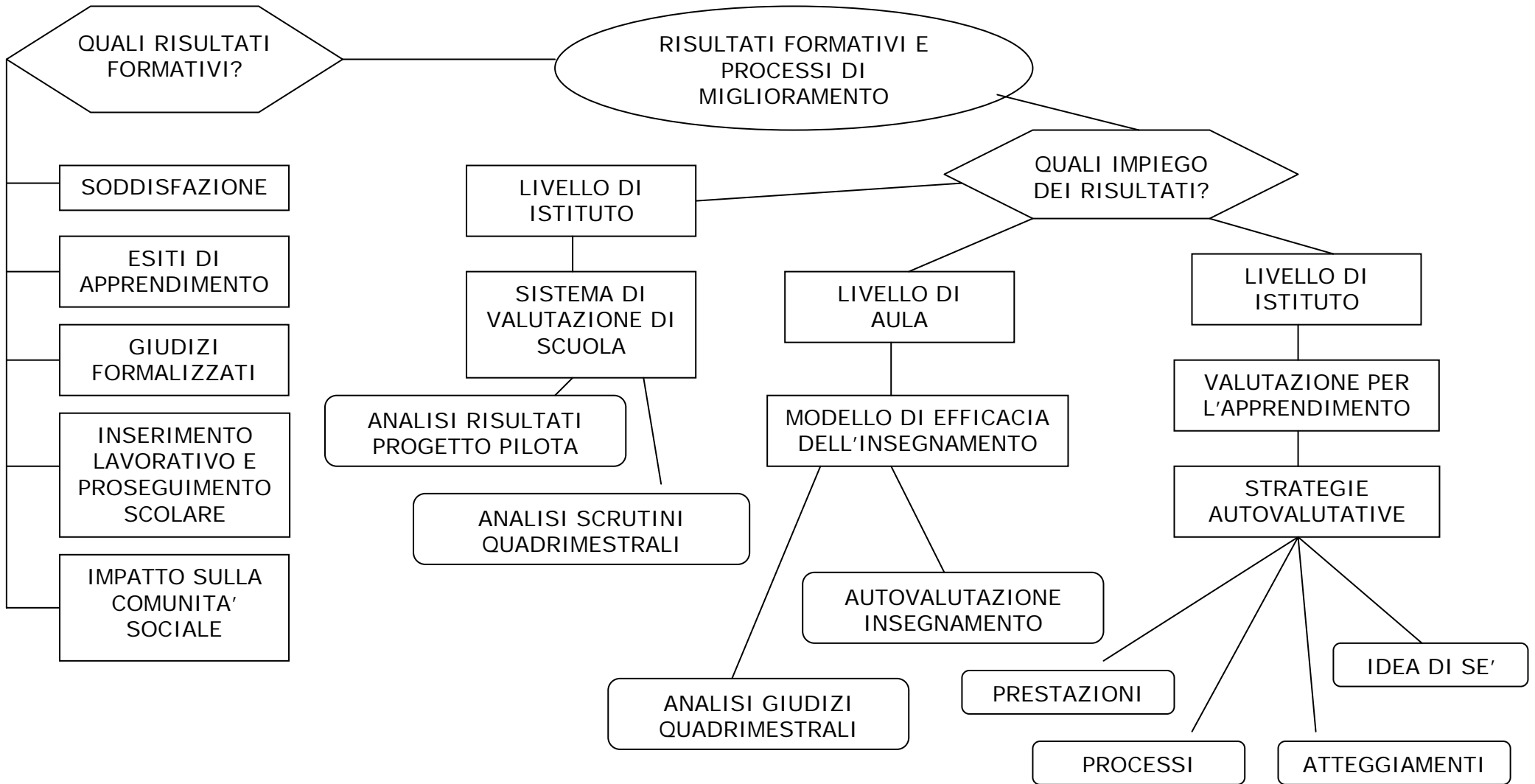


**Risultati formativi e processi di miglioramento**  
*di Mario Castoldi*

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1 - Mappa concettuale.....</b>                                | <b>2</b>  |
| <b>2 – Introduzione.....</b>                                     | <b>4</b>  |
| <b>3 - Quali risultati formativi?.....</b>                       | <b>4</b>  |
| <b>4 - Quale impiego dei risultati formativi?.....</b>           | <b>5</b>  |
| <b>5 - Risultati formativi e miglioramento della scuola.....</b> | <b>6</b>  |
| <b>6 - Risultati formativi e innovazione didattica.....</b>      | <b>6</b>  |
| <b>Bibliografia essenziale.....</b>                              | <b>11</b> |
| <b>Sitografia.....</b>   | <b>11</b> |

1 - Mappa concettuale



**QUALI RISULTATI FORMATIVI?:** l'espressione "risultati formativi" indica molteplici livelli di analisi applicata al servizio scolastico.

**QUALE IMPIEGO DEI RISULTATI?:** i risultati formativi possono avere diversi ambiti di impiego in chiave migliorativa e svolgere funzioni differenti.

**SODDISFAZIONE:** grado di corrispondenza tra le attese formative di studenti e famiglie e il servizio scolastico erogato.

**ESITI DI APPRENDIMENTO:** modificazioni del livello di apprendimento dell'allievo occorse in seguito all'esperienza scolastica.

**GIUDIZI FORMALIZZATI:** attestazione da parte della scuola del raggiungimento di determinati esiti formativi.

**PROSEGUIMENTO SCOLARE E INSERIMENTO PROFESSIONALE:** ricaduta del percorso scolastico in rapporto al suo scopo primario.

**IMPATTO SULLA COMUNITA' SOCIALE:** incidenza del percorso scolastico sulla formazione di una cittadinanza attiva.

**LIVELLO DI ISTITUTO:** impiego dei risultati formativi per rivedere la propria progettualità formativa ed operare scelte di indirizzo strategico.

**SISTEMA DI VALUTAZIONE DI SCUOLA:** insieme di azioni valutative condotte a livello di Istituto per tenere sotto controllo la qualità del servizio formativo erogato.

**LIVELLO D'AULA:** impiego dei risultati formativi per analizzare e migliorare le pratiche didattiche.

**MODELLO DI EFFICACIA DELL' INSEGNAMENTO:** insieme di variabili che concorrono a determinare la qualità dell'insegnamento.

**LIVELLO DI SINGOLO ALLIEVO:** impiego dei risultati formativi per favorire una rilettura critica della propria esperienza di apprendimento ed una maggior consapevolezza del proprio sapere.

**VALUTAZIONE PER L'APPRENDIMENTO:** tutte quelle attività intraprese dagli insegnanti e/o dagli alunni, che forniscono informazioni da utilizzare come feedback per modificare le attività di insegnamento/apprendimento in cui sono impegnati.

**STRATEGIE AUTOVALUTATIVE:** forme di coinvolgimento diretto dello studente nel processo di valutazione dell'esperienza di apprendimento.

## 2 - Introduzione

Gli esiti formativi degli allievi costituiscono un punto di riferimento obbligato per la valutazione della produttività del servizio scolastico e per il suo miglioramento: in molti sistemi scolastici la valutazione degli Istituti e quella dei docenti avviene sulla base dei risultati formativi ottenuti dagli allievi, sulla base di procedure di testing degli apprendimenti somministrate a livello locale o nazionale. E' noto a tutti che la relazione tra qualità degli insegnamenti e qualità degli apprendimenti non è di tipo causale, considerata la quantità di variabili che intervengono nel determinare i risultati formativi (cfr. Damiano, 2004); in seguito a ciò la stessa definizione di "prodotto" del servizio scolastico è problematica, in quanto non può essere imputata alla sola responsabilità della scuola il raggiungimento di determinati esiti formativi da parte dei propria allievi (Romei, 1986). Occorre, inoltre, considerare le caratteristiche di ingresso degli allievi di un dato Istituto, in modo da puntare a riconoscere il "valore aggiunto" attribuibile all'esperienza scolastica e depurare i risultati formativi dall'incidenza dovuta ad altre variabili (conoscenze pregresse, status socio-culturale, disponibilità ad apprendere, ...). Nonostante tali cautele gli esiti formativi costituiscono il principale segnale, diretto o indiretto, attraverso cui puntare ad osservare la qualità di un contesto scolastico e, di conseguenza, a migliorare le pratiche didattiche.

Dopo aver richiamato i diversi piani di lettura dei risultati formativi ottenuti da una scuola, proveremo ad individuare tre livelli d'uso di tali dati, rispettivamente in relazione alle scelte strategiche e progettuali definite a livello di Istituto, alle pratiche didattiche messe in atto dai singoli insegnanti e gruppi docenti, al processo di apprendimento degli allievi. Per ciascuno dei livelli indicati proveremo a delineare alcune possibili azioni volte ad utilizzare gli esiti degli alunni come opportunità di riflessione sulle proprie pratiche professionali e fonti utili alla elaborazione di strategie migliorative.

## 3 - Quali risultati formativi?

L'espressione "risultati formativi" risulta abbastanza chiara nel linguaggio comune ma, ad osservarla meglio, possiamo riconoscere molteplici piani di analisi. Nella letteratura sulla valutazione dei processi formativi in ambito aziendale, ad esempio, viene assunta come termine di riferimento la proposta di Kirkpatrick (la cui prima versione risale al 1959), il quale individua quattro livelli di risultato di un processo formativo: le *reazioni dei partecipanti*, relative al grado di soddisfazione espresso dai destinatari del percorso di formazione, gli *apprendimenti individuali*, relativi alle modificazioni intervenute nel bagaglio di conoscenze, abilità ed atteggiamenti del soggetto, i *comportamenti professionali*, relativi alla ricaduta degli apprendimenti sulle prestazioni lavorative del soggetto, i *comportamenti organizzativi*, relativi alla ricaduta del processo formativo sulle modalità di funzionamento del contesto organizzativo (cfr. Kirkpatrick- Kirkpatrick, 2006).

Restringendo l'attenzione all'ambito scolastico le categorie proposte da Kirkpatrick non sono pertinenti, sebbene anche in tale contesto possiamo riconoscere una pluralità di livelli di esito formativo:

- la **soddisfazione degli studenti e delle loro famiglie**, la quale non riguarda in modo diretto l'impatto della formazione sul soggetto ma sicuramente incide sulla ricaduta formativa dell'esperienza scolastica;

- i **risultati di apprendimento**, intesi come modificazioni del livello di apprendimento dell'allievo occorse in seguito all'esperienza scolastica;
- i **giudizi scolastici formalizzati**, intesi come attestazione da parte della scuola del raggiungimento di determinati esiti formativi da parte dell'allievo (e relativa decisione in merito alla prosecuzione del suo percorso scolastico);
- i **dati sul proseguimento scolastico o sull'inserimento professionale**, intesi come segnali di ricaduta del percorso scolastico in rapporto al suo scopo primario (abilitare il soggetto a proseguire il suo percorso formativo o ad inserirsi nel mondo lavorativo);
- l'**impatto dell'esperienza scolastica sulla comunità sociale**, in rapporto alla formazione di nuove leve idonee ad inserirsi in modo attivo e produttivo nel contesto sociale di riferimento.

Nel parlare, quindi, di risultati formativi conseguiti dalla scuola possiamo focalizzare l'attenzione su piani diversi, tra loro dipendenti ed interrelati; potremmo affermare che una analisi dei risultati formativi ottenuti da una scuola richiede di prestare attenzione ai diversi piani indicati per riuscire ad osservare la globalità del fenomeno. Particolarmente delicato è l'accertamento dei risultati di apprendimento, piano cruciale per l'esame della qualità dell'esperienza scolastica, in quanto richiede di compiere alcune scelte in rapporto ai traguardi formativi perseguiti dalla scuola. Quali sono i risultati di apprendimento da considerare? Solo gli esiti disciplinari o anche gli esiti trasversali? I traguardi cognitivi o anche i traguardi nell'area sociale, emotiva, corporea? In quale misura prestare attenzione al processo di apprendimento oltre che alle prestazioni raggiunte? Nelle prestazioni ci si riferisce solo alle conoscenze ed alle abilità conseguite o si considerano le competenze maturate? Ci si limita ad accertare "ciò che lo studente sa" o si mira a riconoscere "ciò che sa fare con ciò che sa" (Wiggins, 1993)? Si tratta di quesiti che attraversano la riflessione valutativa in ambito scolastico e le cui risposte determinano il significato da attribuire all'espressione "risultati formativi".

#### 4 - Quale impiego dei risultati formativi?

Aldilà del significato, più o meno ristretto od allargato, che attribuiamo all'espressione "risultato formativo" ci interessa spostare l'attenzione sulle modalità di impiego di tali dati in rapporto all'esperienza formativa. Occorre innanzi tutto richiamare due logiche di fondo che sottendono un processo valutativo: da un lato una logica di controllo, che assume la valutazione come strumento attraverso cui rendere conto dei risultati ottenuti da determinati soggetti (studenti, docenti, scuole, ...) e sanzionare tali risultati in termini penalizzanti o premianti; dall'altro una logica di sviluppo, che assume la valutazione come strumento attraverso cui valorizzare, regolare, orientare il processo formativo e i suoi risultati. Si tratta di due logiche rintracciabili anche nella realtà scolastica, sia in rapporto ai singoli allievi (pensiamo alla distinzione tra valutazione sommativa e formativa), sia in rapporto agli Istituti scolastici (pensiamo al differente significato di una ispezione o di una autovalutazione a scopo migliorativo). Nel presente contributo operiamo subito una scelta di campo in rapporto alla logica di sviluppo, in quanto ci interessa capire in quale i risultati formativi ottenuti dagli allievi possano essere utilizzati per migliorare le pratiche didattiche e il successo scolastico.

In una prospettiva di uso a scopo migliorativo degli esiti formativi degli allievi è possibile operare una ulteriore distinzione, in rapporto all'ambito di impiego di tali risultati nel

contesto di un Istituto scolastico e alla funzione a loro affidata: a **livello di Istituto** nel suo complesso, i risultati formativi possono costituire un dato su cui rivedere la propria progettualità formativa ed operare scelte di indirizzo strategico; a **livello di aula**, ovvero in rapporto all'azione del docente, i risultati formativi possono contribuire ad analizzare e migliorare le pratiche didattiche messe in atto; a **livello di allievo**, infine, i risultati formativi possono favorire una rilettura critica della propria esperienza di apprendimento ed una maggior consapevolezza del proprio sapere. Su questi tre piani potenziali di impiego dei risultati formativi proveremo nelle successive sezioni del contributo a fornire qualche quadro di riferimento ed alcune esemplificazioni operative, con l'intento di prefigurare possibili linee d'azione per i Dirigenti scolastici.

## 5 - Risultati formativi e miglioramento della scuola

L'impiego dei risultati formativi a livello di Istituto scolastico, in funzione delle scelte progettuali e strategiche, va inquadrato in una più ampia prospettiva di valutazione della progettualità formativa e di raccordo tra momenti progettuali e momenti valutativi; in questo senso i risultati formativi possono costituire un tassello di un sistema di valutazione a livello di scuola più articolato ed organico.

Un buon esempio di una possibile integrazione è rappresentato nella [Tav. 1](#), in riferimento ad un embrionale sistema di valutazione messo in atto da un Istituto scolastico: il **controllo sistematico degli apprendimenti**, la **rilevazione del grado di soddisfazione** dei diversi soggetti e un **monitoraggio periodico tramite indicatori** rappresentano gli strumenti valutativi utilizzati a cadenza annuale per verificare le linee progettuali messe a punto nella progettazione formativa dell'Istituto; in tal modo i risultati formativi vengono messi a confronto con le percezioni delle diverse componenti della comunità scolastica e con la raccolta di dati empirici sulle risorse impiegate, i processi messi in atto, altri dati di risultato allo scopo di delineare un'immagine complessiva della qualità dell'offerta formativa. Su tale base vengono individuate alcune priorità di cambiamento su cui impostare un **percorso autovalutativo in profondità**, come premessa a progetti di miglioramento che qualificano la progettualità della scuola.

All'interno di questa prospettiva di sistema possiamo richiamare due esempi di impiego di risultati formativi per una valutazione a livello di scuola, rispettivamente centrati sui risultati di apprendimento ([esiti Progetto Pilota](#)) e sui giudizi scolastici formalizzati ([esiti scrutini quadrimestrali](#)).

## 6 - Risultati formativi e innovazione didattica

In rapporto all'azione di insegnamento i risultati formativi rappresentano un termine di riferimento essenziale in base a cui analizzare l'efficacia dell'azione del docente e impostare interventi di recupero, di potenziamento o di revisione delle proprie scelte progettuali; ciò vale sia per il singolo docente, sia per i gruppi di docenti responsabili di una certa classe (équipe pedagogiche, consigli di classe) o di una certa disciplina. Si tratta innanzi tutto di inquadrare il ruolo dei risultati formativi in rapporto all'efficacia dell'insegnamento, a partire dalla considerazione richiamata in premessa del rapporto probabilistico che connette qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento: un utile

quadro concettuale è la prospettiva sistemica proposta da Mitzel (citato in Bennett, 1981), che propone cinque angolature da cui esplorare l'efficacia dell'insegnamento (vedi [Tav. 2](#)):

- il **profilo professionale dell'insegnante**, come repertorio di competenze da impiegare produttivamente in rapporto alla concreta situazione educativa;
- l'**impegno professionale nella scuola**, come contesto d'azione organizzativa e collegiale che condiziona l'azione educativa in classe;
- la **gestione della relazione didattico-educativa**, come cuore del processo di insegnamento;
- la **soddisfazione degli allievi**, come rispondenza alle aspettative dei destinatari dell'azione formativa;
- i **risultati di apprendimento**, come esiti indiretti dell'azione formativa in base a cui verificarne l'efficacia.

Tali settori di esplorazione vengono riferiti a due caratteristiche contestuali determinanti: la **comunità scolastica**, in quanto contesto culturale ed organizzativo entro cui il docente opera, e il **gruppo/i di allievi**, in quanto contesto didattico che condiziona la sua azione di insegnamento.

Un percorso di valutazione dell'efficacia dell'insegnamento può trovare nel modello proposto un punto di ancoraggio su cui individuare i diversi piani di esplorazione, all'interno di una logica sistemica e comprensiva dell'azione formativa. In particolare è interessante sottolineare come il focus sull'azione di insegnamento, identificabile nel tassello dello schema "*Gestione dell'aula*", venga messo in relazione con altri piani di analisi correlati. In primo luogo i risultati del processo formativo, a richiamare – pur entro una relazione probabilistica e non deterministica – una concezione dell'insegnamento come strutturazione delle condizioni volte a favorire un processo di apprendimento efficace. In secondo luogo l'impegno professionale nella scuola, a evidenziare una concezione dell'insegnamento non come atto individuale e solipsistico, bensì agito all'interno di un contesto organizzativo e istituzionale in rapporto al quale riconoscerne la valenza formativa e le condizioni di efficacia.

In terzo luogo le competenze professionali del docente, come insieme di variabili predittive che caratterizzano il profilo del docente e strutturano i comportamenti professionali effettivamente messi in atto in rapporto agli specifici contesti formativi in cui ci si trova ad operare; tale attenzione sulle competenze professionali a monte del comportamento docente risulta fondamentale per la valutazione dell'azione di insegnamento in virtù della natura singolare e idiosincratICA che la caratterizza. In quarto luogo le caratteristiche del contesto d'azione entro cui si agisce l'azione insegnativa, in quanto insieme di variabili che contribuiscono a definire i suoi significati peculiari e ne condizionano i risultati.

Riguardo ai risultati formativi, la proposta di Mitzel richiama i primi due livelli di analisi dei risultati presentati nelle sezioni precedenti, ovvero il grado di soddisfazione degli allievi (e dei genitori) e gli apprendimenti conseguiti; ovviamente si potrebbe allargare l'attenzione anche agli altri livelli di risultato proposti (giudizi scolastici formalizzati, proseguimento scolastico ed inserimento lavorativo, impatto dell'esperienza scolastica sulla comunità sociale). Comunque li si intenda, i risultati formativi vengono visti come un tassello dell'efficacia dell'insegnamento, da mettere in relazione alle altre componenti, senza la pretesa di riconoscere relazioni causali dirette, bensì mirando a governare la complessità dell'azione di insegnamento e ad evidenziare i possibili piani di lettura degli esiti raggiunti.

All'interno del quadro proposto da Mitzel intendiamo richiamare due esempi di percorsi operativi di utilizzo dei risultati formativi in funzione dell'innovazione didattica. Il primo richiama un progetto di ricerca finalizzato ad esplorare l'efficacia dell'insegnamento come

opportunità di sviluppo professionale per i docenti: di tratta del progetto "Efficacia dell'Insegnamento", realizzato dall'IRRSAE Lombardia nel periodo 1998-2001, e finalizzato alla costruzione di percorsi e strumenti per l'[autovalutazione dell'insegnamento](#) rivolti a insegnanti della scuola di base (scuola dell'infanzia, elementare, media superiore). Il prodotto che ne è scaturito consiste in una proposta di percorso formativo da rivolgere alle scuole, di cui presenteremo alcuni tratti distintivi, il modello di analisi dell'insegnamento impiegato e la struttura dell'itinerario di formazione (cfr. Castoldi, 2002). Un secondo esempio riguarda l'[analisi dei giudizi quadrimestrali](#) compiuta a livello di classe, come opportunità per rivedere la progettualità collegiale e le pratiche valutative dei docenti.

## 7 - Risultati formativi e valutazione per l'apprendimento

In rapporto al singolo allievo i risultati formativi possono costituire un "feed-back" significativo per acquisire maggiore consapevolezza della propria esperienza di apprendimento e del proprio sapere, in prospettiva metacognitiva. In questo senso l'ottica entro cui inquadrare tale impiego è quella della "valutazione per l'apprendimento", ovvero *"tutte quelle attività intraprese dagli insegnanti e/o dagli alunni, che forniscono informazioni da utilizzare come feedback per modificare le attività di insegnamento/apprendimento in cui sono impegnati"* (Assessment Reform Group, 1999). Si tratta di un'espressione nata nel Regno Unito nell'ambito dei lavori di un gruppo ministeriale per la riforma della valutazione, in contrapposizione alla locuzione "valutazione dell'apprendimento", ad intendere un uso della valutazione a fini di controllo e certificativi; nella valutazione per l'apprendimento la logica è prevalentemente formativa, in quanto il momento valutativo è assunto come uno degli strumenti più potenti per migliorare i risultati di apprendimento.

In una prospettiva costruttivista si assume che l'apprendimento degli allievi è favorito da alcune condizioni, le quali possono venire potenziate attraverso una "valutazione per l'apprendimento" fondata sui seguenti principi d'azione:

- essere centrale nell'attività didattica, non solo momento terminale del processo di insegnamento/apprendimento;
- essere parte integrante del momento progettuale, nel corso del quale identificare anche i criteri e le modalità valutative e le forme di coinvolgimento degli allievi nella loro valutazione;
- focalizzare l'attenzione sul che cosa, perché e come si deve imparare;
- rappresentare una competenza professionale essenziale degli insegnanti;
- essere attenta agli aspetti emozionali della valutazione e centrata sul lavoro svolto, non sulla persona che l'ha svolto;
- stimolare la motivazione ad apprendere attraverso la valorizzazione dei progressi e feedback costruttivi;
- dare agli alunni consapevolezza delle mete e dei criteri di valutazione;
- aiutare gli alunni a capire come migliorare;
- sviluppare autovalutazione e autoriflessione, rafforzando la responsabilità verso il proprio apprendimento;
- riconoscere tutti i risultati degli alunni in rapporto alle loro potenzialità.

Da tali principi possono essere ricavate alcune modalità con cui gestire la valutazione in prospettiva formativa, che segnalano l'importanza di utilizzare i risultati di apprendimento come strumento per la crescita formativa: in primo luogo occorre una condivisione tra insegnanti, alunni e genitori delle mete che si vogliono raggiungere e dei criteri che indicano il loro raggiungimento, in un linguaggio comprensibile a tutti; in secondo luogo gli alunni devono avere l'opportunità di discutere del proprio apprendimento, singolarmente con l'insegnante e con i propri pari; in terzo luogo gli alunni devono avere un efficace feedback che da un lato valorizzi gli aspetti positivi del loro lavoro e dall'altro li aiuti a capire cosa devono fare per progredire verso il traguardo stabilito; in quarto luogo gli allievi devono essere pienamente coinvolti nella valutazione e ricevere indicazioni e insegnamenti per autovalutarsi e per condurre con rigore la valutazione tra pari; in quinto luogo gli insegnanti, gli alunni e i genitori dovrebbero disporre di un'ampia gamma di prove dell'apprendimento quando discutono dei progressi: verifiche scritte, orali, osservazione in classe, progetti, videoregistrazioni, etc.; in sesto luogo occorre puntare a verifiche personalizzate nei tempi e nei modi, in coerenza con un insegnamento sempre più attento alle esigenze individuali.

Di particolare interesse nella prospettiva della valutazione per l'apprendimento sono le strategie autovalutative che implicano un coinvolgimento diretto dello studente nel processo di valutazione. L'impiego di tali strategie non è da leggere solo in chiave di dinamiche sociali, in quanto forma di responsabilizzazione dello studente e di riconfigurazione della relazione asimmetrica tra studente e insegnante, ma soprattutto in chiave formativa, in quanto opportunità di rilettura della propria esperienza formativa e di attribuzione di senso. La sollecitazione offerta al soggetto di analizzare il proprio percorso e i propri risultati, infatti, rappresenta un'occasione di decentramento dall'esperienza formativa, di presa di distanza che consente di osservarsi da una posizione "meta" allo scopo di riconoscersi ed apprezzarsi. Da qui la valenza metacognitiva che caratterizza le strategie di autovalutazione, l'opportunità offerta allo studente di accrescere la consapevolezza sul proprio sapere e sulle modalità di funzionamento cognitivo, una valenza che si allarga all'intera esperienza di apprendimento, vista nelle sue dimensioni sociali, affettive, attribuzionali, in una prospettiva di "apprendere ad apprendere".

Le opportunità offerte allo studente di riflettere sulla propria esperienza di apprendimento possono focalizzarsi su diversi aspetti dell'esperienza stessa ovvero puntare a riconoscerla nella sua globalità. Per chiarezza espositiva si suggerisce di individuare almeno quattro piani distinti su cui sviluppare strategie e strumenti di autovalutazione (vedi [Tav. 3](#)): le [prestazioni](#) fornite dagli studenti in rapporto alle richieste della scuola, i [processi](#) messi in atto per svolgere le attività scolastiche, gli [atteggiamenti](#) nei confronti dell'esperienza apprenditiva a scuola, l'[idea di sé](#) e l'autostima personale. Per ciascuno dei piani indicati intendiamo presentare qualche esempio di strumento autovalutativo utile a sollecitare possibili percorsi di elaborazione e di approfondimento. Si tratta di modalità diverse con cui promuovere una riflessione sui propri risultati formativi e sull'esperienza di apprendimento in chiave formativa, come opportunità di sviluppare una maggiore consapevolezza in rapporto al proprio sapere e alle modalità con cui potenziarlo.

In conclusione possiamo affermare che i risultati formativi possono costituire un'opportunità molto interessante per il miglioramento delle pratiche scolastiche, in relazione a diversi ambiti di utilizzo: sia a livello di Istituto scolastico come occasione di miglioramento delle proprie scelte progettuali e strategiche, sia a livello di singolo docente e di gruppo professionale come riferimento per una revisione delle proprie pratiche didattiche e valutative; sia a livello di singolo studente come feedback sul proprio operato e risorsa per una "valutazione per l'apprendimento". Un'espressione quest'ultima che non solo caratterizza una specifica prospettiva con cui intendere la valutazione scolastica, ma

richiama il senso complessivo del presente contributo: l'impiego degli esiti degli alunni come strumento per migliorare le pratiche didattiche ed elevare i livelli di apprendimento.

### Riferimenti bibliografici

E. Damiano, *L'insegnante. Identificazione di una professione*, La Scuola, Brescia, 2004.

P. Romei, *La scuola come organizzazione*, Franco Angeli, Milano, 1986.

D. L. Kirkpatrick - J. D. Kirkpatrick, *Evaluating Training Programs: The Four Levels*, Berrett-Koehler Publishers, San Francisco, 2006 (3<sup>a</sup> ed.).

M. Castoldi (a cura di), *Efficacia dell'insegnamento*, Franco Angeli, Milano, 2002.

G. Wiggins, *Assessing student performance. Exploring the purpose and limits of testing*, Jossey-Bass, San Francisco, 1993.

Assessment Reform Group, *Assessment for Learning: Beyond the Black Box*, School of Education, University of Cambridge, 1999 (scaricabile alla pagina <http://www.qca.org.uk/294.html>).

N. Bennett, *Stili di insegnamento e progresso scolastico*, Armando, Roma, 1981.

## Bibliografia essenziale

|   |
|---|
| <p>M. Castoldi (a cura di), <i>Efficacia dell'insegnamento</i>, Franco Angeli, Milano, 2002.</p> <p>Vengono esplorati i significati e i modelli di analisi dell'efficacia dell'insegnamento e si propone un percorso di autovalutazione dell'insegnamento corredato dei relativi strumenti di lavoro.</p>                 |
| <p>M. Comoglio, <i>Insegnare e apprendere con il Portfolio</i>, Fabbri, Milano, 2003.</p> <p>Si analizzano le relazioni tra idea di apprendimento, di insegnamento e di valutazione a partire dai concetti di competenza e di comprensione autentica.</p>   |
| <p>M. Pellerey, <i>Le competenze individuali e il Portfolio</i>, La Nuova Italia, Firenze, 2004.</p> <p>Viene approfondito il concetto di competenza in ambito formativo e si presentano numerose esemplificazioni di strategie e strumenti per valutare le competenze nella scuola e nella formazione professionale.</p> |
| <p>M. Lichtner, <i>Valutare l'apprendimento: teorie e metodi</i>, Angeli, Milano, 2004.</p> <p>Dopo aver discusso il significato di apprendimento e i diversi approcci alla sua valutazione in ambito scolastico vengono proposti metodi e strategie valutative in prospettiva qualitativa.</p>                           |
| <p>M. Castoldi, <i>Qualità nella scuola</i>, Carocci, Roma, 2005.</p> <p>Vengono richiamate le diverse modalità con cui operare una valutazione interna della qualità del servizio scolastico e presentati alcuni percorsi operativi in chiave autovalutativa.</p>  |

## Sitografia

|  |
|--|
| <p>Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione</p> <p><a href="http://www.invalsi.it">http://www.invalsi.it</a></p> <p>Nel sito dell'INVALSI è possibile consultare i risultati della Rilevazione Nazionale degli Apprendimenti realizzata negli scorsi anni scolastici e la documentazione relativa alle prove di verifica impiegate e alle procedure di somministrazione.</p>                          |
| <p>Associazione Docenti Italiani – Valutazione per l'apprendimento</p> <p><a href="http://ospitiweb.indire.it/adi/ValutaX/ValX_frame.htm">http://ospitiweb.indire.it/adi/ValutaX/ValX_frame.htm</a></p> <p>Nel sito dell'ADI, oltre a diversi altri materiali relativi alle tematiche trattate, si può esaminare una presentazione di Alessandra Cenerini del costrutto della "valutazione per l'apprendimento" e dei suoi significati essenziali.</p> |
| <p>Sistema provinciale di valutazione del servizio scolastico e formativo del Trentino</p> <p><a href="http://www.vivoscuola.it/Valutazion/">http://www.vivoscuola.it/Valutazion/</a></p>  |

Vengono presentate la struttura e le principali azioni valutative condotte nell'unica realtà territoriale del nostro paese in cui è presente un sistema di valutazione organico e sistematico: un buon esempio di come l'analisi dei risultati formativi si possa collocare in una prospettiva di valutazione di sistema.

Progetto S.A.L.I.C.E. (Strumenti Autovalutativi per un Lavoro di Istituto Collaborativo ed Efficace) – Valcamonica (BS)

<http://www.voli.bs.it/icbreno/salice/autoanalisi/autoanalisi.htm>

Viene presentato il sistema di autovalutazione messo a punto dalla rete degli Istituti scolastici coinvolti nel progetto, teso ad integrare la valutazione degli apprendimenti, degli insegnamenti e degli aspetti organizzativo-gestionali: un buon esempio di embrionale sistema di valutazione interno alla scuola.

AVIMES – Progetti per l'autovalutazione della scuola

<http://www.avimes.it/>

Vengono presentate diverse esperienze svolte in questi anni nel campo della (auto)valutazione degli apprendimenti, degli insegnamenti e del servizio scolastico da parte di questa rete di scuole piemontesi, sulla base di premesse culturali e metodologiche affini a quelle sviluppate nel nostro contributo.