PR-TR inserite, almeno un obiettivo collegato	145	9	94,2%	5,8%
Scuole che avranno il RAV pubblicato	145	9	94,2%	5,8%

NAPOLI	SI	NO	%SI	%NO
Scuole che hanno inserito almeno una coppia PR-TR	492	18	96,5%	3,5%
Scuole che hanno, per tutte le coppie PR-TR inserite, almeno un obiettivo collegato	477	33	93,5%	6,5%
Scuole che avranno il RAV pubblicato	459	51	90,0%	10,0%

SALERNO	SI	NO	%SI	%NO
Scuole che hanno inserito almeno una coppia PR-TR	196	4	98,0%	2,0%
Scuole che hanno, per tutte le coppie PR-TR inserite, almeno un obiettivo collegato	188	12	94,0%	6,0%
Scuole che avranno il RAV pubblicato	184	16	92,0%	8,0%

Quante priorità?

Per quanto riguarda il numero delle priorità totali, l'analisi del lavoro di autovalutazione svolto dalle scuole della Campania mostra una concentrazione più alta di scuole che hanno inserito priorità nella fascia di riferimento da 1 a 3 nelle aree degli Esiti, come evidenziano le tabelle e i grafici che seguono e relative alla situazione al 31 luglio 2019.

Anno scolastico 2018-19

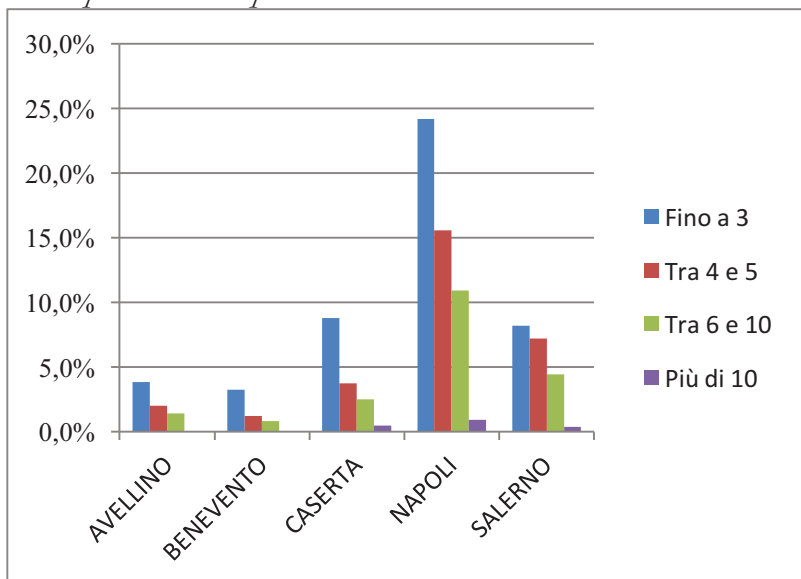
- numero di priorità inserite dalle scuole

Range delle priorità inserite per Provincia a.s. 2018-19	Fino a 3	Tra 4 e 5	Tra 6 e 10	Più di 10
AVELLINO	38	20	14	0
BENEVENTO	32	12	8	0
CASERTA	87	37	25	5
NAPOLI	239	154	108	9
SALERNO	81	71	44	4

Anno scolastico 2018-19

- priorità inserite dalle scuole in percentuale

Range delle priorità inserite per Provincia a.s. 2018-19	Fino a 3	Tra 4 e 5	Tra 6 e 10	Più di 10
AVELLINO	3,8%	2,0%	1,4%	0,0%
BENEVENTO	3,2%	1,2%	0,8%	0,0%
CASERTA	8,8%	3,7%	2,5%	0,5%
NAPOLI	24,2%	15,6%	10,9%	0,9%
SALERNO	8,2%	7,2%	4,5%	0,4%
	48,3%	29,8%	20,1%	1,8%

Scuole per numero di priorità inserite a.s. 2018-19

È interessante comparare i dati evidenziati nelle tabelle e nei grafici precedenti con quelli relativi agli anni scolastici 2015/16, 2016/17 e 2017/18. Essi mostrano che in termini percentuali l'inserimento da parte delle scuole delle *priorità fino 3*, nel triennio analizzato e rispetto all'a.s. 2015/16, non muta sostanzialmente, se non in termini di una lieve flessione di due punti percentuale nell'a.s. 2016/17 e di tre punti percentuale nell'a.s. 2017/18, e di un punto percentuale nell'a.s. 2018/19.

Le aree relative al numero di *priorità tra 4 e 5* e *priorità tra 6 e 10* restano sostanzialmente omogenee negli anni scolastici indicati, mentre appare significativa la flessione nell'area *più di 10 priorità*, con una flessione percentuale che va dal 3,7% nel a.s 2015/16 all'1,8% nell'a.s. 2018/2019, come si evince dalla Tabella riassuntiva.

Anno scolastico 2015-16

- numero di priorità inserite dalle scuole

Range delle priorità inserite per Provincia a.s. 2015-16	Fino a 3	Tra 4 e 5	Tra 6 e 10	Più di 10
AVELLINO	39	26	13	6
BENEVENTO	31	11	7	2
CASERTA	91	38	26	4
NAPOLI	233	157	115	19
SALERNO	97	65	42	6
	491	297	203	37

Anno scolastico 2015-16

- priorità inserite dalle scuole in percentuale

Range delle priorità inserite per Provincia a.s. 2015-16	Fino a 3	Tra 4 e 5	Tra 6 e 10	Più di 10
AVELLINO	3,9%	2,6%	1,3%	0,6%
BENEVENTO	3,1%	1,1%	0,7%	0,2%
CASERTA	9,2%	3,8%	2,6%	0,4%
NAPOLI	23,6%	15,9%	11,6%	1,9%
SALERNO	9,8%	6,6%	4,3%	0,6%
	49,7%	30,1%	20,5%	3,7%

Anno scolastico 2016-2017*- numero di priorità inserite dalle scuole*

Range delle priorità inserite per Provincia a.s. 2016-17	Fino a 3	Tra 4 e 5	Tra 6 e 10	Più di 10
AVELLINO	30	29	15	2
BENEVENTO	34	13	4	2
CASERTA	80	39	30	4
NAPOLI	226	171	104	12
SALERNO	95	62	39	10
	465	314	192	30

Anno scolastico 2016-17*- priorità inserite dalle scuole in percentuale*

Range delle priorità inserite per Provincia a.s. 2016-17	Fino a 3	Tra 4 e 5	Tra 6 e 10	Più di 10
AVELLINO	3,0%	2,9%	1,5%	0,2%
BENEVENTO	3,4%	1,3%	0,4%	0,2%
CASERTA	8,1%	3,9%	3,0%	0,4%
NAPOLI	22,9%	17,3%	10,5%	1,2%
SALERNO	9,6%	6,3%	3,9%	1,0%
	47,1%	31,8%	19,4%	3,0%

Anno scolastico 2017-18

- numero di priorità inserite dalle scuole

Range delle priorità inserite per Provincia a.s. 2017-18	Fino a 3	Tra 4 e 5	Tra 6 e 10	Più di 10
AVELLINO	33	21	17	2
BENEVENTO	35	11	6	1
CASERTA	79	42	29	3
NAPOLI	223	163	113	13
SALERNO	92	57	46	8
	462	294	211	27

Anno scolastico 2017-18

- priorità inserite dalle scuole in percentuale

Range delle priorità inserite per Provincia a.s. 2017-18	Fino a 3	Tra 4 e 5	Tra 6 e 10	Più di 10
AVELLINO	3,3%	2,1%	1,7%	0,2%
BENEVENTO	3,5%	1,1%	0,6%	0,1%
CASERTA	8,0%	4,3%	2,9%	0,3%
NAPOLI	22,6%	16,5%	11,4%	1,3%
SALERNO	9,3%	5,8%	4,7%	0,8%
	46,8%	29,8%	21,4%	2,7%

Range delle priorità inserite per anno scolastico	Priorità fino a 3	Priorità tra 4 e 5	Priorità tra 6 e 10	Priorità più di 10
2015-16	49,7%	30,1%	20,5%	3,7%
2016-17	47,1%	31,8%	19,4%	3,0%
2017-18	46,8%	29,8%	21,4%	2,7%
2018-19	48,3%	29,8%	20,1%	1,8%

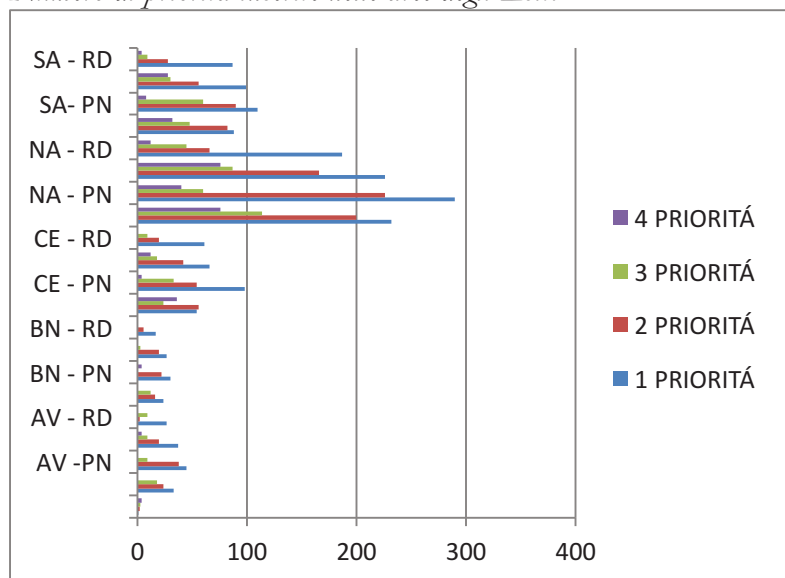
Priorità in quali aree degli Esiti?

I dati relativi al numero delle priorità inserite dalle istituzioni scolastiche della Regione, nell'a.s. 2018/19, sono significativi se analizzati in relazione alla scelte delle scuole in termini di aree degli Esiti in cui collocare le proprie priorità.

Tabella 3. *Numero di priorità inserite nelle aree degli Esiti*

Numero priorità inserite per Provincia in ciascuna area degli esiti	1	2	3	4		1	2	3	4
AVELLINO - Risultati scolastici	33	24	18	0		3,3%	2,4%	1,8%	0,0%
AVELLINO - Risultati nelle prove standardizzate nazionali	45	38	9	0		4,6%	3,8%	0,9%	0,0%
AVELLINO - Competenze chiave europee	37	20	9	4		3,7%	2,0%	0,9%	0,4%
AVELLINO - Risultati a distanza	27	2	9	0		2,7%	0,2%	0,9%	0,0%
BENEVENTO - Risultati scolastici	24	16	12	0		2,4%	1,6%	1,2%	0,0%
BENEVENTO - Risultati nelle prove standardizzate nazionali	30	22	0	4		3,0%	2,2%	0,0%	0,4%
BENEVENTO - Competenze chiave europee	27	20	3	0		2,7%	2,0%	0,3%	0,0%
BENEVENTO - Risultati a distanza	17	6	0	0		1,7%	0,6%	0,0%	0,0%
CASERTA - Risultati scolastici	54	56	24	36		5,5%	5,7%	2,4%	3,6%
CASERTA - Risultati nelle prove standardizzate nazionali	98	54	33	4		9,9%	5,5%	3,3%	0,4%
CASERTA - Competenze chiave europee	66	42	18	12		6,7%	4,3%	1,8%	1,2%
CASERTA - Risultati a distanza	61	20	9	0		6,2%	2,0%	0,9%	0,0%
NAPOLI - Risultati scolastici	232	200	114	76		23,5%	20,2%	11,5%	7,7%
NAPOLI - Risultati nelle prove standardizzate nazionali	290	226	60	40		29,4%	22,9%	6,1%	4,0%
NAPOLI - Competenze chiave europee	226	166	87	76		22,9%	16,8%	8,8%	7,7%
NAPOLI - Risultati a distanza	187	66	45	12		18,9%	6,7%	4,6%	1,2%
SALERNO - Risultati scolastici	88	82	48	32		8,9%	8,3%	4,9%	3,2%
SALERNO - Risultati nelle prove standardizzate nazionali	110	90	60	8		11,1%	9,1%	6,1%	0,8%
SALERNO - Competenze chiave europee	99	56	30	28		10,0%	5,7%	3,0%	2,8%
SALERNO - Risultati a distanza	87	28	9	4		8,8%	2,8%	0,9%	0,4%
	1838	1234	597	336					

Numero di priorità inserite nelle aree degli Esiti



Quale Area degli Esiti è stata “preferita” dalle scuole per la individuazione delle Priorità?

Le percentuali maggiori si collocano nelle aree degli Esiti relative a Risultati Scolastici e Risultati nelle prove standardizzate nazionali; segue l’area delle Competenze chiave europee mentre si attesta su valori nettamente inferiori, l’area dei Risultati a distanza.

In tutte le Province, con percentuali che vanno dal 29% di Napoli al 33% di Avellino, le scuole hanno scelto di collocare almeno una priorità nell’area relativa ai Risultati delle prove nazionali e tale area risulta essere chiaramente preferita rispetto alle altre.

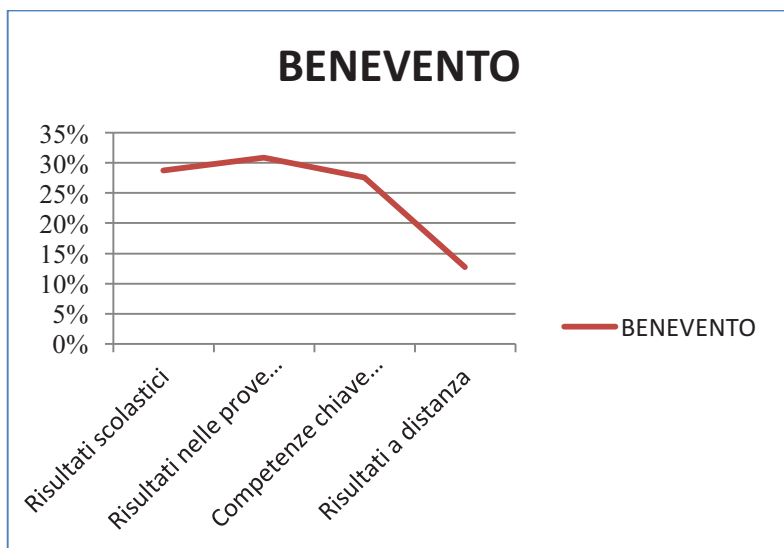
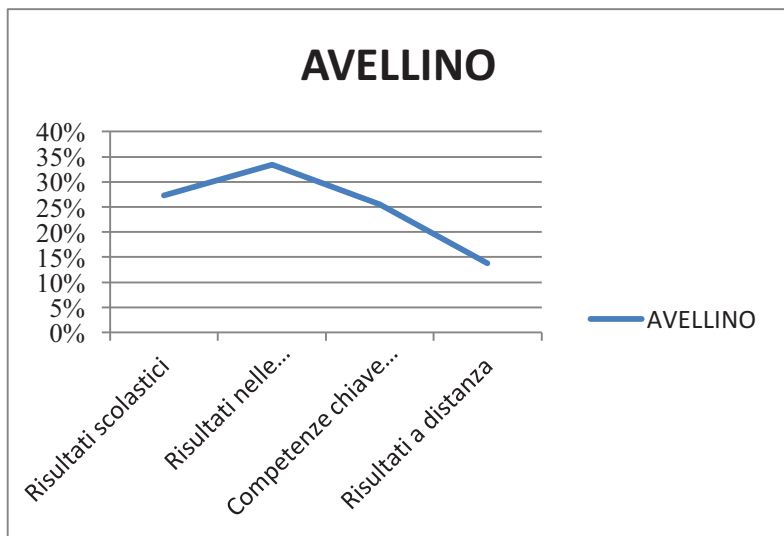
Non si può non considerare che le Rilevazioni nazionali degli apprendimenti così come restituite nell'ultimo Rapporto elaborato da Invalsi, rappresentano in maniera specifica che *«In alcune Regioni del Mezzogiorno (in particolare Campania, Calabria, Sicilia e Sardegna) si riscontra un maggior numero di allievi con risultati molto bassi, soprattutto in Matematica e Inglese [...] e che “se i Risultati della scuola primaria sono molto simili in tutto il paese, nel ciclo secondario emergono risultati molto diversi sul territorio nazionale».*

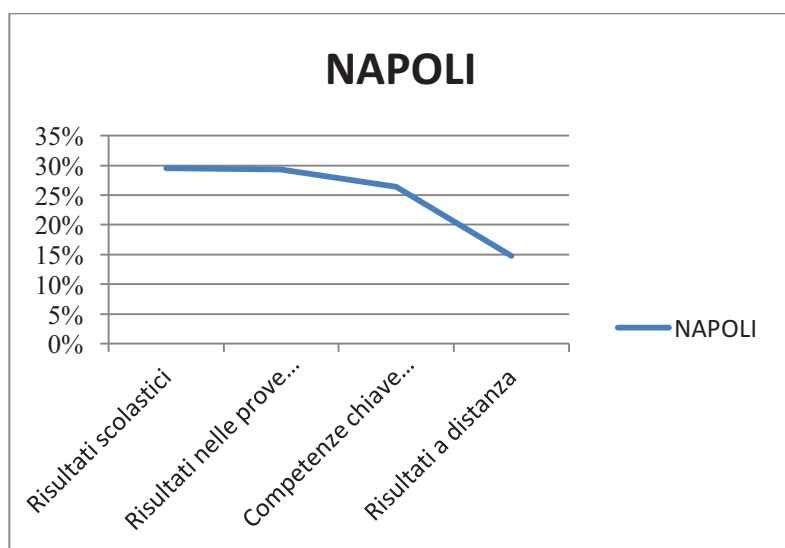
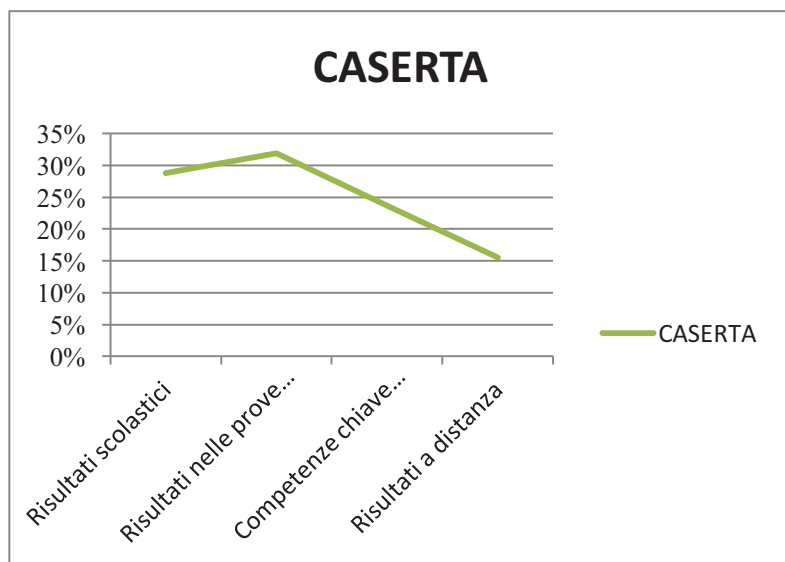
Tale aspetto di criticità, peraltro in linea con quanto rappresentato nei Rapporti Invalsi degli anni precedenti, è fortemente “sentito” dalle istituzioni scolastiche.

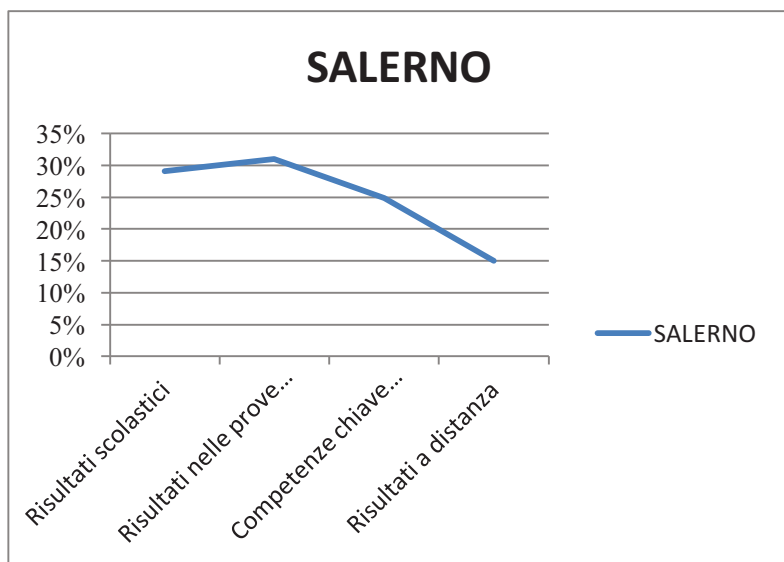
Di seguito la Tabella riepilogativa delle scelte delle scuole nella Regione ed i grafici, distinti per Provincia, che mostrano le percentuali delle scuole per Priorità inserite in ciascuna area degli Esiti.

Tabella 4. *Analisi delle Priorità inserite dalle scuole in ciascuna area degli Esiti. Percentuali di scuole che hanno inserito almeno una priorità in ciascuna area degli Esiti.*

% delle scuole (divise per Provincia) per Priorità inserite in ciascuna area degli Esiti	AVELLINO	BENEVENTO	CASERTA	NAPOLI	SALERNO
Risultati scolastici	27%	29%	29%	30%	29%
Risultati nelle prove standardizzate nazionali	33%	31%	32%	29%	31%
Competenze chiave europee	25%	28%	24%	26%	25%
Risultati a distanza	14%	13%	16%	15%	15%







Quale lessico?

Relativamente al lessico utilizzato dalle scuole nella descrizione delle priorità è interessante l'analisi della frequenza nell'uso dei verbi. Su un totale di 4028 record, ogni priorità corrisponde ad un record, il verbo migliorare è utilizzato con notevole frequenza, pari a 830 record su 4028. Si riporta, rispetto a quanto esemplificato nel contributo iniziale del presente lavoro riferito ai dati nazionali, la frequenza dell'uso dei verbi utilizzati dalle scuole campane, in ordine decrescente.

Numero di record per frequenza d'uso dei verbi sul totale delle priorità inserite.

Uso dei verbi	Numero di record su 4028
Migliorare	830
Ridurre	336
Potenziare	206
Promuovere	165
Sviluppare	121
Diminuire	116
Favorire	116
Innalzare	104
Aumentare	71
Incrementare	65
Rafforzare	26
Raggiungere	24

Quali obiettivi di processo?

Se la riflessione sulle priorità in termini di Esiti significa, per le scuole, individuare la direzione verso cui orientare il proprio percorso di miglioramento, la scelta degli obiettivi di processo indica le azioni specifiche e le pratiche educative, didattiche, gestionali e organizzative attraverso cui quel miglioramento sarà reso possibile, nell'ambito delle risorse a propria disposizione. La complessità di tale scelta è evidente in quanto definire e scegliere gli obiettivi di processo significa condurre una ben più ampia riflessione su tutto il percorso di miglioramento, sulla coerenza di tale percorso rispetto ai propri biso-

gni, alle risorse e al contesto provinciale e regionale; la prospettiva di tale scelta è di individuare le strategie più efficaci di supporto del miglioramento.

L'analisi delle priorità delle scuole campane offre interessanti spunti di riflessione se correlata alle scelte che le stesse scuole hanno fatto in termini di obiettivi di processo individuati.

Quali sono state, quindi, le scelte delle scuole campane rispetto agli obiettivi di processo?

Quali leve sono state considerate efficaci per il raggiungimento di quella priorità?

Gli obiettivi di processo individuati sono funzionali al raggiungimento delle priorità e in che misura tali obiettivi permettono alla scuola di tracciare azioni definite e specificamente individuate nel proprio contesto?

Dal punto di vista semantico e della descrizione letterale, il primo dato che emerge dalla lettura dei RAV delle scuole campane è il numero elevato di obiettivi di processo individuati e la confusione tra priorità e obiettivi di processo.

La Tabella che segue sintetizza le scelte delle scuole della Regione relative agli obiettivi di processo.

Tabella 5. Percentuali di scuole per obiettivi di processo individuati

% delle scuole (divise per provincia) per Priorità inserite in ciascun Obiettivo di processo	AVELLINO	BENEVENTO	CASERTA	NAPOLI	SALERNO
Curricolo, progettazione e valutazione	28%	26%	28%	26%	25%
Ambiente di apprendimento	14%	16%	17%	16%	16%
Inclusione e differenziazione	12%	13%	13%	14%	13%
Continuità e orientamento	12%	12%	13%	12%	14%
Orientamento strategico e organizzazione della scuola	10%	8%	9%	10%	11%
Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane	14%	12%	10%	12%	11%
Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie	10%	12%	10%	10%	10%

L'area del Curricolo, progettazione e valutazione è di gran lunga quella "preferita" dalle scuole campane. Le percentuali in tale area sopravanzano di almeno 9/10 punti percentuali quelle di tutte le altre aree.

Possiamo quindi ritenere che le scuole abbiano scelto prioritariamente di investire sul proprio Curricolo, sulla propria Offerta formativa, attraverso pratiche educative e didattiche che siano capaci di traghettare la scuola verso il miglioramento degli Esiti.

Ciò è evidente anche nella successiva Tabella 6, che mette in relazione le scelte effettuate in termini di priorità inserite nelle quattro aree degli Esiti con le scelte effettuate nella individuazione degli obiettivi di processo, prendendo in considerazione le coppie "priorità-obiettivi di processo", individuate dalle scuole.

Appare abbastanza evidente che, con un elevato scarto percentuale, le coppie preferite sono "*Risultati scolastici - Curricolo, progettazione, valutazione*" con il 9% delle scuole di tutte le province e "*Risultati nelle prove standardizzate nazionali - Curricolo, progettazione, valutazione*" con percentuali che vanno dal 9% all'11% in tutte le province.

Tabella n. 6 - *Correlazione tra priorità e obiettivi di processo/percentuali di scuole*

correlazione tra Priorità e Obiettivi di processo per ciascuna delle quattro aree degli Esiti	AVELLINO	BENEVENTO	CASERTA	NAPOLI	SALERNO
Risultati nelle prove standardizzate nazionali - Curricolo, progettazione e valutazione	11%	10%	11%	9%	9%
Risultati scolastici - Curricolo, progettazione e valutazione	9%	9%	9%	9%	9%
Competenze chiave europee - Curricolo, progettazione e valutazione	5%	7%	6%	6%	6%
Risultati scolastici - Ambiente di apprendimento	5%	5%	7%	6%	6%
Risultati nelle prove standardizzate nazionali - Ambiente di apprendimento	5%	6%	6%	5%	6%
Risultati scolastici - Inclusione e differenziazione	5%	5%	5%	6%	5%
Competenze chiave europee - Ambiente di apprendimento	3%	7%	5%	4%	5%
Risultati nelle prove standardizzate nazionali - Inclusione e differenziazione	5%	3%	4%	4%	4%
Risultati scolastici - Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane	5%	3%	3%	4%	4%
Risultati scolastici - Continuità e orientamento	5%	4%	3%	3%	3%
Risultati nelle prove standardizzate nazionali - Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane	4%	3%	3%	4%	3%
Competenze chiave europee - Inclusione e differenziazione	2%	4%	4%	4%	3%
Risultati a distanza - Continuità e orientamento	4%	3%	4%	3%	3%
Risultati scolastici - Orientamento strategico e organizzazione della scuola	4%	2%	2%	3%	3%
Risultati scolastici - Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie	3%	3%	3%	3%	3%
Competenze chiave europee - Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane	3%	4%	2%	3%	2%
Competenze chiave europee - Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie	2%	3%	3%	3%	3%
Risultati nelle prove standardizzate nazionali - Continuità e orientamento	3%	2%	3%	2%	2%
Risultati nelle prove standardizzate nazionali - Orientamento strategico e organizzazione della scuola	2%	2%	3%	3%	3%
Competenze chiave europee - Continuità e orientamento	2%	3%	2%	3%	2%
Competenze chiave europee - Orientamento strategico e organizzazione della scuola	3%	2%	2%	2%	2%
Risultati a distanza - Curricolo, progettazione e valutazione	2%	2%	2%	2%	2%
Risultati nelle prove standardizzate nazionali - Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie	2%	1%	2%	2%	2%
Risultati a distanza - Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie	2%	2%	1%	1%	2%
Risultati a distanza - Orientamento strategico e organizzazione della scuola	2%	1%	2%	1%	2%
Risultati a distanza - Ambiente di apprendimento	1%	1%	1%	1%	1%
Risultati a distanza - Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane	1%	1%	1%	1%	1%
Risultati a distanza - Inclusione e differenziazione	1%	1%	1%	1%	1%

Il focus sui giudizi di autovalutazione

I dati fin qui esaminati risultano ancor più significativi se messi a confronto con le rubriche di valutazione delle sezioni Esiti e Processi del RAV e nelle quali le scuole sono state chiamate ad esprimere un giudizio complessivo a livello di area,

utilizzando, com'è noto, una scala di valori compresi tra 1 (situazione molto critica) a 7 (situazione eccellente).

La fase dell'autovalutazione, che consente alle scuole una importante riflessione a partire dai dati in proprio possesso, è significativa se correlata a tutto il discorso sulla scelta e individuazione delle priorità.

Quanto emerge dallo studio dei RAV delle scuole campane, fornisce quindi una fotografia delle aree in cui le scuole si sentono particolarmente “forti” e di quelle nelle quali le scuole hanno bisogno di investire per realizzare il proprio miglioramento e tale analisi è interessante se correlata alle scelte delle scuole stesse in termini di Esiti e Processi.

La Tabella n.7 analizza e distingue le scuole in base alla fascia di punteggio che si sono attribuite in fase di autovalutazione.

Tabella n.7 - Scuole per Provincia distinte per fascia del punteggio di autovalutazione

Scuole per Provincia che si sono date nel RAV autovalutazione da 1 a 3 in ciascuna area degli esiti/ quante si sono date 4 e 5/ quante si sono date 6 e 7	1-3	4-5	6-7
AVELLINO - Risultati scolastici	2	42	25
AVELLINO - Risultati nelle prove standardizzate nazionali	15	40	14
AVELLINO - Competenze chiave europee	4	38	27
AVELLINO - Risultati a distanza	4	44	20
AVELLINO - Curricolo, progettazione e valutazione	4	33	31
AVELLINO - Ambiente di apprendimento	1	43	24
AVELLINO - Inclusione e differenziazione	1	35	32
AVELLINO - Continuità e orientamento	1	45	22

AVELLINO - Orientamento strategico e organizzazione della scuola	2	34	32
AVELLINO - Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane	1	36	31
AVELLINO - Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie	2	39	27
BENEVENTO - Risultati scolastici	2	22	26
BENEVENTO - Risultati nelle prove standardizzate nazionali	9	30	11
BENEVENTO - Competenze chiave europee	2	27	21
BENEVENTO - Risultati a distanza	3	27	20
BENEVENTO - Curricolo, progettazione e valutazione	1	29	20
BENEVENTO - Ambiente di apprendimento	2	26	22
BENEVENTO - Inclusione e differenziazione	1	20	29
BENEVENTO - Continuità e orientamento	2	25	23
BENEVENTO - Orientamento strategico e organizzazione della scuola	0	25	25
BENEVENTO - Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane	1	26	23
BENEVENTO - Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie	2	27	21
CASERTA - Risultati scolastici	10	81	60
CASERTA - Risultati nelle prove standardizzate nazionali	54	84	11
CASERTA - Competenze chiave europee	5	92	54
CASERTA - Risultati a distanza	17	98	36
CASERTA - Curricolo, progettazione e valutazione	6	80	65
CASERTA - Ambiente di apprendimento	2	106	43
CASERTA - Inclusione e differenziazione	2	71	78
CASERTA - Continuità e orientamento	6	86	59
CASERTA - Orientamento strategico e organizzazione della scuola	2	79	70
CASERTA - Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane	4	91	56
CASERTA - Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie	2	88	61
NAPOLI - Risultati scolastici	69	249	155
NAPOLI - Risultati nelle prove standardizzate nazionali	195	224	54
NAPOLI - Competenze chiave europee	48	273	153
NAPOLI - Risultati a distanza	93	258	122

NAPOLI - Curricolo, progettazione e valutazione	35	252	187
NAPOLI - Ambiente di apprendimento	27	298	149
NAPOLI - Inclusione e differenziazione	13	257	204
NAPOLI - Continuità e orientamento	31	290	153
NAPOLI - Orientamento strategico e organizzazione della scuola	17	258	198
NAPOLI - Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane	18	288	167
NAPOLI - Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie	20	274	178
SALERNO - Risultati scolastici	14	95	82
SALERNO - Risultati nelle prove standardizzate nazionali	53	108	29
SALERNO - Competenze chiave europee	7	111	73
SALERNO - Risultati a distanza	20	116	54
SALERNO - Curricolo, progettazione e valutazione	8	102	82
SALERNO - Ambiente di apprendimento	6	121	65
SALERNO - Inclusione e differenziazione	3	102	86
SALERNO - Continuità e orientamento	9	102	80
SALERNO - Orientamento strategico e organizzazione della scuola	5	98	87
SALERNO - Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane	4	109	77
SALERNO - Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie	4	101	85

Di seguito i dati, presentati in forma di grafico a barre, che mostrano il numero di scuole distinte per punteggio di autovalutazione nelle singole aree di Esiti e Processi, distinti per Provincia.

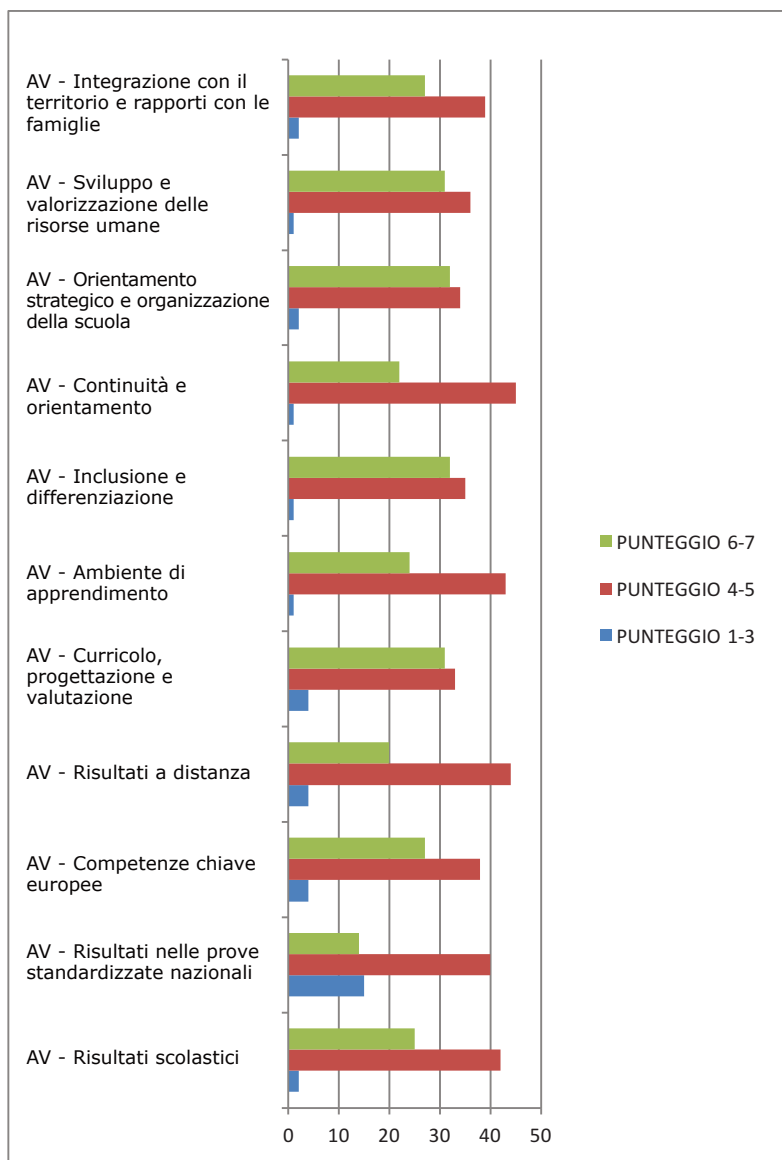
L'analisi è stata effettuata dividendo le scuole delle singole Province della Regione Campania in fasce di punteggio di autovalutazione nelle diverse aree degli Esiti e dei Processi, nell'ambito del RAV.

Se si prende in considerazione la fascia di autovalutazione che va dal punteggio 1 al punteggio 3 – e quindi la fascia più

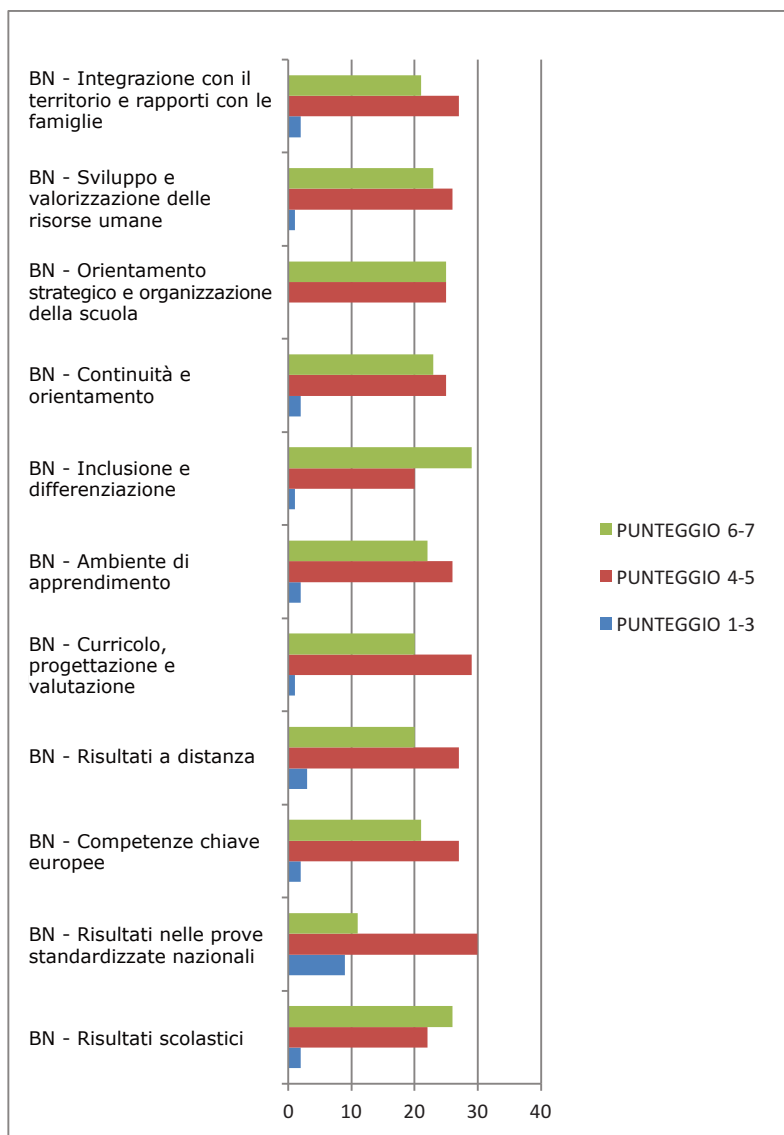
bassa consentita alle scuole – l’area degli Esiti o dei Processi maggiormente “popolata” è quella relativa agli Esiti delle prove standardizzate nazionali.

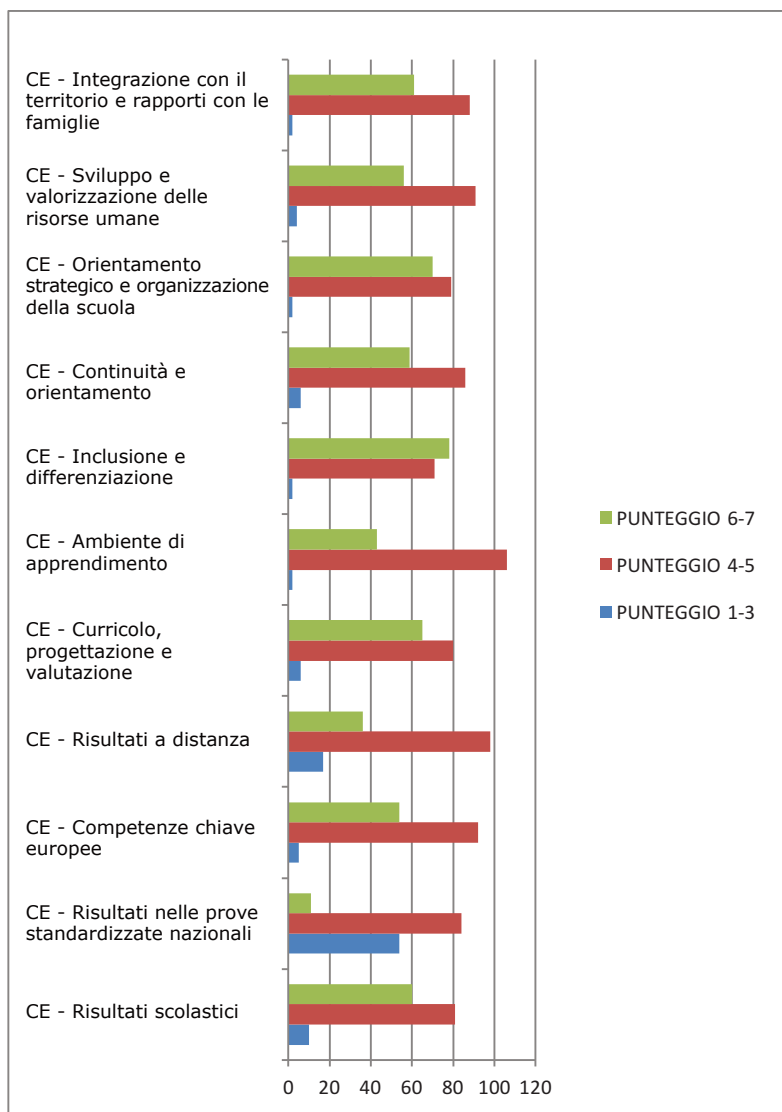
La barra di colore blu, infatti, relativa al punteggio di autovalutazione più basso (da 1 a 3), ha per tutte le Province il valore maggiore nell’area relativa ai Risultati nelle Prove standardizzate nazionali.

I dati presentati nelle pagine che seguono attraverso Tabelle distinte per Provincia – *Priorità e obiettivi di processo e relativi punteggi di autovalutazione* – messi a confronto con quelli della Tabella n. 4 e relativi grafici, mostrano la coerenza espressa dalle scuole della Campania che, sia in autovalutazione sia nella scelta delle priorità da affrontare nella prospettiva del miglioramento, si focalizzano nell’area degli esiti relativa alle prove standardizzate nazionali.

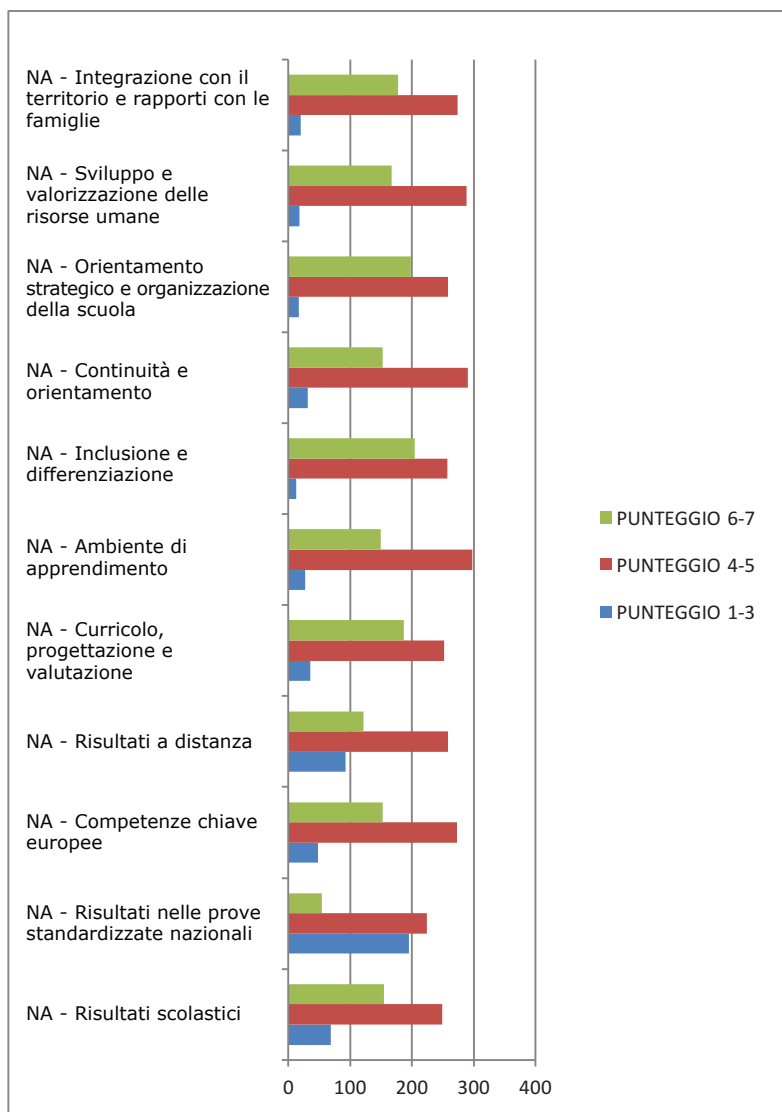
Priorità, obiettivi di processo e relativi punteggi di autovalutazione

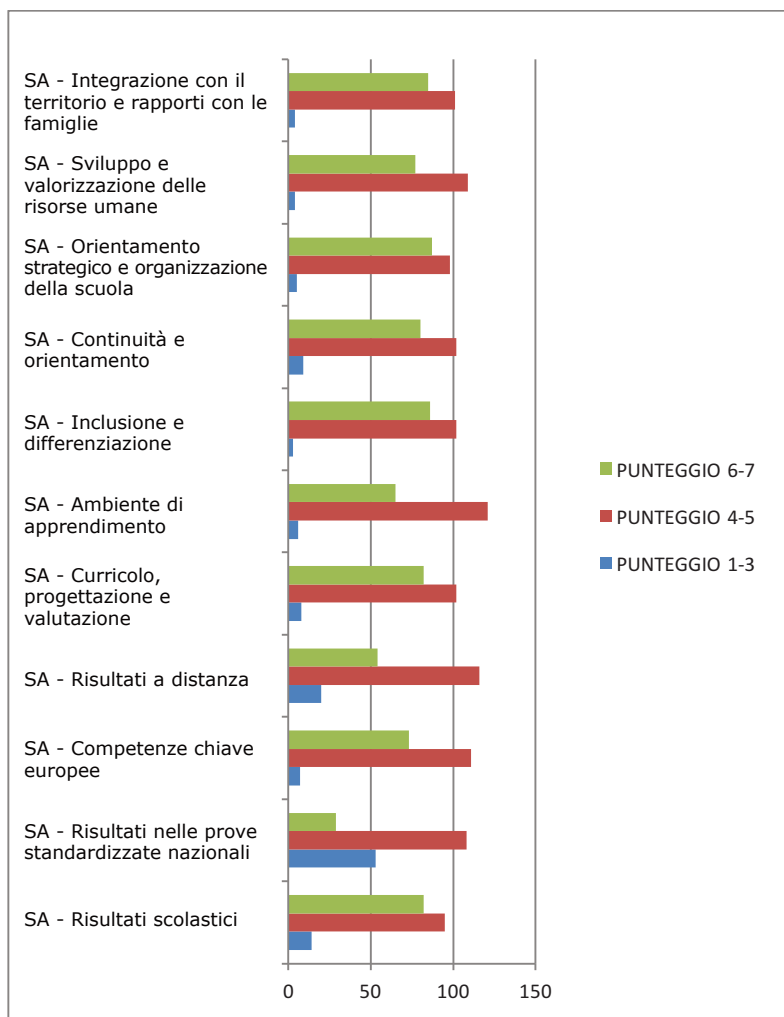
Priorità, obiettivi di processo e relativi punteggi di autovalutazione



Priorità, obiettivi di processo e relativi punteggi di autovalutazione

Priorità, obiettivi di processo e relativi punteggi di autovalutazione



Priorità, obiettivi di processo e relativi punteggi di autovalutazione

Conclusioni e prospettive di sviluppo

Alla luce di tutto quanto osservato e considerato, per la scuola campana emergono alcune evidenze e si affermano alcune domande. Innanzitutto si constata l'impegno e l'investimento nei processi di autovalutazione e miglioramento da parte della quasi totalità delle scuole statali. Si può certamente affermare che la compilazione del RAV non ha rappresentato un adempimento compilativo anche in ragione della nutrita partecipazione, nel corso di due anni scolastici, alla sperimentazione del Modello del PTOF e della Rendicontazione sociale. Le priorità espresse dalle scuole della regione sono in gran parte concentrate nelle aree degli esiti relativi a Risultati nelle prove standardizzate nazionali, risultati scolastici e, immediatamente a seguire, in competenze chiave europee. Le priorità individuate dalle scuole appaiono coerenti con l'attribuzione dei punteggi di autovalutazione. Il lessico utilizzato nella definizione delle priorità "predilige" il verbo "migliorare". Un numero significativo di scuole sceglie di investire nell'area di processo relativa a "curricolo, progettazione e valutazione". A ciò si aggiunge una interlocuzione continua e attiva delle scuole con l'USR per la Campania.

Anche nell'intento di dar voce alle scuole, questo lavoro vuole essere propositivo e fondativo di un impegno ulteriore cui la scuola campana non si sottrae.

Da qui alcune, tra le tante, domande emergenti:

- Cosa ci dice questo impegno nell'uso degli strumenti di valutazione?

- Quanto incide il contesto nella individuazione delle priorità e nella scelta degli obiettivi di processo?
- Quanto i Dati Invalsi hanno contribuito a veicolare la scelta delle priorità da parte delle scuole?
- Quale investimento intendono effettuare le scuole sulle competenze chiave europee e secondo quale prospettiva?
- Perché l'investimento massiccio sul Curricolo?

Tali domande rappresentano il senso di un lavoro che ha come orizzonte ultimo l'azione educativa e formativa di ciascuna scuola e il successo nella vita di ciascun alunno, senza formalismi e infingimenti, se la cultura della valutazione come miglioramento di sé e del sistema è “passata”. La scuola campana ha investito energie e persone in questo percorso e “vuole”, ancora, “mettersi in discussione”.

Le priorità per il miglioramento

Il quadro giuridico di riferimento

BARBARA BARBIERI

Premessa

Le innovazioni giuridiche introdotte nel sistema scolastico italiano a partire dal 2013, hanno dato l'avvio ad un profondo processo innovativo, tutt'ora in atto, che ha interessato tutte le istituzioni scolastiche, impattando sul sistema scuola nel suo complesso.

Al fine quindi di inquadrare, anche dal punto di vista giuridico-normativo, le azioni delle istituzioni scolastiche volte alla definizione delle priorità di miglioramento, evidenziando in che modo la definizione delle priorità sia connessa alla valutazione dei dirigenti scolastici, è opportuno riprendere le principali fonti normative che hanno scandito, a partire dalla istituzione del Sistema Nazionale di Valutazione, il percorso delle scuole dall'autovalutazione al miglioramento.

Il Sistema Nazionale di Valutazione (SNV)

Il Decreto del Presidente della Repubblica 28 marzo 2013, n. 80 istituisce il Sistema Nazionale di Valutazione (SNV) che

valuta l'efficienza e l'efficacia del sistema educativo di istruzione e formazione per migliorare la qualità dell'offerta formativa e degli apprendimenti.

Nasce così il SNV – che si compone dell'Invalsi, che ne assume il coordinamento funzionale, dell'Indire e del contingente ispettivo – inteso come risorsa strategica per orientare le politiche scolastiche e formative alla crescita culturale, economica e sociale del Paese e per favorire la piena attuazione dell'autonomia delle istituzioni scolastiche.

L'art. 2 del DPR 80 “Obiettivi e organizzazione dell'S.N.V”, declina la finalità dell'SNV e pone in relazione i risultati della valutazione dell'efficienza e dell'efficacia del sistema educativo di istruzione e formazione con quanto previsto dall'art. 25 del Decreto Legislativo 30 marzo 2001, n. 165, in materia di valutazione dei dirigenti scolastici.

«1. Ai fini del miglioramento della qualità dell'offerta formativa e degli apprendimenti, l'S.N.V. valuta l'efficienza e l'efficacia del sistema educativo di istruzione e formazione in coerenza con quanto previsto dall'articolo 1 del decreto legislativo 19 novembre 2004, n. 286. Esso si compone dell'Invalsi, che ne assume il coordinamento funzionale, dell'Indire e del contingente ispettivo.

2. L'S.N.V. fornisce i risultati della valutazione di cui al comma 1 ai direttori generali degli uffici scolastici regionali per la valutazione dei dirigenti scolastici ai sensi dell'articolo 25 del decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165, e successive modificazioni».

Con periodicità almeno triennale, il Ministro dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca con sua Direttiva, prevista all'art. 2 comma 3, del decreto legislativo 19 novembre 2004,

n. 286, individua le Priorità strategiche della valutazione del sistema educativo di istruzione che costituiscono il riferimento per le funzioni di coordinamento svolte dall'Invalsi.

In particolare la Direttiva n. 11 del 2014, con la finalità di migliorare la qualità dell'offerta formativa delle scuole, ha individuato le priorità strategiche della valutazione del sistema educativo di istruzione e formazione per il triennio 2014-2017, i criteri generali per assicurare l'autonomia del contingente ispettivo nonché i criteri generali per la valorizzazione delle scuole nel sistema scolastico nazionale nel processo di autovalutazione.

A partire quindi dall'a.s. 2014-15, tutte le istituzioni scolastiche sono state interessate al procedimento di valutazione, come definito all'art. 6 del DPR 80, e che si sviluppa in modo da valorizzare il ruolo delle scuole nel processo di autovalutazione, sulla base dei protocolli di valutazione e delle scadenze temporali stabilite dalla Conferenza per il coordinamento funzionale dell'S.N.V.

Il procedimento di valutazione, come declinato dal legislatore, prevede le seguenti fasi:

- l'autovalutazione delle istituzioni scolastiche, attraverso l'analisi e la verifica del proprio servizio sulla base dei dati resi disponibili dal sistema informativo del Ministero, delle rilevazioni sugli apprendimenti e delle elaborazioni sul valore aggiunto restituite dall'Invalsi, oltre a ulteriori elementi significativi integrati dalla stessa scuola, l'elaborazione di un rapporto di autovalutazione in formato elettronico, secondo un quadro di riferimento predisposto dall'Invalsi, e la formulazione di un piano di miglioramento;

- la valutazione esterna con l'individuazione da parte dell'Invalsi delle situazioni da sottoporre a verifica, sulla base di indicatori di efficienza ed efficacia previamente definiti dall'Invalsi medesimo; le visite dei nuclei di valutazione esterna secondo il programma e i protocolli di valutazione adottati da Invalsi, al fine della ridefinizione da parte delle istituzioni scolastiche dei piani di miglioramento in base agli esiti dell'analisi effettuata dai nuclei;
- le azioni di miglioramento, con la definizione e attuazione da parte delle istituzioni scolastiche degli interventi migliorativi anche con il supporto dell'Indire;
- la rendicontazione sociale delle istituzioni scolastiche, attraverso la pubblicazione e diffusione dei risultati raggiunti, attraverso indicatori e dati comparabili, sia in una dimensione di trasparenza sia in una dimensione di condivisione e promozione al miglioramento del servizio con la comunità di appartenenza.

La valutazione dei dirigenti scolastici

Lo stesso art. 6 del DPR 80, al comma 4, evidenzia come le azioni del procedimento di valutazione delle istituzioni scolastiche *«sono dirette anche a evidenziare le aree di miglioramento organizzativo e gestionale delle istituzioni scolastiche direttamente riconducibili al dirigente scolastico, ai fini della valutazione dei risultati della sua azione dirigenziale, secondo quanto previsto dall'articolo 25 del decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165, e successive modificazioni, e dal contratto collettivo nazionale di lavoro»*.

La legge 13 luglio 2015, n. 107 – di Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione – all’art. 1 comma 93, colloca il procedimento di valutazione dei dirigenti scolastici nell’ambito di quanto già previsto a legislazione vigente in relazione alla specificità delle funzioni del dirigente scolastico.

In particolare, il testo normativo prevede che la valutazione dei dirigenti scolastici da parte del Nucleo per la valutazione (art. 25 Dlgs. 165/2001) debba essere coerente con l’incarico triennale e con il profilo professionale.

Il processo di valutazione della dirigenza scolastica, infatti, finalizzato alla valorizzazione e al miglioramento professionale nella prospettiva del progressivo incremento della qualità del servizio scolastico, è effettuato ai sensi di quanto previsto dall’art. 25 del Dlgs 165/2001 ed in coerenza con le disposizioni del Decreto legislativo 27 ottobre 2009, n. 150 e si articola nella definizione degli obiettivi connessi all’incarico e nella successiva rilevazione dell’azione dirigenziale finalizzata al conseguimento di tali obiettivi.

Il legislatore della legge 107/2015 evidenzia come nella individuazione degli indicatori per la valutazione del dirigente scolastico, si debba tener conto del contributo del dirigente al perseguimento dei risultati per il miglioramento del servizio scolastico previsti nel Rapporto di autovalutazione (RAV) di cui al DPR 80/2013.

«La valutazione dei dirigenti scolastici è effettuata ai sensi dell’articolo 25, comma 1, del decreto legislativo 30 marzo 2001, n.165.

Nell’individuazione degli indicatori per la valutazione del dirigente scolastico si tiene conto del contributo del dirigente al perseguimento dei risultati per il miglioramento del servizio scolastico previsti nel rapporto di autovalutazione ai sensi del regolamento di cui al decreto del Presidente della Repubblica 28 marzo 2013, n. 80, in coerenza con le disposizioni

contenute nel decreto legislativo 27 ottobre 2009, n. 150, e dei seguenti criteri generali:

a) competenze gestionali ed organizzative finalizzate al raggiungimento dei risultati, correttezza, trasparenza, efficienza ed efficacia dell'azione dirigenziale, in relazione agli obiettivi assegnati nell'incarico triennale;

b) valorizzazione dell'impegno e dei meriti professionali del personale dell'istituto, sotto il profilo individuale e negli ambiti collegiali;

c) apprezzamento del proprio operato all'interno della comunità professionale e sociale;

d) contributo al miglioramento del successo formativo e scolastico degli studenti e dei processi organizzativi e didattici, nell'ambito dei sistemi di autovalutazione, valutazione e rendicontazione sociale;

e) direzione unitaria della scuola, promozione della partecipazione e della collaborazione tra le diverse componenti della comunità scolastica, dei rapporti con il contesto sociale e nella rete di scuole».

È la Direttiva del Ministro dell'istruzione dell'università e della ricerca n. 36 del 18-08-2016 a disciplinare il Procedimento della valutazione dei dirigenti scolastici, con particolare riferimento alla rilevazione delle azioni organizzative e gestionali poste in atto dal dirigente scolastico in relazione agli obiettivi assegnati con l'incarico dirigenziale e ai risultati ottenuti.

«La valutazione del Dirigente si svolge con cadenza annuale, in coerenza con il relativo incarico triennale e con particolare attenzione alle azioni direttamente riconducibili all'operato del Dirigente in relazione al perseguimento delle priorità e dei traguardi previsti nel RAV e nel piano di miglioramento dell'Istituzione scolastica» (Articolo 4 - Valutazione dei Dirigenti).

Il Rapporto di autovalutazione

Per quanto riguarda il quadro di riferimento per l'elaborazione del Rapporto di autovalutazione, gli orientamenti per il Piano di miglioramento, e le indicazioni per l'avvio della Rendicontazione sociale da parte di tutte le scuole, si richiama quanto contenuto nelle Note del Dipartimento per il sistema educativo di istruzione formazione del MIUR - Direzione generale per gli ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema nazionale di istruzione- che hanno accompagnato tutto il processo negli anni, scandendo tempi e fasi da parte delle scuole.

In particolare, per quanto riguarda la presente pubblicazione, si richiamano le seguenti Note:

- Nota Prot.n. 1738 del 2.03.2015, *Orientamenti per l'elaborazione del Rapporto di Autovalutazione*.
- Nota Prot. 7904 del 1.09.2015, *Pubblicazione del Rapporto di Autovalutazione (RAV) e primi orientamenti per il Piano di Miglioramento (PdM)*.
- Nota Prot. 10701 del 22.05.2019, *Rendicontazione sociale 2019 e apertura del Rapporto di autovalutazione per il triennio 2019/2022*.

Per consentire una agevole consultazione degli Atti normativi di riferimento e per offrire alle scuole uno strumento di facile utilizzo, si allega alla presente pubblicazione una Appendice normativa, con allegati i principali Atti e le Direttive citate nella pubblicazione.

Appendice Normativa

Indice degli allegati

Atti normativi

- Decreto Legislativo 30 marzo 2001, n.165, *Norme generali sull'ordinamento del lavoro alle dipendenze delle amministrazioni pubbliche*, art. 25.
- Decreto Legislativo 27 ottobre 2009, n. 150, *Attuazione della legge 4 marzo 2009, n. 15, in materia di ottimizzazione della produttività del lavoro pubblico e di efficienza e trasparenza delle pubbliche amministrazioni*, art. 5.
- Decreto del Presidente della Repubblica 28 marzo 2013, n. 80, *Regolamento sul Sistema nazionale di valutazione in materia di istruzione e formazione*.
- Legge 13 luglio 2015, n. 107, *Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti*, art. 1 c.93.

Direttive

- Direttiva del Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, n. 11 del 18 settembre 2014, *Priorità strategiche del Sistema Nazionale di Valutazione per gli anni scolastici 2014/15, 2015/16, 2016/17*.
- Direttiva del Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, n. 36 del 18 agosto 2016, *Valutazione dei dirigenti scolastici*.

D.Lgs. 30 marzo 2001, n. 165 (art. 25 c. 1)

Norme generali sull'ordinamento del lavoro alle dipendenze delle amministrazioni pubbliche.

Articolo 25 - *Dirigenti delle istituzioni scolastiche*

1. Nell'ambito dell'amministrazione scolastica periferica è istituita la qualifica dirigenziale per i capi di istituto preposti alle istituzioni scolastiche ed educative alle quali è stata attribuita personalità giuridica ed autonomia a norma dell'articolo 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59 e successive modificazioni ed integrazioni. I dirigenti scolastici sono inquadrati in ruoli di dimensione regionale e rispondono, agli effetti dell'articolo 21, in ordine ai risultati, che sono valutati tenuto conto della specificità delle funzioni e sulla base delle verifiche effettuate da un nucleo di valutazione istituito presso l'amministrazione scolastica regionale, presieduto da un dirigente e composto da esperti anche non appartenenti all'amministrazione stessa.

D.Lgs. 27 ottobre 2009, n. 150 (art. 5 c. 2)

Attuazione della legge 4 marzo 2009, n. 15, in materia di ottimizzazione della produttività del lavoro pubblico e di efficienza e trasparenza delle pubbliche amministrazioni.

Art. 5 - *Obiettivi e indicatori*

2. Gli obiettivi sono:

- a) rilevanti e pertinenti rispetto ai bisogni della collettività, alla missione istituzionale, alle priorità politiche ed alle strategie dell'amministrazione;
- b) specifici e misurabili in termini concreti e chiari;
- c) tali da determinare un significativo miglioramento della qualità dei servizi erogati e degli interventi;
- d) riferibili ad un arco temporale determinato, di norma corrispondente ad un anno;
- e) commisurati ai valori di riferimento derivanti da standard definiti a livello nazionale e internazionale, nonché da comparazioni con amministrazioni omologhe;
- f) confrontabili con le tendenze della produttività dell'amministrazione con riferimento, ove possibile, almeno al triennio precedente;
- g) correlati alla quantità e alla qualità delle risorse disponibili.

D.P.R. 28 marzo 2013, n. 80

Regolamento sul sistema nazionale di valutazione in materia di istruzione e formazione.

omissis

Art. 1 - Definizioni e soggetti

omissis

Art. 2 - Obiettivi e organizzazione dell'S.N.V.

1. Ai fini del miglioramento della qualità dell'offerta formativa e degli apprendimenti, l'S.N.V. valuta l'efficienza e l'efficacia del sistema educativo di istruzione e formazione in coerenza con quanto previsto dall'articolo 1 del decreto legislativo 19 novembre 2004, n. 286. Esso si compone dell'Invalsi, che ne assume il coordinamento funzionale, dell'Indire e del contingente ispettivo.

2. L'S.N.V. fornisce i risultati della valutazione di cui al comma 1 ai direttori generali degli uffici scolastici regionali per la valutazione dei dirigenti scolastici ai sensi dell'articolo 25 del decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165, e successive modificazioni.

3. Con la direttiva di cui all'articolo 2, comma 3, del decreto legislativo 19 novembre 2004, n. 286, il Ministro, con periodicità almeno triennale, individua le priorità strategiche della valutazione del sistema educativo di istruzione, che costituiscono il riferimento per le funzioni di coordinamento svolte dall'Invalsi, nonché i criteri generali per assicurare l'autonomia del contingente ispettivo e per la valorizzazione del ruolo delle scuole nel processo di autovalutazione. La definizione delle modalità tecnico-scientifiche della valutazione rimane in capo all'Invalsi, sulla base degli standard vigenti in ambito europeo e internazionale.

4. Con riferimento al sistema di istruzione e formazione professionale previsto dal Capo III del decreto legislativo 17 ottobre 2005, n. 226, e ferme restando le competenze dell'Invalsi di cui all'articolo 22 di detto decreto legislativo, le priorità strategiche e le modalità di valutazione ai sensi dell'articolo 6 sono definite secondo i principi del presente regolamento dal Ministro con linee guida adottate d'intesa con la Conferenza unificata di cui all'articolo 9 del decreto legislativo 28 agosto 1997, n. 281, previo concerto con il Ministro del lavoro e delle politiche sociali.

omissis

Art. 3 - Invalsi*omissis***Art. 4 - Indire***omissis***Art. 5 - Contingente ispettivo***omissis***Art. 6 - Procedimento di valutazione**

1. Ai fini dell'articolo 2 il procedimento di valutazione delle istituzioni scolastiche si sviluppa, in modo da valorizzare il ruolo delle scuole nel processo di autovalutazione, sulla base dei protocolli di valutazione e delle scadenze temporali stabilite dalla conferenza di cui all'articolo 2, comma 5, nelle seguenti fasi, ed è assicurato nell'ambito delle risorse umane, finanziarie e strumentali disponibili in base al piano di riparto del Fondo di cui all'articolo 7 del decreto legislativo 5 giugno 1998, n. 204, a decorrere dall'anno 2013:

a) autovalutazione delle istituzioni scolastiche:

- 1) analisi e verifica del proprio servizio sulla base dei dati resi disponibili dal sistema informativo del Ministero, delle rilevazioni sugli apprendimenti e delle elaborazioni sul valore aggiunto restituite dall'Invalsi, oltre a ulteriori elementi significativi integrati dalla stessa scuola;
- 2) elaborazione di un rapporto di autovalutazione in formato elettronico, secondo un quadro di riferimento predisposto dall'Invalsi, e formulazione di un piano di miglioramento;

b) valutazione esterna:

- 1) individuazione da parte dell'Invalsi delle situazioni da sottoporre a verifica, sulla base di indicatori di efficienza ed efficacia previamente definiti dall'Invalsi medesimo;
- 2) visite dei nuclei di cui al comma 2, secondo il programma e i protocolli di valutazione adottati dalla conferenza ai sensi dell'articolo 2, comma 5;
- 3) ridefinizione da parte delle istituzioni scolastiche dei piani di miglioramento in base agli esiti dell'analisi effettuata dai nuclei;

c) azioni di miglioramento:

- 1) definizione e attuazione da parte delle istituzioni scolastiche degli interventi migliorativi anche con il supporto dell'Indire o attraverso la collaborazione con università, enti di ricerca, associazioni professionali e culturali. Tale collaborazione avviene nei limiti delle risorse umane e finanziarie disponibili e senza determinare nuovi o maggiori oneri per la finanza pubblica;
- d) rendicontazione sociale delle istituzioni scolastiche:
 - 1) pubblicazione, diffusione dei risultati raggiunti, attraverso indicatori e dati comparabili, sia in una dimensione di trasparenza sia in una dimensione di condivisione e promozione al miglioramento del servizio con la comunità di appartenenza.

2. *omissis*

3. *omissis*

4. Le azioni di cui al comma 1 sono dirette anche a evidenziare le aree di miglioramento organizzativo e gestionale delle istituzioni scolastiche direttamente riconducibili al dirigente scolastico, ai fini della valutazione dei risultati della sua azione dirigenziale, secondo quanto previsto dall'articolo 25 del decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165, e successive modificazioni, e dal contratto collettivo nazionale di lavoro.

5. I piani di miglioramento, con i risultati conseguiti dalle singole istituzioni scolastiche, sono comunicati al direttore generale del competente Ufficio scolastico regionale, che ne tiene conto ai fini della individuazione degli obiettivi da assegnare al dirigente scolastico in sede di conferimento del successivo incarico e della valutazione di cui al comma 4.

Art. 7 - Disposizioni particolari per la Regione autonoma Valle d'Aosta e per le province autonome di Trento e di Bolzano

omissis

Art. 8 Norme finali e transitorie

omissis

Legge 13 luglio 2015, n. 107 (art. 1 c. 93)***Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti.*****Art.1**

93. La valutazione dei dirigenti scolastici è effettuata ai sensi dell'articolo 25, comma 1, del decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165. Nell'individuazione degli indicatori per la valutazione del dirigente scolastico si tiene conto del contributo del dirigente al perseguimento dei risultati per il miglioramento del servizio scolastico previsti nel rapporto di autovalutazione ai sensi del regolamento di cui al decreto del Presidente della Repubblica 28 marzo 2013, n. 80, in coerenza con le disposizioni contenute nel decreto legislativo 27 ottobre 2009, n. 150, e dei seguenti criteri generali:

- a) competenze gestionali ed organizzative finalizzate al raggiungimento dei risultati, correttezza, trasparenza, efficienza ed efficacia dell'azione dirigenziale, in relazione agli obiettivi assegnati nell'incarico triennale;
- b) valorizzazione dell'impegno e dei meriti professionali del personale dell'istituto, sotto il profilo individuale e negli ambiti collegiali;
- c) apprezzamento del proprio operato all'interno della comunità professionale e sociale;
- d) contributo al miglioramento del successo formativo e scolastico degli studenti e dei processi organizzativi e didattici, nell'ambito dei sistemi di autovalutazione, valutazione e rendicontazione sociale;
- e) direzione unitaria della scuola, promozione della partecipazione e della collaborazione tra le diverse componenti della comunità scolastica, dei rapporti con il contesto sociale e nella rete di scuole.

Direttiva 8 settembre 2014

Priorità strategiche del Sistema Nazionale di Valutazione per gli anni scolastici 2014/15, 2015/16 e 2016/17.

Il Ministro dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca

EMANA

omissis

- a) le priorità strategiche della valutazione del Sistema educativo di istruzione e formazione, che costituiscono il riferimento per le funzioni di coordinamento svolte dall'INVALSI;
- b) i criteri generali per assicurare l'autonomia del contingente ispettivo;
- c) i criteri generali per la valorizzazione delle scuole del sistema scolastico nazionale, statali e paritarie, nel processo di autovalutazione.

a) Priorità strategiche della valutazione del sistema educativo di istruzione e formazione

Per il prossimo triennio la valutazione del sistema educativo di istruzione sarà caratterizzata dalla progressiva introduzione nelle istituzioni scolastiche del procedimento di valutazione, secondo le fasi previste dall'articolo 6, comma 1, del Regolamento.

La valutazione è finalizzata al miglioramento della qualità dell'offerta formativa e degli apprendimenti e sarà particolarmente indirizzata:

- alla riduzione della dispersione scolastica e dell'insuccesso scolastico;
- alla riduzione delle differenze tra scuole e aree geografiche nei livelli di apprendimento degli studenti;
- al rafforzamento delle competenze di base degli studenti rispetto alla situazione di partenza;
- alla valorizzazione degli esiti a distanza degli studenti con attenzione all'università e al lavoro.

Regolamento, con linee guida da adottare d'intesa con la Conferenza unificata, previo concerto con il Ministero del lavoro e delle politiche sociali, ai sensi dell'articolo 2, comma 4, del Regolamento stesso.

a1) Autovalutazione - A partire dall'anno scolastico 2014-2015 tutte le istituzioni scolastiche effettueranno l'autovalutazione mediante l'analisi e la verifica del proprio servizio e la redazione di un Rapporto di autovalutazione contenente gli obiettivi di miglioramento, redatto in formato elettronico.

omissis

a2) Valutazione esterna delle scuole

omissis

a3) Valutazione della dirigenza scolastica

omissis

a4) Rilevazioni nazionali sugli apprendimenti degli studenti e partecipazione alle indagini internazionali

omissis

a5) Valutazione di sistema

omissis

b) Criteri generali per assicurare l'autonomia del contingente ispettivo

omissis

c) Criteri generali per la valorizzazione delle scuole statali e paritarie nel processo di autovalutazione

Il Rapporto di autovalutazione esprime la capacità della scuola di compiere un'autentica autoanalisi dei propri punti di forza e di criticità, alla luce di dati comparabili. Inoltre, consente di porre in relazione esiti di

apprendimento con i processi organizzativi-didattici all'interno del contesto socio-culturale, di individuare le priorità e gli obiettivi di miglioramento. Il Rapporto di autovalutazione consolida l'identità e l'autonomia della scuola, rafforza le relazioni collaborative tra gli operatori e responsabilizza tutta la comunità scolastica nel perseguimento dei migliori risultati.

A tal fine, nel corso del primo semestre dell'anno 2015, tutte le scuole predisporranno un Rapporto di autovalutazione, utilizzando il quadro di riferimento definito dall'Invalsi e i dati messi a disposizione tramite piattaforma operativa unica.

Per la sua migliore elaborazione tutte le scuole potranno fruire del supporto tecnico dell'Invalsi e del piano di formazione predisposto dal Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, in collaborazione con i soggetti che fanno parte del Sistema Nazionale di Valutazione.

Le scuole terranno conto, altresì, delle esperienze di autovalutazione svolte negli anni precedenti, in autonomia e/o nell'ambito di progetti sperimentali.

Il Rapporto di autovalutazione, corredato degli obiettivi di miglioramento, sarà reso disponibile all'Amministrazione e all'Invalsi tramite piattaforma operativa unica entro luglio 2015 e sarà reso pubblico attraverso l'inserimento nel portale "Scuola in chiaro" e nel sito della Istituzione scolastica.

La pianificazione e la realizzazione delle azioni di miglioramento correlate al conseguimento degli obiettivi di cui sopra verrà attuata a partire dall'anno scolastico 2015/16.

Un primo aggiornamento del Rapporto di autovalutazione avrà luogo nel luglio 2016.

Tutte le fasi previste dall'articolo 6 del Regolamento sul Sistema Nazionale di Valutazione si completeranno al termine dell'anno scolastico 2016-2017 con la pubblicazione da parte delle scuole di un primo rapporto di rendicontazione sociale nel portale "Scuola in chiaro", grazie al quale si diffonderanno i risultati raggiunti, in relazione agli obiettivi di

miglioramento individuati e perseguiti negli anni precedenti, in una dimensione di trasparenza e di promozione del miglioramento del servizio alla comunità di appartenenza. [...]

omissis

La presente direttiva è soggetta ai controlli di legge.

Il Ministro
Stefania Giannini

Direttiva del 18 agosto 2016 n. 36 ***Valutazione dei dirigenti scolastici***

Il Ministro dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca

omissis

ADOTTA

la seguente direttiva

Articolo 1 (Oggetto)

1. La presente direttiva ha per oggetto la valutazione dell'attività dei dirigenti scolastici, ne disciplina il procedimento, con particolare riferimento alla rilevazione delle azioni organizzative e gestionali poste in atto dal dirigente scolastico in relazione agli obiettivi assegnati con l'incarico dirigenziale e ai risultati ottenuti.

omissis

Articolo 2 (Definizioni)

omissis

Articolo 3 (Finalità)

1. Il processo di valutazione disciplinato con la presente direttiva è finalizzato alla valorizzazione e al miglioramento professionale dei Dirigenti nella prospettiva del progressivo incremento della qualità del servizio scolastico.
2. Il processo di valutazione promuove la partecipazione ed il coinvolgimento dei soggetti interessati, anche attraverso adeguate iniziative di formazione continua, secondo le modalità previste dal successivo art. 11, tenuto conto dei diversi contesti di riferimento in cui operano i Dirigenti e dei cambiamenti indotti da innovazioni normative ed organizzative.

Articolo 4 (Valutazione dei Dirigenti)

1. La valutazione dei Dirigenti è effettuata ai sensi del comma 93 della Legge e dell'articolo 25 delle Norme generali, al fine di contribuire alla trasparenza, efficienza ed efficacia dell'azione dirigenziale, nel rispetto delle finalità di cui all'articolo 3, tenendo conto della specificità degli autonomi poteri di direzione, coordinamento e valorizzazione delle risorse umane.
2. Il processo di valutazione, nel rispetto del Piano di cui all'art. 10, si articola nella definizione degli obiettivi da assegnare ai Dirigenti e nella successiva rilevazione dell'azione dirigenziale finalizzata al conseguimento degli obiettivi e dei risultati effettivamente raggiunti e ha effetto sulla retribuzione di risultato conseguentemente spettante.
3. La valutazione del Dirigente si svolge con cadenza annuale, in coerenza con il relativo incarico triennale e con particolare attenzione alle azioni direttamente riconducibili all'operato del Dirigente in relazione al perseguimento delle priorità e dei traguardi previsti nel RAV e nel piano di miglioramento dell'Istituzione scolastica.
4. La definizione degli obiettivi avviene ai sensi dell'articolo 5 in occasione del conferimento degli incarichi dirigenziali di cui all'articolo 19 delle Norme generali e, in prima applicazione, secondo quanto stabilito all'articolo 14.
5. La rilevazione dei risultati conseguiti avviene ai sensi dell'articolo 6, porta a definire l'azione dirigenziale, il livello di raggiungimento degli obiettivi e conduce al provvedimento di valutazione del Dirigente.
6. La valorizzazione dell'impegno dei Dirigenti avviene ai sensi dell'arti-

colo 7 e porta alla definizione di una retribuzione di risultato commisurata all'efficacia delle azioni e ai risultati conseguiti.

7. La valutazione avviene secondo il procedimento di cui all'articolo 8, tenuto conto della specificità delle funzioni e sulla base delle verifiche effettuate dal Nucleo di valutazione di cui all'articolo 9.

Articolo 5 (Obiettivi dell'attività dirigenziale)

1. I provvedimenti di incarico del Dirigente, di cui all'articolo 19 delle Norme generali, ai sensi del secondo periodo del comma 94 all'articolo 1 della Legge, hanno termine al 31 agosto del terzo anno successivo a quello della decorrenza giuridica e recano gli obiettivi che il Dirigente è tenuto a perseguire.

2. Gli obiettivi di cui al comma 1 sono definiti nel rispetto dei seguenti criteri generali:

- a) sono in armonia rispetto alle priorità nazionali individuate per il sistema nazionale di istruzione e di formazione, a livello legislativo, normativo e di atti di indirizzo e direttive del Ministro, come richiamate nelle Linee Guida di cui all'articolo 1, comma 2 della presente direttiva;
- b) sono coerenti con i criteri di cui all'articolo 1, comma 93, della Legge, come declinati dalle Linee Guida;
- c) tengono conto degli obiettivi del Piano individuati ai sensi dell'articolo 10, comma 2, lettera a);
- d) sono coerenti con la tipologia, la dimensione e la complessità dell'istituzione scolastica e tengono conto del contesto in cui opera;
- e) prevedono il contributo al miglioramento del servizio scolastico da parte del Dirigente con particolare riferimento al RAV e al piano di miglioramento di cui al Regolamento;
- f) sono riscontrabili, in termini annuali, in funzione del progressivo avvicinamento agli obiettivi fissati nel provvedimento di incarico.

3. Il Direttore, in accordo con il Dirigente, può aggiornare annualmente gli obiettivi di cui al comma 1, prima della scadenza del triennio dell'incarico dirigenziale, in particolare, qualora ricorrano sensibili cambiamenti

nella composizione e nel numero dell'utenza scolastica e nel contesto sociale di riferimento.

Articolo 6 (Rilevazione dei risultati conseguiti e provvedimento di valutazione)

omissis

Articolo 7 (Valorizzazione dell'impegno dei Dirigenti)

omissis

Articolo 8 (Procedimento della valutazione)

1. La valutazione di cui all'articolo 3 si svolge attraverso le seguenti fasi:
 - a) definizione degli obiettivi ai sensi dell'articolo 5;
 - b) rilevazione delle azioni e dei risultati ottenuti;
 - c) adozione del provvedimento di valutazione.
2. Nella formalizzazione degli incarichi ai Dirigenti, i Direttori si avvalgono delle apposite funzioni disponibili nella piattaforma SIDI, per acquisire le priorità individuate nel RAV delle istituzioni scolastiche, al fine di predisporre, aggiornare e integrare i provvedimenti di incarico dirigenziale.
3. Nel procedimento di valutazione, il Direttore, si avvale di uno o più Nuclei di valutazione appositamente costituiti ai sensi dell'articolo 25, comma 1, delle Norme generali.
4. A conclusione del procedimento, il Direttore adotta il provvedimento di valutazione sulla base dell'istruttoria effettuata dai Nuclei e restituendo gli esiti della valutazione.

omissis

Articolo 9 (Nuclei di valutazione)

omissis

Articolo 10 (Piano regionale di valutazione)

omissis

Articolo 11 (Formazione)

omissis

Articolo 12 (Osservatorio nazionale sulla valutazione della dirigenza scolastica)*omissis***Articolo 13 (Applicabilità)***omissis***Articolo 14 (Decorrenza)***omissis***Articolo 15 (Scuole con lingua di insegnamento slovena o con insegnamento bilingue)***omissis*

Il Ministro

Stefania Giannini

La pubblicazione di una Guida dell'USR Campania sulla definizione delle priorità per il miglioramento delle istituzioni scolastiche nasce dalla consapevolezza del valore che il processo di autovalutazione riveste nell'ambito di tutto il Sistema Nazionale di Valutazione.

Se il RAV rappresenta il momento in cui la scuola guarda al percorso di autovalutazione e miglioramento realizzato, allo stesso tempo è anche il momento in cui la scuola guarda al futuro ponendo le basi del percorso di miglioramento da intraprendere, definendone le priorità.

Da qui la necessità di supportare le scuole della Campania nella definizione delle priorità del miglioramento, a partire dalla analisi dei dati relativi agli esiti del percorso di autovalutazione, attraverso una riflessione sulla definizione e formulazione delle stesse priorità. Il valore del contributo proposto attraverso questa pubblicazione si sostanzia non solo quale supporto ai percorsi di riflessione che le scuole affrontano in questo peculiare momento dell'anno scolastico, ma soprattutto quale sguardo al futuro (LUISA FRANZESE, *Direttore Generale USR per la Campania*).

Saggi di:

Luisa Franzese • Damiano Previtali • Monica Logozzo
Maria Teresa Stancarone • Anna Maria Di Nocera
Filomena Zamboli • Barbara Barbieri

Con un contributo di

Francesco Sabatini

