

## Valutare per migliorare: un'esperienza da cui partire

Assess to get better:  
an experience

DONATELLA POLIANDRI • PAOLA MUZZIOLI • ISABELLA QUADRELLI • SARA ROMITI

L'INVALSI, con il concorso dei fondi strutturali europei, ha messo a punto e sviluppato il progetto pluriennale Valutazione e Miglioramento che ha l'obiettivo generale di costruire un modello di valutazione esterna delle scuole finalizzato al miglioramento, in grado di integrare dati quantitativi e qualitativi. Da questo conseguono una serie di obiettivi specifici: sperimentare il quadro di riferimento teorico elaborato dall'INVALSI (VALSIS) in modo da testarne la tenuta, definire una metodologia per le visite di valutazione, delineare competenze per valutatori/ispettori, validare strumenti di rilevazione per l'osservazione su campo, elaborare rapporti di valutazione che mettano in evidenza punti di forza dell'efficacia scolastica e di difficoltà del servizio scolastico e che siano punto di partenza per la realizzazione di azioni di miglioramento. L'articolo presenta l'esperienza di valutazione esterna di 88 scuole del primo ciclo (fase 2 del progetto).

*The National Institute for the Educational Evaluation of Instruction and Training has developed the project Evaluation and Improvement (Valutazione e Miglioramento), using the European Structural Funds. The project has the overall objective to build a model of external evaluation of schools aimed at improving and able to incorporate quantitative and qualitative data. From this it follows a series of specific objectives: to test the theoretical framework developed by INVALSI (VALSIS) to test the seal, to define a methodology for the assessment visits, outline competencies for evaluators / inspectors, validate data collection instruments for the field's observation, elaborate evaluation reports that highlight strengths and difficulties of the effectiveness of school education service as a starting point for the implementation of improvement actions. The article presents the experience of the external evaluation of 88 first cycle schools (Phase 2 of the project).*

**Parole chiave:** valutazione esterna, efficacia scolastica, quadro di riferimento, metodi di valutazione, valutatori/ispettori, miglioramento.

**Key words:** external evaluation, school effectiveness, framework, evaluation methods, evaluators / inspectors, school improvement.

## Valutare per migliorare: un'esperienza da cui partire

### 1. La valutazione esterna delle istituzioni scolastiche

In molti paesi europei ed extraeuropei istituzioni statali o organismi indipendenti compiono, attraverso team di valutatori / ispettori / osservatori, visite nelle scuole al fine di controllarne la qualità, per valutarne l'aderenza alle linee di indirizzo nazionali, agli standard educativi o alle disposizioni normative. I diversi sistemi si sono dotati negli anni di quadri teorici di riferimento, contenenti standard o criteri, e di figure professionali per svolgere visite nelle scuole e stilare rapporti valutativi (Cardone, Muzzioli, Poliandri e Romiti, 2010).

Tra le esperienze internazionali di valutazione esterna delle scuole quella con la più lunga tradizione è sicuramente rappresentata dalla struttura inglese. In Inghilterra l'Ofsted (Office for Standards in Education, Children's Services and Skills) è un organismo indipendente dall'amministrazione scolastica incaricata di condurre visite valutative nelle scuole. I valutatori, con contratto a tempo determinato con la struttura, innanzitutto esaminano la documentazione inviata dalla scuola e altre evidenze disponibili nelle banche dati, quali i risultati degli studenti agli esami finali, il rapporto di autovalutazione, il rapporto dell'ultima valutazione effettuata. Durante la visita l'ispettore capo per prima cosa convoca lo staff della scuola per un breve incontro, in cui formula alcune ipotesi iniziali in merito agli apparenti punti di forza e di debolezza emersi dalla lettura della documentazione. Gli ispettori svolgono osservazioni nelle classi, esaminano i lavori degli studenti, controllano la documentazione della scuola, analizzano i questionari compilati da genitori, studenti e personale, incontrano il personale, gli studenti e gli amministratori locali. A conclusione della visita ogni ispettore compila una griglia di valutazione di due pagine, in cui per ciascun aspetto oggetto di osservazione (circa 30 aspetti, variabili in relazione alla tipologia di scuola) esprime un giudizio su quattro livelli, da 1 (eccellente) a 4 (inadeguato). Dopo la visita, di norma il giorno dopo, l'ispettore capo scrive un breve rapporto (max. 2000 parole) e entro 15 giorni lo invia alla scuola, che ha il compito di distribuirlo alle famiglie. Il rapporto è inoltre pubblicato sul sito dell'Ofsted. Se la scuola è collocata in una categoria di attenzione, perché gli standard educativi o gestionali non sono stati giudicati adeguati, ma gli ispettori ritengono che possa comunque raggiungere standard più elevati in futuro, riceve delle indicazioni che servono a orientare verso il miglioramento, altrimenti gli ispettori segnalano all'amministrazione che debbono essere adottate misure speciali. Le misure speciali consistono nel ricevere un supporto intensivo da parte delle autorità locali, ulteriori finanziamenti e risorse, e una nuova valutazione ravvicinata da parte dell'Ofsted fino a quando la scuola non è più valutata come inadeguata. In questo caso l'ispettorato si occupa esclusivamente della valutazione, in quanto gli ispettori devono possedere, oltre a un profilo pedagogico, anche specifiche competenze in campo valutativo (percorsi di valutazione e ricerca, formazione specifica, esami universitari sulla certificazione). Il supporto al miglioramento è offerto da altri enti preposti.

Questo tipo di valutazione in Italia, dove pure sono molte le esperienze di autovalutazione / valutazione interna implementate a livello territoriale, ancora non è strutturato a

livello nazionale. Infatti nonostante la recente normativa<sup>1</sup> attribuisca a un Corpo Ispettivo la valutazione delle istituzioni scolastiche, la funzione tecnica ricoperta dagli Ispettori del Ministero è attualmente piuttosto lontana dal profilo inglese e più simile all'ispettorato francese<sup>2</sup> che in effetti non svolge attività di valutazione esterna delle istituzioni scolastiche secondo il modello Ofsted. Come conferma un recente *Atto di indirizzo del Ministro*<sup>3</sup>, i Dirigenti tecnici sono chiamati a svolgere una molteplicità di compiti, che spaziano dalla consulenza e supporto alle scuole alle attività di studio e ricerca per il MIUR, dalla formazione del personale alla vigilanza durante gli esami, da accertamenti di tipo amministrativo a verifiche delle prestazioni del personale. In questo quadro compiti più propriamente valutativi non sembrano assumere un ruolo centrale. Se è vero che per il perseguimento degli obiettivi connessi allo svolgimento della loro funzione “i dirigenti tecnici hanno accesso alle scuole statali e non statali, a tutti i dati relativi alla valutazione delle istituzioni scolastiche raccolti dal Sistema Nazionale di Valutazione, nonché alle informazioni raccolte dal sistema informativo del Ministero”, nell'Atto di indirizzo non viene però loro assegnato un mandato sulla valutazione delle scuole e, soprattutto, non vengono delineate le competenze professionali che dovrebbero essere possedute per svolgere tale incarico.

Fra le esperienze che, negli ultimi anni, possono essere ricondotte alla valutazione esterna delle scuole nel nostro paese, sono da ricordare il Monipof<sup>4</sup> che ha coinvolto un numero molto elevato di scuole fra il 1998 e il 2001 e integrato tecniche di rilevazione quantitative con tecniche qualitative (Comitato paritetico nazionale per il monitoraggio dell'autonomia scolastica, 2001; De Anna, 2001), e le due sperimentazioni attuate nella provincia di Trento fra il 2005 e il 2008<sup>5</sup>, grazie alle quali sono state condotte visite di osservazione da valutatori esterni.

- 1 D.L. del 29 dicembre 2010, n. 225 – Proroga di termini previsti da disposizioni legislative e di interventi urgenti in materia tributaria e di sostegno alle imprese e alle famiglie – convertito con modificazioni nella Legge 26 febbraio 2011, n. 10 – Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 29 dicembre 2010, n. 225, recante proroga di termini previsti da disposizioni legislative e di interventi urgenti in materia tributaria e di sostegno alle imprese e alle famiglie.
- 2 In Francia l'Ispettorato generale della Pubblica Istruzione e della Ricerca (dell'IGAENR – Inspection générale de l'amministrazione de l'Éducation nationale et de la Recherche) fornisce al Dipartimento della Pubblica Istruzione pareri e proposte. La sua missione è quella di esaminare e valutare le strutture che compongono la rete scolastica, il loro adattamento alle esigenze didattiche, i piani per le attrezzature, l'impiego di personale, organizzazione materiale e il funzionamento delle istituzioni e la gestione dei mezzi finanziari stanziati dal Dipartimento.
- 3 D.M. del 23 luglio 2010, n. 60 – Atto di indirizzo, emanato ai sensi dell'articolo 9 del D.P.R. 20 gennaio 2009, n. 17, con il quale vengono determinate le modalità di esercizio della funzione ispettiva.
- 4 Il monitoraggio di tipo quantitativo – condotto da INDIRE in collaborazione con i Nuclei provinciali a supporto dell'autonomia – è consistito nell'elaborazione di informazioni sintetiche riguardanti i Piani dell'offerta formativa (POF) di circa il 70% delle scuole italiane. Il monitoraggio d'aiuto – di tipo qualitativo – è stato rivolto a circa 1000 scuole l'anno per un biennio, attraverso il contatto diretto. Questo monitoraggio, condotto da gruppi regionali di ricerca facenti capo agli IRRSAE (Istituti di Ricerca Regionali, di Sperimentazione e Aggiornamento Educativi), è avvenuto sulla base di un protocollo nazionale. Durante le visite gli osservatori hanno tenuto conto di quattro dimensioni: il dichiarato, l'agito, il pensato e il percepito. A conclusione delle visite ciascun team ha compilato collegialmente una Scheda di rilevazione, sulla base della quale è stato costruito per ciascuna scuola un macroindicatore.
- 5 L'esperienza condotta nella Provincia di Trento nell'anno scolastico 2005/2006 è importante perché, pur avendo coinvolto nella sperimentazione un ristretto numero di scuole, ha attinto al patrimonio di esperienze già realizzate per valutare le scuole nei sistemi di valutazione europei, a partire dall'idea dell'integrazione tra un'autovalutazione di tipo strutturato condotta dalla scuola e la successiva valutazione esterna. Nell'anno scolastico 2007/2008 la provincia di Trento ha promosso una seconda sperimentazione, affidandola all'Università Cattolica di Milano, con l'obiettivo di testare un modello di valutazione esterna con costi contenuti. Le visite sono state condotte da un unico valutatore esterno, che ha avuto soprattutto il ruolo

Un tipo di valutazione che sia in grado di fornire informazioni utili sia in merito ai risultati degli apprendimenti (attraverso le rilevazioni periodiche), sia relativamente ad aspetti di tipo organizzativo e didattico (anche attraverso visite di osservazione), e al contempo aiuti le istituzioni scolastiche a trasformare i risultati della valutazione in azioni di miglioramento, diventerebbe un reale strumento a supporto della qualità per il nostro paese (Cipollone & Poliandri, 2012). Il progetto Valutazione e Miglioramento si iscrive in questa tradizione.

## 2. Il progetto 'Valutazione e Miglioramento'

Il progetto pluriennale Valutazione e Miglioramento (VM) condotto dall'INVALSI con il contributo dei fondi strutturali europei<sup>6</sup> ha lo scopo di monitorare e accompagnare verso il miglioramento le scuole destinatarie dei fondi europei FSE e FESR PON, collocate nelle regioni Obiettivo convergenza (Campania, Calabria, Puglia e Sicilia)<sup>7</sup>. VM si propone di monitorare le capacità progettuali e gestionali delle scuole, condurre osservazioni in profondità delle singole istituzioni scolastiche in una prospettiva di valutazione sistemica e sostenere le scuole nella realizzazione di azioni di miglioramento. L'attenzione è rivolta anche a diffondere buone pratiche individuate a livello nazionale e internazionale.

Il progetto si articola in tre fasi successive:

- la **Fase 1** – *Ricognizione iniziale* – ha l'obiettivo di valutare la qualità progettuale, l'efficienza organizzativa e quella gestionale delle singole istituzioni scolastiche nell'attuazione dei PON Istruzione. Per realizzare questo obiettivo viene utilizzata la tecnica dell'*audit* esterno; Dirigenti tecnici del MIUR esaminano la documentazione prodotta dalle scuole per ottenere i fondi FSE o FESR, e conducono visite per parlare con gli operatori del progetto e i destinatari delle azioni. Al termine dell'analisi compilano una scheda strutturata ed esprimono giudizi sintetici sui diversi aspetti della progettazione e gestione dei PON (scuole 1° ciclo a.s. 2009-2010; scuole di 2° ciclo a.s. 2010-2011);
- la **Fase 2** – *Diagnosi complessiva* – si prefigge di identificare i punti di forza e i nodi critici del servizio scolastico offerto attraverso l'osservazione sul campo delle attività didattiche e in laboratorio, l'analisi dei principali documenti della scuola (POF e Programma annuale), la realizzazione di interviste alle diverse componenti scolastiche. Una coppia di osservatori conduce visite di osservazione di tre giorni nelle scuole, utilizzando diverse tecniche di ricerca qualitativa. A conclusione delle osservazioni, i team stilano una *Rapporto di Valutazione* per ciascuna istituzione scolastica osservata a partire da un format ela-

di consulente e accompagnatore verso un percorso di progressiva autonomia delle scuole, per acquisire la capacità di rendere conto della propria attività. Il valutatore aveva il compito di sviluppare una valutazione finale sulla base delle informazioni raccolte e documentate nella griglia. Si veda Allulli (2008).

6 Programma Operativo Nazionale del Fondo Sociale Europeo "Competenze per lo Sviluppo" e Programma Operativo Nazionale del Fondo Europeo di Sviluppo Regionale "Ambienti per l'Apprendimento" della programmazione 2007/2013 nelle regioni dell'obiettivo "Convergenza" – Programmazione e gestione delle risorse nazionali del Fondo Aree Sottoutilizzate.

7 Le scuole possono utilizzare risorse del FSE per attività formative rivolte a studenti, docenti e genitori, e le risorse del FESR per acquistare dotazioni e laboratori. La finalità complessiva dell'azione del Programma Operativo Nazionale – Istruzione (PON) della programmazione 2007/2013 promossa dall'UFFICIO IV – Programmazione e gestione dei fondi strutturali europei e nazionali per lo sviluppo e la coesione sociale (MIUR), riguarda sia la riduzione della dispersione scolastica, sia il miglioramento degli apprendimenti degli studenti.

borato da INVALSI, integrando la parte qualitativa con informazioni quantitative presenti in diversi *database* (dati sugli apprendimenti collezionati dall'INVALSI, informazioni di contesto, di bilancio, ecc.) (scuole di 1° ciclo a.s. 2010-2011, parte 2011-2012; scuole di 2° ciclo a.s. 2012-2013);

- la **Fase 3** – *Intervento migliorativo* – per sostenere e affiancare la comunità scolastica in azioni di miglioramento. Dall'analisi dei risultati emersi nelle fasi 1 e 2, viene elaborato un piano di miglioramento: esperti esterni affiancano – in presenza e a distanza – i *team* di valutazione interni alle scuole e seguono la progettazione e gestione delle azioni di miglioramento nei settori della didattica o del management scolastico (scuole di 1° ciclo parte a.s. 2011-2012, a.s. 2012 - 2013; scuole di 2° ciclo 2013-2014).

La Fase 1 del progetto VM è cogente per tutte le scuole destinatarie dei Fondi FSE e FESR individuate; per le Fasi 2 e 3 è stato chiesto alle scuole di aderirvi. Inoltre, data l'operazione di grande respiro, le azioni di progetto sono state pianificate fino alla fine del 2014.

Per quanto le azioni coinvolgono complessivamente 250 fra istituti comprensivi e scuole secondarie di primo grado e 110 secondarie di secondo grado, collocate nelle regioni Obiettivo convergenza (Campania, Calabria, Puglia e Sicilia), il presente contributo illustra in particolare la Fase 2 del progetto ossia l'esperienza di valutazione esterna – ancora in corso – di 88 istituzioni scolastiche di primo ciclo.

### 3. Il quadro di riferimento VALSIS (Valutazione del sistema scolastico e delle scuole)

L'intero impianto del progetto *Valutazione e Miglioramento* poggia su un vasto studio condotto dall'INVALSI, denominato VALSIS (*Valutazione del sistema scolastico e delle scuole*), che, a partire dall'esplorazione e classificazione degli indicatori utilizzati da molti paesi per valutare i propri sistemi scolastici, delinea una proposta articolata di indicatori e aspetti per la valutazione del sistema scolastico e delle scuole italiani (Poliandri, 2010). Complessivamente gli indicatori e aspetti individuati all'interno del *Quadro di riferimento* sono 222 (32 di contesto, 42 di input, 118 di processo, 30 di risultato), di cui quelli specifici per la valutazione esterna della singola unità scolastica di 1° ciclo sono 184 (24 di contesto, 38 di input, 115 di processo, 12 di risultato).

Il modello alla base del documento conclusivo di tale studio, il *Quadro di riferimento teorico della valutazione del sistema scolastico e delle scuole*, è riconducibile al CIPP (CIPP: Context, Input, Process, Product): la valutazione per poter essere pertinente e corretta deve considerare il collegamento esistente fra il contesto, gli input, i processi ed i conseguenti risultati (Stufflebean, 1968). Il modello CIPP va inteso non tanto come un modello in cui i risultati sono legati da un rapporto deterministico alle altre variabili, ma come uno schema o approccio concettuale tale da permettere di categorizzare aspetti ritenuti rilevanti (Scriven, 1991), che almeno su un piano logico possano offrire un quadro completo degli effetti e delle possibili cause, fornendo elementi informativi alle differenti teorie che, provando a spiegare il complesso delle relazioni esistenti fra i diversi fenomeni in campo educativo, possono così competere. Il punto di forza del modello CIPP è la sua flessibilità; esso risponde all'esigenza euristica di generare indicatori educativi e/o aspetti considerati rilevanti per descrivere il funzionamento del sistema scolastico, individuare un nesso causale, evidenziare criticità su cui intervenire o elementi positivi; per questo motivo il modello permette di esplorare più prospettive di indagine della qualità e/o della produttività del servizio scolastico (Poliandri, 2010). L'intento è quello di fornire una definizione operativa del concetto di 'qualità' della scuola, attraverso l'individuazione degli indicatori e l'attribuzione di un valore a ognuno di

essi, che possa anche essere usata come guida per la costruzione di strumenti per la valutazione interna/autovalutazione delle Istituzioni scolastiche.

Il quadro di riferimento tiene conto di quattro dimensioni: il contesto in cui le scuole sono inserite (aspetti demografici, economici e socio-culturali nei cui confini la scuola si trova ad operare e che ne determinano la sua utenza); gli input, ovvero le risorse di cui la scuola dispone per offrire il proprio servizio (umane, materiali, ed economiche a disposizione); i processi attuati, ossia le attività realizzate dalla scuola (l'offerta formativa, le scelte organizzative e didattiche, gli stili di direzione); i risultati ottenuti, sia immediati (percentuali di promossi, votazioni conseguite agli esami di stato) sia a medio e lungo periodo (livello delle competenze possedute, accesso al mondo del lavoro).

#### 4. Gli strumenti del progetto 'Valutazione e Miglioramento'

La fase della "definizione del problema" si è concretizzata nella stesura di un quadro di riferimento - elaborato sulla base delle ipotesi di ricerca - che spiega perché certi elementi siano necessari in relazione a esplicitati obiettivi di conoscenza. Successivamente è stato necessario passare dalla concettualizzazione del problema alla fase di "costruzione della base empirica" su cui operare, e alla definizione di procedure e protocolli *standard* (Agnoli, 2004).

In molti casi i dati necessari alla costruzione degli indicatori descritti nel quadro di riferimento sono stati elaborati a partire da *data base* esistenti; in altri il gruppo di ricerca INVALSI ha costruito specifici strumenti di rilevazione<sup>8</sup> per il progetto VM al fine di rilevare informazioni sulla qualità progettuale e sui processi didattici e organizzativi messi in atto dalle scuole<sup>9</sup> integrando tecniche di ricerca quantitative con tecniche qualitative.

Complessivamente quindi le fonti informative e gli strumenti del progetto VM sono:

- Dati descrittivi di struttura in possesso dell'INVALSI (dati relativi alla valutazione degli apprendimenti e delle competenze, o tratti dal *Questionario studente* e dalla *Scheda raccolta informazioni di contesto*<sup>10</sup>); oppure dati già presenti nei *data base* del MIUR (come la disponibilità di computer o la percentuale di studenti ripetenti) e di altre fonti istituzionali (ISTAT, Ragioneria di Stato, ecc.).
- Dati rilevati attraverso un *Questionario scuola* elaborato dal gruppo di ricerca, rivolto ai Dirigenti scolastici, per avere informazioni su quegli aspetti che non vengono raccolti dal MIUR, ma che sono ritenuti importanti (ad esempio il livello di partecipazione dei genitori o l'utilizzo di prove di valutazione strutturate per gli studenti).
- Informazioni rilevate attraverso un ciclo di visite presso le scuole coinvolte nel progetto *Valutazione e Miglioramento*, per osservare in modo strutturato i processi didattici e organizzativi attuati a livello di scuola e di classe (anche con osservazione diretta delle lezioni), intervistare i diversi attori coinvolti nel processo educativo (dirigente, insegnanti, studenti, famiglie), raccogliere materiale documentario e valutare la qualità progettuale delle scuole

8 Per approfondimenti sulle fonti e gli strumenti considerati, si veda il capitolo *Le fonti dei dati* nel *Quadro di riferimento teorico della valutazione del sistema scolastico e delle scuole* (Poliandri, 2010).

9 Per approfondimenti relativi a questi strumenti di rilevazione si veda il sito del progetto *Valutazione e Miglioramento* <<http://www.invalsi.it/invalsi/ri/audit/>>.

10 Il gruppo di ricerca ha messo a punto un *Questionario studente* e una *Scheda raccolta informazioni di contesto* per informazioni aggiuntive sulle famiglie (INVALSI, 2011) a corredo delle prove di Italiano e Matematica del Servizio Nazionale di Valutazione.



sui fondi PON (Rubriche di valutazione; Wiggings, 1996). Tali strumenti possono essere ricondotti alle seguenti macro-categorie:

- incontri con le persone, ossia interviste strutturate e semi-strutturate con singoli e gruppi (il Dirigente scolastico, gli insegnanti, gli studenti, i genitori) per indagare le opinioni degli attori coinvolti in relazione a processi a livello di scuola e di classe (ad esempio in merito a progettazione del curricolo e dell'azione didattica, forme di valutazione interna e autovalutazione, uso dello spazio e delle infrastrutture, partecipazione e coinvolgimento del territorio, clima di scuola, strategie didattiche);
  - osservazioni strutturate di attività didattiche svolte in classe e in laboratorio; questi strumenti permettono di indagare il *setting* dell'attività, le modalità di reazione dei partecipanti agli stimoli (studenti e insegnanti), le azioni e i contenuti veicolati in relazione a processi (ad esempio la Scheda di Osservazione in Classe raccoglie informazioni relativamente a: articolazione del gruppo classe, interdisciplinarietà, attività di recupero e potenziamento, attenzione agli alunni con bisogni educativi speciali, utilizzo della flessibilità oraria, trasmissione di strategie per l'apprendimento, metodi di insegnamento che attivano la partecipazione degli allievi);
  - studio di documenti significativi (ad esempio il POF, il Programma annuale, il patto di corresponsabilità, il piano di formazione insegnanti) sui quali è possibile condurre analisi testuali computer assistite e analisi di statistica testuale.
- Informazioni apprese grazie ad alcuni strumenti (questionari genitori e insegnanti, schede, griglie di rilevazione, ecc.) messi a disposizione delle scuole per fare autovalutazione. L'INVALSI infatti, per il progetto VM, affianca e supporta i processi di valutazione interna/autovalutazione realizzati dalle scuole.

Di seguito sono presentati a titolo esemplificativo due fra gli strumenti utilizzati nel progetto VM:

- il *Questionario scuola*, che, somministrato direttamente dall'INVALSI, è utile per comprendere l'organizzazione e il funzionamento delle istituzioni scolastiche;
- la *Scheda di osservazione in classe*, utilizzata dagli Osservatori della Fase 2 per rilevare le opportunità di apprendimento in classe.

#### 4.1 Uno strumento per comprendere l'organizzazione della scuola

Il *Questionario scuola* rivolto al Dirigente scolastico raccoglie informazioni di base sulla scuola (numero di studenti e insegnanti) e le sue strutture, che hanno lo scopo di fotografare la situazione di partenza in cui le scuole operano (*input*), e indaga sui *processi* attuati a livello di scuola durante l'ultimo anno scolastico. Vengono esplorati una molteplicità di aspetti quali la progettazione iniziale, la collaborazione tra insegnanti, le attività di formazione realizzate per gli insegnanti, i progetti attuati, e le attività di valutazione interna. Inoltre, lo strumento indaga anche alcuni aspetti legati alla dimensione del *contesto*, quali i contributi di enti e soggetti esterni e la partecipazione – anche economica – dei genitori.

Di seguito sono presentati due esempi di aree relative alla dimensione dei *processi* indagate attraverso il *Questionario scuola*:

- **Area Forme di valutazione interna / autovalutazione**

L'utilizzo che una scuola fa dei risultati degli studenti, in particolar modo delle prove standardizzate sia del Servizio Nazionale di Valutazione, sia di altre rilevazioni che rispettino criteri di qualità analoghi (prove oggettive per classi parallele, definizione a priori dei criteri per la correzione, tabulazione e analisi dei risultati), forniscono delle indicazioni

sulla e per la scuola: ad esempio la possibilità di comparare i propri risultati con quelli nazionali o dell'area geografica di appartenenza, o di confrontare i risultati tra le classi, oppure di analizzarli per i diversi sottoambiti disciplinari. La capacità di un'organizzazione di riflettere sui propri risultati è considerata un criterio di qualità, e - in una logica autovalutativa - premessa per la predisposizione di azioni di miglioramento. Al Dirigente scolastico viene pertanto richiesto di indicare se e come vengono utilizzati i risultati degli studenti nelle prove standardizzate.

Nell'Area Forme di valutazione interna / autovalutazione sono presenti indicatori relativi anche ad altri processi autovalutativi, quali la rilevazione delle opinioni del personale, la rilevazione della soddisfazione dei genitori, il monitoraggio del POE. Altri indicatori ancora riguardano la presenza di un gruppo formalizzato per la valutazione interna, il ricorso a figure esterne per sostenere la valutazione interna, e le spese sostenute nel triennio in questo settore.

- **Area Collaborazione fra insegnanti**

Molti studi sulle scuole efficaci hanno posto al centro dell'attenzione l'impatto positivo che la collaborazione fra insegnanti (Brownell e Chriss, 2002; Norman, Golian e Hooker, 2005), il lavoro in *team*, l'assunzione collettiva di responsabilità in determinati settori possono avere sulla riuscita scolastica degli studenti, sulla professionalità dei docenti e sulle condizioni che favoriscono eque opportunità di apprendere all'interno delle istituzioni scolastiche. Una serie di studi condotti nelle scuole superiori USA hanno indagato quelle circostanze in grado di supportare una distribuzione più equa degli apprendimenti rispetto al *background* socio-economico e culturale degli studenti in Matematica e Scienze. Queste scuole mostrano tratti identificabili: la scuola ha elaborato un curriculum comune rigoroso e imprime una forte spinta organizzativa dei corsi di studio. Nei dipartimenti di matematica gli insegnanti che hanno lavorato insieme per la riuscita dei propri studenti hanno contribuito sostanzialmente a questa organizzazione (Lee, Bryk e Smith, 1993; Lee, Smith e Croninger, 1997; Gutiérrez, 1996). La motivazione secondo la quale l'interdipendenza fra docenti sia inerente alla professionalità degli stessi è molto semplice (Horn, 2008): nessuno educa da solo uno studente o una studentessa. Bambini e ragazzi durante il proprio percorso educativo si 'muovono' tra un insegnante e l'altro; è quindi compito del corpo docente rendere questi 'movimenti' coerenti. Per indagare la collaborazione tra insegnanti si è scelto di utilizzare un indicatore di partecipazione degli insegnanti ai gruppi di lavoro. Attraverso il *Questionario scuola* si richiede al Dirigente scolastico di indicare il numero degli insegnanti partecipanti a diversi gruppi di lavoro, sul totale degli insegnanti della scuola. Per approfondire il tema dei gruppi di lavoro, altri due indicatori danno conto della numerosità di argomenti sui quali sono stati attivati gruppi di insegnanti in ciascuna scuola, e della tipologia degli argomenti (progettazione, valutazione, continuità, orientamento, raccordo con il territorio, ecc.).

#### 4.2 Uno strumento per osservare le opportunità di apprendimento in classe

Per la fase 2 del progetto di VM è stata predisposta una *Scheda di osservazione in classe*. Con questo strumento si intende osservare con quale frequenza durante la mattinata vengono colte determinate azioni che - in base alla letteratura e all'esperienza condotta durante la Fase 2 Pilota del progetto - sono considerate di qualità. Queste azioni sono registrate in sessioni temporali di 15 minuti ciascuna. La soggettività dell'osservazione è controbilanciata dalla presenza di due osservatori indipendenti, che compilano contemporaneamente due schede in classe senza confrontarsi tra loro. Come d'uso quando vengono impiegati due co-



dificatori indipendenti (Kirk e Miller, 1986; Hughes e Garret, 1990; Neuendorf, 2002; Krippendorf, 2004), a conclusione dell'osservazione vengono costruiti degli indici di accordo intersoggettivo per valutare l'attendibilità dello strumento. Gli indici di accordo che sono stati elaborati in seguito alla fase pilota del progetto raggiungono un accordo intersoggettivo soddisfacente.

Sono oggetto di osservazione sia le azioni degli insegnanti sia quelle degli studenti; ad esempio per l'indicatore "Articolazione del gruppo classe" viene rilevato quante volte durante la mattinata gli studenti ascoltano l'insegnante o un loro compagno, quante volte lavorano individualmente, quante lavorano in gruppi. Per questo indicatore l'attenzione è dunque focalizzata sulle azioni che svolgono gli studenti.

Per ricomporre l'indicatore "Attenzione agli studenti con disabilità e con bisogni educativi speciali (BES)" vengono osservate le azioni svolte dall'insegnante, dall'eventuale insegnante di sostegno, dagli studenti con disabilità certificata e dagli studenti che, pur non avendo una certificazione, sono segnalati dall'insegnante come studenti cui dedicare un'attenzione speciale (ad esempio studenti con problemi psicologici, o studenti stranieri da poco in Italia). I due osservatori annotano quante volte durante la mattinata gli insegnanti si rivolgono a questi studenti (con domande, lodi o rimproveri), quanto spesso li seguono (guardando il loro lavoro, accostandosi al loro banco o sedendosi vicino), con quale frequenza assegnano loro compiti differenziati rispetto al resto della classe. Per quanto riguarda gli studenti con disabilità e BES, gli osservatori registrano la frequenza con cui svolgono attività del tutto uguali agli altri, simili agli altri ma semplificate, completamente diverse dagli altri, oppure non svolgono alcuna attività. Devono infine registrare sulla scheda quanto spesso l'insegnante di sostegno aiuta gli studenti disabili e con BES a partecipare all'attività in classe, e con quale frequenza li segue in un'attività diversa da quella del resto della classe.

Un ulteriore indicatore, denominato "Strategie per l'apprendimento", riguarda la trasmissione da parte dell'insegnante di strategie che permettano agli studenti di apprendere in modo autonomo. Nella scheda è possibile registrare la frequenza con cui l'insegnante dà istruzioni sulle strategie e i metodi da seguire (ad esempio come fare uno schema, come scrivere un riassunto, come sottolineare), oppure la frequenza con cui incoraggia gli studenti a controllare le proprie azioni (ad esempio rileggere quanto hanno scritto), o ancora la frequenza con cui fornisce agli studenti feedback sullo svolgimento delle loro attività, dando indicazioni in positivo o in negativo sulla loro prestazione. La *Scheda di osservazione* tiene inoltre sotto controllo l'utilizzo della risorsa tempo, non solo prevedendo una registrazione delle azioni ogni 15 minuti, ma anche registrando per ogni ora di lezione l'inizio e la fine teorici e l'inizio e la fine effettivi. Anche l'ingresso in ritardo degli studenti viene registrato; questi dati permettono di ragionare su quanto efficacemente è ottimizzato il tempo in classe.

## 5. La formazione degli osservatori e le attività svolte

A seguito della positiva esperienza di osservazione sul campo effettuata su 12 scuole delle regioni Calabria, Campania, Puglia e Sicilia nell'a.s. 2009-2010 durante la Fase 2 Pilota, si è ritenuto opportuno estendere il modello già sperimentato, con gli adeguati aggiustamenti, al numero completo di scuole della Fase 2 (88 istituzioni scolastiche). Coppie di osservatori hanno condotto visite di osservazione di tre / quattro giorni fra il mese di marzo e quello di maggio 2011, a partire da un protocollo elaborato dal gruppo di ricerca INVALSI.

Dopo aver esaminato i criteri utilizzati da diversi paesi europei per selezionare figure con compiti di valutazione (Eurydice, 2003), si è scelto di individuare due profili differenti per la conduzione delle osservazioni: un profilo 'interno' al mondo della scuola (Dirigenti sco-

lastici e insegnanti che hanno maturato competenze professionali non solo legate all'insegnamento, ma anche alla gestione e organizzazione scolastica, alla valutazione e autovalutazione, e in campo pedagogico-didattico) e uno con competenze metodologiche maturate nel campo della ricerca nelle scienze sociali e/o nella valutazione (tecniche di rilevazione, gestione e valutazione dei processi formativi, gestione e valutazione delle istituzioni scolastiche o delle organizzazioni). Infatti le qualifiche richieste prevalentemente per i valutatori esterni in Europa sono legate alla formazione da insegnante o a un'esperienza professionale in campo educativo, associate però a competenze in ambito metodologico/valutativo acquisite attraverso corsi specializzati e/o attraverso il superamento di esami con il rilascio di certificazioni.

Da una parte il coinvolgimento di un insegnante o di un Dirigente scolastico aggiunge un elemento di valutazione tra pari (*peer evaluation*) al processo di osservazione, dall'altro la figura con competenze metodologiche garantisce un utilizzo degli strumenti e delle procedure tale da rendere comparabili i dati rilevati. I ruoli dei due osservatori all'interno delle scuole non sono fissi ma vengono scambiati in base a precise esigenze di ricerca, per quanto siano distinti nelle diverse tecniche di intervista (conduttore e *recorder*); durante l'osservazione in classe e in laboratorio, le schede vengono compilate simultaneamente, ma in modo indipendente. Entrambi i ruoli sono comunque coinvolti in tutte le procedure di raccolta dei dati perché è fondamentale l'integrazione costante delle competenze metodologiche con quelle in ambito educativo.

I quaranta osservatori, selezionati con una procedura comparativa condotta a livello nazionale, hanno partecipato al Seminario *Strumenti per valutare le scuole* che si è tenuto a Roma a marzo 2011<sup>11</sup>, dove sono stati coinvolti in cinque giornate di formazione specialistica intensiva. La formazione ha consentito agli osservatori di conoscere il piano di visita e le procedure di osservazione, condividere le finalità e le caratteristiche degli strumenti d'indagine elaborati dall'INVALSI<sup>12</sup>, comprendere i ruoli di ciascuno dei due osservatori, acquisire familiarità nell'utilizzo degli strumenti d'indagine attraverso simulazioni, apprendere le modalità di restituzione dei dati attraverso gli strumenti *on-line*<sup>13</sup>. Il percorso di formazione si è articolato sia in incontri in plenaria, durante i quali sono stati presentati gli strumenti e le modalità di utilizzo e proposti momenti di dibattito, sia in esercitazioni pratiche in gruppi di lavoro. Le esercitazioni in gruppo hanno previsto:

- la condivisione delle aspettative e la realizzazione di gruppi coesi per il confronto sulle azioni di osservazione ed il supporto fra pari;
- simulazioni *dell'Intervista al Dirigente scolastico* e delle *Interviste di gruppo con insegnanti, genitori e studenti*, attraverso *role playing* strutturati di tipo formativo inseriti all'interno di uno scenario unico per tutte le sessioni di lavoro;
- simulazione *dell'Osservazione strutturata in classe* e in *laboratorio* attraverso la visione e l'ana-

11 Le presentazioni oggetto del primo Seminario con gli osservatori '*Strumenti per valutare le scuole*' che si è svolto a Roma dal 21 al 25 marzo 2011, sono disponibili nell'area Documenti, Fase 2 del sito del progetto *Valutazione e Miglioramento* <[http://www.invalsi.it/invalsi/ri/audit/doc\\_fase2.php](http://www.invalsi.it/invalsi/ri/audit/doc_fase2.php)> [Data di accesso: aprile 2011].

12 Sono a disposizione degli osservatori coinvolti nella Fase 2 del progetto dispense relative agli strumenti di rilevazione elaborate dal gruppo di ricerca INVALSI (*L'intervista al Dirigente scolastico*, *L'osservazione in classe e in laboratorio*, *L'intervista di gruppo con insegnanti, genitori e studenti*) dove vengono indicate tutte le procedure necessarie all'utilizzo delle diverse tecniche e alle modalità di compilazione.

13 Il gruppo di ricerca INVALSI ha implementato una piattaforma *on-line* per l'acquisizione dei dati alla quale gli osservatori della Fase 2 possono accedere attraverso un'area a loro riservata.

lisi di video di lezioni condotte in scuole primarie e secondarie di primo grado, con o senza l'utilizzo della Lavagna Interattiva Multimediale (LIM), e di laboratori di scienze e computer.

Durante le visite di osservazione gli osservatori INVALSI hanno utilizzato diversi strumenti di rilevazione e svolto diverse attività: hanno intervistato in modo strutturato il Dirigente scolastico, raccolto della documentazione, osservato con schede strutturate le attività in classe e in laboratorio, osservato in modo partecipe e foto documentato gli spazi, svolto incontri di gruppo con rappresentanze di insegnanti, genitori e studenti (con uso della tecnica del *Nominal Group*, e di strumenti quali il differenziale semantico e la scala a ordinamento forzato).

I due osservatori in modo indipendente hanno osservato una classe di primaria e una classe di secondaria di I grado per un'intera mattinata. Il focus dell'osservazione infatti è rivolto al processo di apprendimento-insegnamento, non alla singola ora di lezione o al singolo insegnante; in questo senso la qualità del servizio offerto dalle diverse classi della scuola dovrebbe essere considerato come uniforme. Per lo stesso motivo agli incontri di gruppo ha partecipato un numero limitato di studenti, genitori e insegnanti (ciascun gruppo era costituito da circa 15 persone), in rappresentanza delle diverse componenti scolastiche. Gli osservatori inoltre, a partire da un *format* base predisposto dall'INVALSI, hanno contribuito a stilare il *Rapporto di Valutazione* e individuato le piste di miglioramento per ciascuna istituzione scolastica.

## 6. Il Rapporto di valutazione e le piste per il miglioramento

Ciascuna istituzione scolastica ha ricevuto un *Rapporto di valutazione* personalizzato, redatto dalle coppie di osservatori, a partire da un *format* predisposto da INVALSI; la struttura del rapporto segue l'ordine degli indicatori del Quadro di riferimento VALSIS, elaborato dall'INVALSI. Tali indicatori sono riconducibili a tre principali tipologie: 1) indicatori che forniscono semplicemente delle informazioni, e non danno luogo a un particolare giudizio (quante unità scolastiche, quanti alunni, ecc.), offrendo dati che servono a programmare, non a valutare (ad esempio sapere quanti alunni stranieri ci sono serve a indicare che la scuola dovrà programmare interventi specifici); 2) indicatori rilevati per approfondire determinati aspetti (ad esempio il contenuto dei progetti, gli argomenti della formazione degli insegnanti), ossia con una valenza descrittiva; 3) indicatori che si riferiscono a variabili alle quali si attribuisce un valore, ossia un criterio di qualità: positivo se si pensa che favorisca l'apprendimento, negativo se si pensa che sia un ostacolo (ad esempio le richieste di trasferimento dei docenti). In alcuni casi è sufficiente sapere se tale criterio esiste o meno (si considera positivamente ad esempio che una scuola abbia definito un curriculum di scuola), ma nella maggioranza dei casi questo non basta, poiché interessa sapere anche in che misura il criterio esiste e quanto questa misura sia ritenuta accettabile (ad esempio quali attività la scuola realizza per favorire la continuità).

Gli indicatori e aspetti VALSIS per i quali è stato possibile reperire dati e/o informazioni al fine di elaborare una restituzione alla scuola utile per il miglioramento sono stati 115, molti dei quali corredati dalle descrizioni qualitative degli osservatori.

Per alcuni degli indicatori è stato possibile offrire un confronto tra la situazione della singola scuola e il dato medio nazionale (ad esempio per le assenze del personale, tratte dalla così detta "scheda Brunetta"), per altri indicatori la prestazione della scuola è stata messa a confronto con i dati INVALSI. I risultati alle prove di apprendimento sono stati

confrontati con i risultati medi del campione di scuole dell'Esame di stato a.s. 2009-10 e alcuni dati strutturali confrontati con i dati medi delle scuole partecipanti all'indagine *Questionario di sistema* nell'a.s. 2006-2007 (i cui studenti facevano parte del campione nazionale delle prove di apprendimento del Servizio Nazionale di Valutazione). Ci sono infine alcuni indicatori (raccolti con il *Questionario scuola* 2010-11, o con l'osservazione su campo) per cui è stato possibile offrire solo un confronto tra l'andamento della scuola e quello delle altre scuole partecipanti al progetto, non avendo un campione nazionale di riferimento.

Per molti indicatori si sono stabiliti dei livelli teorici entro cui posizionare le scuole (ad esempio per la partecipazione dei genitori alle elezioni degli organi collegiali sono state definite quattro fasce, da "Partecipazione bassa" a "Partecipazione alta"). Per altri sono stati inoltre costruiti indici che aggregano più informazioni (come per la partecipazione delle famiglie alle attività della scuola).

Dopo una breve introduzione che presenta la tipologia di dati e di informazioni presenti, la struttura del *Rapporto* è così articolata:

- una breve scheda di sintesi della scuola con dati strutturali (numero di studenti, rapporto studenti insegnanti, tipologia di territorio in cui la scuola insiste, ecc.);
- la presentazione del contesto, evidenziando in particolare la partecipazione della comunità e dei genitori alla scuola;
- le caratteristiche dell'utenza e le risorse (Input) e in particolare: le caratteristiche delle scuole e quelle degli studenti, le risorse umane e quelle materiali;
- i dati di processo in atto tra scuola e territorio, quelli a livello di scuola (progettazione, capacità di miglioramento e vita scolastica) e a livello di classe;
- i risultati degli Esami di Stato alla prova INVALSI;
- una sintesi complessiva di tutti i punti di forza e di debolezza emersi nelle Aree di interesse;
- i possibili percorsi di miglioramento per l'anno scolastico successivo.

Ciascuna sottoarea è corredata da una Sintesi che evidenzia i punti di forza e di debolezza della scuola emersi nelle Aree di interesse. In coerenza con le sintesi, sono individuate tre o quattro piste di miglioramento fra le quali ciascuna istituzione scolastica potrà scegliere per attuare il suo piano di miglioramento e gli indicatori di riferimento per la valutazione *ex post* dell'intervento.

## 7. Conclusioni

I dati della Fase 2 del progetto VM sono in fase di elaborazione e, molto presto, costituiranno un vasto data base di informazioni rilevate con tecniche quantitative e qualitative tale da permettere al gruppo di ricerca di rendere noti gli esiti (positivi e/o negativi) del percorso fatto e la tenuta complessiva del modello.

Al momento, il principale risultato relativo alla *Diagnosi complessiva* delle scuole (Fase 2), alla luce delle esperienze europee e di quelle italiane precedentemente descritte, riguarda l'effettiva realizzazione di un percorso sistematico di valutazione esterna per un vasto numero di istituzioni scolastiche che, a differenza di altri modelli sperimentati in Italia, ha indagato non solo aspetti organizzativi e di progettazione, ma anche il processo di insegnamento/apprendimento in classe e in laboratorio, consentendo così una valutazione più analitica e approfondita del servizio offerto, mettendo alla prova una complessa metodologia. Questo nei

fatti ha permesso di sperimentare strumenti di rilevazione per l'osservazione su campo, protocolli e procedure di rilevazione.

Il secondo risultato ottenuto è consistito nella reale restituzione alle scuole della grande mole di dati raccolti (gli 88 *Rapporti di valutazione* redatti dagli osservatori per ciascuna istituzione scolastica), e quindi nella messa in campo anche di un'azione di comunicazione diversa, atta a trasformare gli esiti della valutazione in azioni concrete; questi dati possono infatti essere utilizzati dagli operatori in un'ottica auto valutativa e come base di partenza per la realizzazione di piani di miglioramento (Fase 3 di VM).

Il terzo risultato concerne l'aver delineato le competenze professionali e i requisiti necessari per la costituzione di nuove figure con funzioni valutative, nell'averle selezionate, formate e sperimentate sul campo.

Infine il *Quadro di riferimento teorico della valutazione del sistema scolastico e delle scuole* (VALSIS) rappresentando una definizione operativa del concetto di qualità della scuola, ha provato a rendere trasparente lo 'sguardo esterno' sull'offerta formativa e il servizio scolastico.

Invece, alcune problematiche di carattere generale emergono in modo evidente sia per ciò che riguarda la Fase 2 di VM nello specifico, sia rispetto al contesto più ampio nel quale si iscrive il progetto. Innanzi tutto le scuole hanno 'scelto' di partecipare alla Fase 2; essendosi auto selezionate non costituiscono quindi un campione rappresentativo tale da poter da una parte validare definitivamente strumenti e procedure di rilevazione, dall'altra di permettere alle scuole di confrontare i propri dati con quelli di un campione. La restituzione alle scuole, come già indicato, permette il confronto su differenti dimensioni (organizzative, didattiche, funzionali, ecc.), ma allo stato attuale tale confronto è in prevalenza possibile solo all'interno del gruppo di scuole partecipanti al progetto; questo non consente di operare reali confronti per norma e/o individuare *benchmark* nelle varie dimensioni indagate. Inoltre, rappresentando la prima grande operazione sistematica di valutazione esterna, pur avendo fornito alle scuole determinati criteri per l'individuazione delle classi da osservare e delle persone da invitare per le differenti interviste individuali e di gruppo, non è stato possibile campionare le classi o scegliere casualmente gli studenti, i genitori o gli insegnanti da intervistare. Se questo ha permesso al progetto di non incontrare resistenze di alcun tipo da parte di operatori e utenti, di fatto, in alcuni casi, è accaduto che gli osservatori di VM si imbattessero, durante le visite, in 'teatrini' appositamente costruiti per loro o in gruppi del tutto definiti dalla dirigenza, inficiandone la reale possibilità di indagine. È evidente che una sperimentazione più robusta del modello dovrà tener conto di questioni così imprescindibili.

Più in generale, gli spunti di riflessione e di attenzione che il progetto offre hanno a che vedere con la possibilità o meno di estendere l'esperienza di valutazione esterna a un numero più ampio di scuole e/o all'ipotesi di applicazione del modello a livello nazionale; ciò implicherebbe inevitabilmente un grande dispendio in termini di risorse economiche e umane. A questo si associa infatti la necessità di reclutare, fornire di *status* e formare un corpo di osservatori / valutatori in grado di svolgere questo mestiere. A livello di sistema rimane quindi aperta la questione più importante ossia, nel costituendo sistema nazionale di valutazione, chi effettivamente sarà chiamato a valutare e chi invece a sollecitare e monitorare i percorsi di miglioramento delle singole scuole.



## Riferimenti bibliografici

- Agnoli S. (2004). *Il disegno della ricerca sociale*. Roma: Carocci
- Allulli G. (2008). Autonomia e valutazione. *Fondazione Giovanni Agnelli*. Working paper n. 7 (12/2008), pp. 10-11.
- Brownell M.T., Chriss W.T. (2002). An Interview with Dr. Marilyn Friend. *Intervention in School and Clinic*, 3 (4), 223-228.
- Cardone M., Muzzioli P., Poliandri D. E, Romiti S. (2010). La valutazione delle scuole: alcune idee utili alla luce delle esperienze europee. *Orientamenti Pedagogici*, 57 (4), 697-713.
- Cipollone P., Poliandri D. (2012). Il sistema nazionale di valutazione come strumento di supporto per la qualità. *Economia e Lavoro*, XVI, gennaio-aprile, 1, 47-60.
- IPRASE (2011). *Che cosa è il monitoraggio del POF? Istruzioni per l'uso*. Materiale divulgativo a cura dell'IPRASE Trento, Disponibile su <<http://www.istituti.vivoscuola.it/direzione-didattica-trento-2/monipof.htm>> [Data di accesso: aprile 2011]
- Comitato Paritetico Nazionale per il Monitoraggio dell'autonomia Scolastica (Mpi, Irrsae, Cede, Bdp), Consorzio Interirrsae Per La Ricerca Educativa E La Formazione (Cipref) (2001). *Monipof 2001. Monitoraggio dell'autonomia scolastica. Rapporto tecnico nazionale di prima fase*. Disponibile su <<http://www.irre.toscana.it/moniPOF2/risul/sintesirapp.pdf>> [Data di accesso: marzo 2011]
- Comoglio M. (2002). La valutazione autentica. *Orientamenti Pedagogici*, 49 (1), 93-112.
- Comoglio M. (2007). La Valutazione autentica. *L'Educatore*, 11, 43-48.
- De Anna F. (2001). *Monitoraggio autonomia. Monitoraggio, valutazione, consulenza nella scuola che cambia*. Milano: Franco Angeli.
- EURYDICE (2003). *Valutazione delle scuole dell'istruzione obbligatoria in Europa*.
- Gutiérrez R. (1996). Practices, Beliefs, and Cultures of High School Mathematics Departments: Understanding Their Influences on Student Advancement. *Journal of Curriculum Studies*, 28 (5), 495-529.
- Horn I.S. (2008). The inherent interdependence of teacher. *Phi Delta Kappa*, 89 (10), 751-754.
- Hughes M.A., Garret D.E. (1990). Intercoder reliability estimation approaches in marketing. A generalizability theory framework for quantitative data. *Journal of marketing research*, 27 (2), 185-196
- Istituto Nazionale per Valutazione del Sistema Educativo di Istruzione e Formazione (2011). *Quadro di riferimento per la rilevazione delle informazioni degli studenti*. Disponibile su: <[http://www.invalsi.it/snv1011/documenti/QdR\\_Questionari.pdf](http://www.invalsi.it/snv1011/documenti/QdR_Questionari.pdf)> [Data di accesso: marzo 2011].
- Kirk J., Miller M.L. (1986). *Reliability and validity in qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Krippendorff K. (2004<sup>2</sup>). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lee V. E., Bryk A. S., Smith J. B. (1993). The Organization of Effective Secondary Schools. *Review of Research in Education*, 19, 171-267.
- Lee V. E., Smith J. B., Croninger R. G. (1997). How High School Organization Influences the Equitable Distribution of Learning. *Sociology of Education*, 70 (2), 128-150.
- Norman P.J., Golian K., Hooker H. (2005). Professional Development Schools and Critical Friends Groups: Supporting Student, Novice and Teacher Learning. *New Educator*, 1 (4), 273-286.
- Neuendorf K.A. (2002). *The content analysis guidebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Office For Standards In Education, Children's Services And Skills (2009). *Conducting school inspections. Guidance for inspecting schools in England under section 5 of the Education Act 2005, from September 2009*, Disponibile su <<http://www.ofsted.gov.uk/Ofsted-home/Forms-and-guidance/Browse-all-by/Education-and-skills/Schools/Main-inspection-documents-for-inspectors>> [Data di accesso: aprile 2011].
- Poliandri D. (a cura di) (2010). *Quadro di riferimento della valutazione del sistema scolastico e delle scuole*. Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione (INVALSI). Disponibile su <[http://www.invalsi.it/valsis/docs/062010/QdR\\_completo\\_ValSiS.pdf](http://www.invalsi.it/valsis/docs/062010/QdR_completo_ValSiS.pdf)> [Data di accesso: dicembre 2010]
- Scriven M. (1991<sup>4</sup>). *Evaluation thesaurus*. Thousand Oaks: Sage CA.
- Stufflebeam D. L. (1968). Evaluation as Enlightenment for Decision-Making. *Ohio Stat. Univ., Colum-*

- bus. Evaluation Center*, Paper. Disponibile su <[http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?\\_nfpb=true&\\_ERICExtSearch\\_SearchValue\\_0=ED048333&ERICExtSearch\\_SearchType\\_0=no&accno=ED048333](http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED048333&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED048333)> [Data di accesso: settembre 2010].
- UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE (2008). *Valutazione esterna delle istituzioni scolastiche e formative. Sperimentazione a.s. 2007/2008. Sintesi conclusiva: prospettive metodologiche e linee di tendenza*. [Il rapporto, non ancora pubblicato, è stato gentilmente reso disponibile dall'Assessorato Istruzione provincia di Trento].
- Wiggins G. (1996). What is a rubric? A dialogue on design and use. In R.E. Blum, J.A. Arter (eds.), *A handbook of student performance assesment in an era of recostucting* (VI-5, 1-13). Alexandria (Va): Association for Supervision and Curriculum Development.