

CITTADINANZA E COSTITUZIONE



**Strumento per l'Assicurazione di Qualità dell'Educazione alla Cittadinanza
Democratica nelle Scuole**

2005 L'anno europeo della cittadinanza attraverso l'educazione

L'idea e le opinioni espresse in questa pubblicazione sono quelle degli autori e non riflettono necessariamente il punto di vista dell'UNESCO e del Consiglio Europeo. Le denominazioni utilizzate e il materiale presentato in tutto il documento non implicano l'espressione di alcuna opinione di nessun tipo da parte dell'UNESCO e del Consiglio Europeo con riferimento allo stato legale di paesi, territori, città o aree e relative autorità o con riferimento alla delimitazione delle relative frontiere o confini.

Pubblicato nel 2005
dalle Organizzazioni Culturali, Scientifiche e dell'Istruzione delle Nazioni Unite
7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France
Prodotto ed elaborato presso UNESCO

UNESCO, Consiglio d'Europa, CEPS 2005

**Strumento per l'Assicurazione di Qualità dell'Educazione alla Cittadinanza
Democratica nelle Scuole**

Autori:

César BIRZEA

Michela CECCHINI

Cameron HARRISON

Janez KREK

Vedrana SPAJIC-VRKAS

Indice

ELENCO DELLE ABBREVIAZIONI
RIASSUNTO ESECUTIVO

Capitolo 1: CHE COS'E' LO STRUMENTO E COME PUO' ESSERE UTILIZZATO?

1. Da dove arriva lo Strumento e come è nato?
2. Qual è la struttura dello Strumento e che cosa cerca di fare?
3. Come dovrebbe essere utilizzato lo Strumento?

Capitolo 2: CHE COS'E' L'EDC E CHE COSA SIGNIFICA NELLE SCUOLE?

1. Introduzione
2. Che cos'è l'EDC
3. Dove e come avviene l'EDC nelle scuole?
4. Processi per la creazione di capacità in materia di EDC nelle scuole

Capitolo 3: CHE COS'E' L'ASSICURAZIONE DI QUALITÀ E PERCHÉ È IMPORTANTE?

1. Migliorare l'istruzione
2. Controllo di Qualità e Assicurazione di Qualità
3. Le caratteristiche dei sistemi di Assicurazione della Qualità nell'istruzione scolastica
4. I processi di assicurazione della qualità
5. Assunzione di responsabilità
6. Assicurazione di qualità come sistema di forze dinamico

Capitolo 4: CHE COS'E' LA PIANIFICAZIONE DELLO SVILUPPO SCOLASTICO? COME FARE?

1. Che cos'è la Pianificazione dello Sviluppo Scolastico?
2. La Valutazione come essenza della Pianificazione dello Sviluppo Scolastico
3. Come si presenta la Pianificazione dello Sviluppo Scolastico?
4. Problematiche e sfide

Capitolo 5: STRUTTURA PER VALUTARE L'EDC

1. Introduzione
2. Indicatori di qualità per l'EDC

Capitolo 6: PIANIFICAZIONE DELLO SVILUPPO DELL'EDC NELLA SCUOLA

1. Introduzione
2. Linee guida generali per l'autovalutazione della scuola
3. Utilizzare gli indicatori di qualità dell'EDC
4. Pianificazione dello sviluppo dell'EDC

Capitolo 7: PIANIFICAZIONE DELLO SVILUPPO DELL'EDC NELLA SCUOLA

1. Introduzione

2. Elementi di Assicurazione della Qualità dal punto di vista dell'EDC
3. Assicurazione di Qualità dell'EDC
4. Misure per l'assicurazione di qualità dell'EDC

Appendice 1: Elenco degli autori dello Strumento e di chi ha dato il proprio contributo

Appendice 2: Metodi di raccolta dei dati

Appendice 3: Sviluppo graduale

Appendice 4: Linee guida per la pianificazione degli interventi

Appendice 5: Strumento di ricerca per la revisione dell'AQ-EDC

Elenco delle abbreviazioni

CEPS Centro per gli Studi sulle Politiche Educative dell'Università di Ljubljana, Slovenia
CoE Consiglio Europeo
EDC Educazione alla Cittadinanza Democratica
EDC-QA (ndt: AQ-EDC) Assicurazione di qualità dell'educazione alla cittadinanza
NGO Organizzazione non governativa
QA Assicurazione di qualità
QC Controllo di qualità
SDP Pianificazione dello sviluppo scolastico
SICI Conferenza Internazionale degli Ispettorati
UNESCO Organizzazione delle Nazioni per l'Educazione, la Scienza e la Cultura

Riassunto esecutivo

Questo strumento per l'Assicurazione di qualità dell'Educazione alla Cittadinanza Democratica (EDC) nelle Scuole è stato preparato in risposta alla mancanza di conformità tra politiche e pratiche dell'EDC in vari paesi. Mentre le politiche EDC sono ben sviluppate, le pratiche EDC nelle scuole presentano delle importanti debolezze. Questo strumento è stato preparato anche sulla base dell'attuale interesse per e nei confronti dell'implementazione dell'assicurazione di qualità nell'istruzione.

L'assicurazione di qualità (QA) è uno strumento potente per migliorare l'efficacia dell'educazione. Il suo principio fondamentale è che i protagonisti dell'istruzione – come per esempio gli insegnanti, i presidi e gli altri diretti interessati a livello di scuola (studenti, genitori, amministratori scolastici e altro staff, membri di enti scolastici governativi, la comunità) – sono responsabili del miglioramento delle prestazioni nel campo dell'istruzione. Pertanto, al centro dell'assicurazione di qualità si trovano l'autovalutazione della scuola e i processi di pianificazione dello sviluppo.

Tuttavia questi processi non sono sufficienti per garantire lo sviluppo. Devono essere parte di un sistema di assicurazione della qualità maturo, in cui le autorità nazionali dell'istruzione creino le condizioni e offrano supporto al miglioramento delle prestazioni da parte delle scuole.

Questo strumento è indicato come documento di riferimento. Si concentra sull'educazione alla cittadinanza democratica e applica i principi e i processi di assicurazione della qualità all'EDC.

Il **capitolo 1** introduce l'intero *Strumento*. (a) presenta il background, le finalità e i gruppi target dello strumento; (b) introduce i concetti dello *Strumento* e le assunzioni di base – con particolare riferimento all'educazione alla cittadinanza democratica (EDC), all'assicurazione di qualità (QA) e all'assicurazione di qualità dell'EDC (QA EDC); e (c) spiega come può essere usato lo *Strumento*.

Il **capitolo 2** illustra la struttura concettuale dell'educazione alla cittadinanza democratica per l'intero *Strumento*. (a) fornisce una definizione di che cosa è l'EDC; (b) considera se e come l'EDC è presente nelle scuole; e (c) discute gli aspetti chiave della creazione di capacità in materia di educazione alla cittadinanza democratica. I principi dell'EDC così stabiliti offrono le basi per l'assicurazione di qualità dell'EDC e a questo si farà costante riferimento nei capitoli a seguire.

Il **capitolo 3** offre una panoramica dell'assicurazione di qualità nell'istruzione, le sue origini e le sue componenti principali. Il capitolo spiega anche che cosa differenzia l'assicurazione di qualità dal controllo della qualità. Quali sono i processi di assicurazione della qualità? Perché l'assicurazione di qualità è un sistema?

Il **capitolo 4** presenta le principali caratteristiche della pianificazione dello sviluppo scolastico; si tratta della componente principale dell'assicurazione di qualità nell'istruzione. Descrive inoltre l'auto-valutazione della scuola come elemento essenziale nell'ambito della pianificazione dello sviluppo scolastico. Esamina, in particolare, i principi, le fasi e le sfide della pianificazione dello sviluppo scolastico.

Il **capitolo 5** presenta una struttura per la valutazione dell'EDC. Per prima cosa spiega le principali caratteristiche degli indicatori, dopodiché stabilisce gli indicatori dell'EDC che sono stati recentemente sviluppati per questo *Strumento* basato sui principi dell'EDC presentati al capitolo 2.

Il **capitolo 6** è un kit di strumenti. Il suo obiettivo è quello di assistere le scuole nella preparazione ed esecuzione del piano di sviluppo dell'EDC. Si concentra principalmente sul processo di autovalutazione come base per la pianificazione dello sviluppo dell'EDC ed offre indicazioni iniziali su come usare la struttura di valutazione dell'EDC, di cui si fa riferimento, a questo scopo, nel capitolo 5. Il capitolo 6 segue le varie fasi dell'auto-valutazione e della pianificazione dello sviluppo; offre delle informazioni, delle direttive e degli strumenti di base; include esempi di scuole e di modelli di paesi diversi.

Il **capitolo 7** esamina, in due modi paralleli, le esigenze e le implicazioni in termini di assicurazione di qualità dell'EDC a livello di sistema di istruzione: (a) verifica il sistema di assicurazione di qualità e le sue componenti, dal punto di vista dell'EDC; (b) esamina i requisiti per una sistema specifico di Assicurazione di Qualità in materia di Educazione alla Cittadinanza Democratica. Fornisce anche un elenco di controllo per le misure politiche necessarie per istituire un sistema di assicurazione della qualità dell'EDC.

Nel contesto europeo, i sistemi educativi, l'EDC e l'assicurazione di qualità variano da paese a paese. In base alla situazione del paese – che il punto di partenza sia l'EDC o l'assicurazione di qualità o entrambe le cose – questo *Strumento* può essere utilizzato in diversi modi: per aumentare la consapevolezza in materia di EDC e Assicurazione di Qualità, come punto di partenza per istituire un sistema di Assicurazione della Qualità, per integrare l'EDC nei sistemi di Assicurazione della Qualità esistenti. In tutte le classi e a prescindere dall'obiettivo, lo *Strumento* di QA-EDC deve essere adattato al contesto di ciascun paese.

Capitolo 1

Che cos'è lo *Strumento* e come può essere utilizzato?

Questo capitolo contiene un'introduzione all'intero Strumento.

- presenta il background, gli obiettivi e i gruppi target dello Strumento;
- introduce le idee di base dello Strumento e le assunzioni di base, in particolare con riferimento all'Educazione alla cittadinanza democratica (EDC), all'assicurazione di qualità (QA) e all'assicurazione di qualità dell'EDC (QA-EDC); e
- spiega come può essere utilizzato lo strumento.

1. Da dove arriva questo Strumento e come è nato?

Lo Strumento è nato da ricerche svolte sull'educazione alla cittadinanza democratica (EDC) nel sud est dell'Europa. Fa parte di un progetto che mira a sviluppare l'assicurazione di qualità in materia di EDC nella stessa area e risponde all'attuale attenzione prestata all'assicurazione di qualità nell'istruzione a livello internazionale.

Il background dello Strumento

Nel 2001 il Consiglio Europeo ha coordinato una ricerca consuntiva sulle "politiche per l'educazione alla cittadinanza democratica e la gestione della diversità (1) nel Sud-Est d'Europa".

Il risultato di questo esercizio consuntivo, intrapreso da un consorzio di ricercatori provenienti dai paesi interessati, insieme ad un piccolo numero di esperti dell'Europa Occidentale, è riportato nella relazione regionale del progetto (2). Le principali conclusioni sono le seguenti:

- La maggior parte dei paesi, se non tutti i paesi della regione avevano esposto le loro intenzioni politiche sull'EDC in modo chiaro e preciso. Il contenuto di queste affermazioni politiche era in genere valido e positivo;
- E' stata trovata evidenza, sebbene con differenze nei vari paesi, della percepita mancanza di metodi efficaci nelle scuole in materia di EDC: mancanza di (a) piani complessivi di implementazione delle politiche, definizione di compiti e responsabilità; di (b) politiche generali sulla formazione degli insegnanti in materia di EDC; e di (c) monitoraggio sistematico del progresso o dell'assicurazione di qualità (AQ).

Questa evidenza ha spiegato la mancanza di conformità nell'EDC, vale a dire il divario tra politiche e metodi efficaci, tra cosa è dichiarato e cosa accade nelle scuole.

La prima ricerca svolta nel Sud-Est dell'Europa è stata seguita dallo Studio Pan-Europeo sulle Politiche dell'EDC, pubblicato dal Consiglio Europeo nel 2003, che ha raggiunto conclusioni simili in tutta Europa.

1. Questa ricerca consuntiva è stata svolta nell'ambito della Task Force "Educazione e Giovani" (Enhanced Graz Process) del Patto di Stabilità per il Sud-Est Europa e il suo Gruppo di Lavoro sull'Educazione alla Cittadinanza Democratica e sulla Gestione della Diversità. Vd.: www.see-educoop.net

2. Ricerca Consuntiva sulle politiche per l'Educazione alla Cittadinanza Democratica e la Gestione della Diversità: Analisi Regionale, di Cameron Harrison e Bernd Baumgartl, 2001. Vd. il sito del Consiglio Europeo: www.coe.int/EDC ->publications ->policies.

3. Studio pan-europeo sulle Politiche per l'Educazione alla Cittadinanza Democratica, ISBN: 92-871-5608- 5° Editoria Consiglio Europeo, 2004.

Il presente Strumento è quindi una risposta alla mancanza di procedure politiche nell'EDC. E' anche parte integrante dell'attenzione che i politici di tutto il mondo stanno dedicando oggi all'assicurazione di qualità nell'istruzione, come approccio per migliorare sia la governance nel campo dell'istruzione che i metodi di insegnamento ed apprendimento e le prestazioni nelle scuole.

A livello internazionale, lo Strumento contribuisce a implementare l'obiettivo n. 6 della Dakar Framework on Education for All (EFA): migliorare tutti gli aspetti della qualità dell'istruzione ed assicurare la loro eccellenza cosicché tutti possano raggiungere risultati di apprendimento riconosciuti e misurabili, soprattutto in termini di alfabetizzazione, matematica e capacità di vita essenziali.

Analogamente, lo Strumento si inserisce nel Programma Mondiale per l'Educazione ai Diritti Umani proclamato dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite nel dicembre 2004 e in particolare nel Piano d'Azione della sua prima fase (2005-2007), che si concentra sui sistemi scolastici primari e secondari.

Preparazione dello Strumento per l'assicurazione di qualità dell'EDC nelle scuole

Come follow-up immediato alla prima ricerca consuntiva nel Sud-Est Europa, lo Strumento per l'Assicurazione di Qualità dell'EDC nelle Scuole (Strumento QA-EDC) è stato sviluppato da un team di esperti provenienti dai paesi di questa area – coordinato dal Centro per gli Studi Politici sull'Istruzione (CEPS) presso l'Università di Ljubiana – che ha contato sul supporto di esperti e sull'esperienza dell'Europa Occidentale (4). La bozza dello Strumento fa parte di un progetto generale che mira all'introduzione dell'assicurazione di qualità per l'EDC nel Sud-Est Europa. Questo progetto è stato lanciato nell'ambito del Patto di Stabilità, finanziato dall'UNESCO e supportato dal Consiglio Europeo (5).

4. Vd. Appendice 1

5. Per una presentazione completa del progetto "Educazione alla Cittadinanza Democratica: dalle Politiche alla Pratica effettiva attraverso l'Assicurazione di Qualità (progetto AQ-EDC), vd. relativo sito web:
www.see-educoop.net/portal/edcqa.htm.

Lo Strumento si basa sui metodi attualmente esistenti in Europa. Il suo processo di sviluppo ha incluso quanto segue:

- l'esecuzione di un esercizio di consuntivazione e una discussione tra esperti sull'assicurazione di qualità nell'istruzione e per l'EDC nel Sud-Est dell'Europa;
- la verifica dei modelli e degli strumenti di assicurazione di qualità nell'istruzione e dell'EDC, in particolare in Svezia, nella Comunità Fiamminga (Belgio), in Irlanda e nel Regno Unito (con risorse specifiche da Inghilterra, Galles, Scozia e Irlanda del Nord); (6)
- preparazione delle bozze dello Strumento e discussione delle stesse in quattro riunioni del gruppo addetto alla predisposizione di queste bozze;
- convalida della bozza dello Strumento, attraverso presentazione agli esperti e ai professionisti nel Sud-Est dell'Europa (Romania, Croazia, Slovenia, Montenegro) e a livello internazionale; e
- discussione sullo Strumento in occasione di un seminario con il coinvolgimento di rappresentanti dei ministeri dell'istruzione, presidi, ispettori, organizzazioni non governative (soprattutto dal Sud-Est Europa).

Lo Strumento è pertanto fermamente radicato nell'esperienza e si concentra molto sulle sfide dei paesi del Sud-Est Europa. Tuttavia è stato realizzato per essere utile in tutta Europa e in tutto il mondo.

In effetti lo Strumento è generico e al centro della strategia che sta alla base del suo uso, si trova l'assunzione che una delle prime fasi del suo uso in ogni contesto nuovo sarà il suo adattamento a questo contesto (locale, nazionale, europeo e internazionale) nel quale ne è previsto l'uso. E' offerto come punto di partenza e come supporto per ogni paese o gruppo che desidera rafforzare le politiche e i metodi EDC.

Lo Strumento di QA-EDC è incluso nel Pacchetto EDC preparato dal Consiglio d'Europa nell'ambito dell'Anno Europeo per la Cittadinanza attraverso l'Istruzione nel 2005 ed è complementare agli altri strumenti del Pacchetto EDC. (7). Apparirà anche come risorsa nella suddetta prima fase (2005-2007) del Programma Mondiale per l'Educazione ai Diritti Umani.

2. Qual è la struttura dello Strumento e che cosa si prefigge?

La finalità dello Strumento

L'obiettivo dello Strumento è di offrire ai responsabili della pianificazione e dell'esecuzione dell'EDC nell'istruzione formale i principi, gli strumenti, le metodologie e le opinioni necessarie per poter concordare sugli obiettivi, valutare il loro raggiungimento e migliorare le prestazioni nelle scuole in materia di EDC e all'interno del sistema educativo nel suo complesso.

La struttura dello Strumento

Si tratta di uno strumento per l'assicurazione di qualità dell'educazione alla cittadinanza democratica (EDC) nelle scuole. La struttura dello Strumento è la seguente:

- poiché lo Strumento si concentra sull'EDC, inizia, al capitolo 2, relativo a "Che cosa è l'EDC e che cosa significa nelle scuole?", con la presentazione delle caratteristiche e dei principi chiave dell'EDC.
- in secondo luogo presenta, ai capitoli 3 e 4, l'assicurazione di qualità nell'istruzione in generale:
 - il capitolo 3, su "Cosa è l'assicurazione di qualità e perché è importante", fornisce definizioni, presenta le componenti chiave e spiega i processi dell'assicurazione di qualità; e
 - il capitolo 4, su "Che cosa è la pianificazione dello sviluppo scolastico e come attuarla?", presenta nel dettaglio le caratteristiche chiave e le fasi della pianificazione dello sviluppo scolastico come componente chiave dell'assicurazione di qualità.

- in terzo luogo, i capitoli 5, 6 e 7 combinano gli approcci di assicurazione della qualità e dell'EDC:

- il capitolo 5 sulla "Struttura per la valutazione dell'EDC" include uno strumento di valutazione con, nello specifico, indicatori di qualità dell'EDC;

- il capitolo 6 sulla "Pianificazione dello sviluppo scolastico dell'EDC" spiega come eseguire l'autovalutazione e la pianificazione dello sviluppo dell'EDC nelle scuole; e

- il capitolo 7, intitolato "Verso un Sistema di Assicurazione della Qualità dell'EDC", guarda agli elementi chiave dell'Assicurazione di Qualità dell'EDC a livello di sistema.

La struttura dello Strumento è visualizzata nella Figura 1.

Principi dell'EDC:

Capitolo 2

- Introduzione all'assicurazione di qualità: Capitolo 3

- Introduzione alla pianificazione dello sviluppo scolastico: Capitolo 4

Assicurazione di Qualità dell'EDC

QA-EDC nelle scuole

Assicurazione di qualità dell'EDC

- indicatori EDC: Capitolo 5

- Pianificazione dello sviluppo dell'EDC nelle scuole: Capitolo 6

QA-EDC a livello di sistema

Politiche per l'assicurazione di qualità dell'EDC: Capitolo 7

Fig. 1 La struttura dello Strumento

I gruppi target dello Strumento

I principali gruppi target per l'utilizzo dello strumento sono i politici e i decisionisti attivi nell'EDC e nell'assicurazione di qualità a livello di sistema, gli amministratori in materia di istruzione nei ministeri nazionali e nelle autorità locali e gli ispettori scolastici. A livello scolastico, lo strumento è indirizzato a presidi ed insegnanti, studenti e genitori.

Lo Strumento può essere interessante anche per tutti coloro che sono attivi o interessati all'EDC, e per chi potrebbe renderlo efficace, incluse le rispettive organizzazioni non governative.

Le assunzioni di base dello Strumento

L'approccio dello Strumento

Lo Strumento è indicativo e presenta un buon metodo per esempio sull'EDC, sull'assicurazione di qualità (QA), sul lavoro in team e lo stile di leadership, ecc. Non è neutro o privo di valori, perché include una visione e dei principi fondamentali in materia di EDC e QA. Tuttavia non presuppone che tutte le componenti presentate esistano già nei sistemi educativi, e nemmeno che esista una sola ed unica soluzione ai problemi a cui si fa riferimento. Lo Strumento definisce dei potenziali target da raggiungere mediante i processi di apprendimento e di innovazione.

Lo Strumento presenta delle definizioni e una spiegazione di base dell'assicurazione di qualità dell'EDC. Fornisce anche indicazioni preliminari su come eseguire l'assicurazione di qualità dell'EDC. Tuttavia lo Strumento non è di per se stesso un manuale, piuttosto è un mezzo per aumentare la consapevolezza, per stimolare la riflessione ed ispirare l'azione nella relativa area. E' un documento di riferimento.

Educazione alla cittadinanza democratica (EDC)

L'approccio all'EDC adottato in questo Strumento combina molti elementi che sono definiti nel Capitolo 2. Questo approccio è in linea con il consenso che inizia ad emergere in tutta Europa, basato in particolare sul lavoro del Consiglio Europeo in questo campo. E' un approccio interamente scolastico all'EDC, che implica quanto segue:

- le scuole devono avere delle politiche esplicite in materia di EDC;
- le scuole devono trasmettere valori in materia di EDC (ruolo formativo delle scuole), unitamente a conoscenza, comprensione e competenze; e
- l'EDC deve essere integrata in tutte le materie del programma e nella vita scolastica. In altre parole, l'EDC è più di una materia curricolare. Implica il fatto che si infondano dei valori in materia di EDC, coinvolge tutti gli interessati e pertanto richiede un lavoro di collaborazione in tutta la scuola.

Questo approccio può non essere esplicitamente sostenuto e sistematicamente implementato in tutti i paesi, al giorno d'oggi. Tuttavia fornisce delle linee guida per la buona pratica in materia di EDC e per l'adattamento dello Strumento nei contesti nazionali e scolastici. Queste linee guida sono particolarmente utili, considerato che l'EDC e l'assicurazione di qualità stanno diventando priorità politiche in molti paesi d'Europa e fuori dall'Europa.

Assicurazione di Qualità

Mentre sta per nascere consenso relativamente al fatto che l'assicurazione di qualità è un approccio potente per garantire il miglioramento educativo e per raggiungere in modo efficace gli obiettivi nel campo dell'istruzione (8), l'assicurazione di qualità nell'istruzione si sta evolvendo in diversi modi in tutta Europa, in base ai principi e alle priorità dei diversi sistemi educativi.

I principi chiave generici, l'approccio e le componenti dell'assicurazione di qualità nell'istruzione sono descritti in modo dettagliato al Capitolo 3. Questo Strumento propone che un sistema educativo efficace è quello in cui queste componenti sono correlate e si sostengono a vicenda.

D'altro lato evidenzia che l'assicurazione di qualità occupa un proprio spazio sia a livello scolastico, attraverso l'auto-valutazione e la pianificazione dello sviluppo, sia a livello di sistema, in particolare attraverso il senso di responsabilità e le misure di supporto.

8. Prague Forum 2003, "La Qualità nell'Istruzione e il Programma Democratico". Consiglio Europeo, CD-ED (2003)9. Conferenza Permanente dei Ministri Europei dell'Istruzione del Consiglio Europeo, 21esima sessione. Atene (Grecia). Novembre 2003.

EDC e assicurazione di qualità

L'Assicurazione di Qualità e l'EDC sono molto strettamente correlate tra loro. I principi dell'EDC sono essenziali componenti dell'istruzione in materia di qualità. Anche i principi dell'EDC sono inerenti ai processi di QA, poiché implicano, tra l'altro, la condivisione della responsabilità, la trasparenza e il senso di responsabilità, lo stimolo al cambiamento e la decentralizzazione del potere decisionale. Rendere i principi dell'EDC espliciti nell'ambito dei componenti dell'assicurazione di qualità stimolerà la governance in materia di educazione democratica. Il capitolo 7 considera, nel dettaglio, i collegamenti tra gli elementi chiave del sistema di Assicurazione di Qualità e l'EDC.

L'obiettivo principale di questo Strumento è usare l'approccio all'assicurazione di qualità per rendere efficaci i metodi in materia di EDC. Si concentra quindi nello specifico sull'assicurazione di qualità dell'EDC (QA-EDC) nelle scuole e su cosa è necessario a livello di sistema per implementare e supportare l'AQ-EDC.

Tuttavia un processo specifico di QA-EDC non può esistere di per se stesso. Deve essere inglobato in un sistema di assicurazione della qualità dell'istruzione generale a livello nazionale. Stabilire un sistema di QA-EDC richiede l'esistenza di un effettivo sistema di assicurazione della qualità nell'ambito del sistema educativo.

3. Come dovrebbe essere utilizzato lo Strumento?

Nel contesto europeo, i sistemi educativi, l'EDC e l'assicurazione di qualità variano da paese a paese. In base alla situazione del paese o se il punto di partenza è l'EDC o l'assicurazione di qualità o entrambi, questo Strumento può quindi essere usato in diversi modi: per aumentare la consapevolezza in materia di EDC e di assicurazione di qualità, come punto di partenza per istituire un sistema di assicurazione di qualità, per integrare l'EDC nei sistemi di assicurazione di qualità esistenti.

Se si parte dal punto di vista dell'EDC, lo Strumento è un mezzo per affrontare il difficile problema condiviso in tutta Europa di includere l'EDC nella pratica scolastica e di implementare l'EDC in modo efficace in tutto il sistema scolastico:

- lo Strumento, in particolare ai Capitoli 2 e 5, può essere usato in aggiunta ad altri materiali, per stimolare la comprensione ed accrescere la consapevolezza con riferimento ai concetti e ai metodi in materia di EDC.
- nei casi in cui si effettua l'assicurazione di qualità per l'EDC, usare i capitoli 5, 6 e 7 aiuta a identificare la situazione dell'EDC nelle scuole e in un paese – vale a dire quali elementi sono presenti e quali mancano – e definire una strategia per migliorare quella situazione; e
- per i paesi con sistemi di assicurazione di qualità ben funzionanti, il valore aggiunto dello strumento consiste nel fornire strumenti e linee guida specifiche, soprattutto nei capitoli 5, 6 e 7, con riferimento al sistema di QA-EDC, che devono essere adattati e integrati nei processi di QA esistenti.

Dal punto di vista dell'assicurazione di qualità nell'istruzione in generale, lo Strumento di QA-EDC è anche un incentivo a stabilire o migliorare le componenti di base di un sistema di Assicurazione di Qualità, come illustrato in particolare nei capitoli 3 e 4:

- dove l'assicurazione di qualità è meno sviluppata o non esiste, l'EDC può essere un'importante area pilota per lo sviluppo dell'assicurazione di qualità; riflettere e aprire un dibattito pubblico sulla qualità dell'EDC e sui rispettivi meccanismi di assicurazione della qualità, porterà a esaminare e discutere sul sistema educativo nel suo complesso; e
- introdurre processi per il miglioramento dell'istruzione o renderli più efficaci e democratici, avrà quasi sicuramente un impatto positivo sulle politiche e i metodi in materia di EDC.

In qualunque caso, e qualunque sia l'obiettivo, lo Strumento di QA-EDC deve essere adattato al contesto di ciascun paese. Questo implica:

- verifica delle politiche e dei metodi esistenti in materia di EDC e QA, mediante strumenti diversi, sviluppati a livello nazionale e da organizzazioni internazionali, inclusi quelli del Pacchetto EDC del Consiglio d'Europa;
- analisi dei risultati ottenuti e dei possibili divari tra le linee guida dello Strumento e la realtà del paese;
- identificazione delle risultanti priorità e necessità e sviluppo di una strategia QA-EDC complessiva;
- non solo traduzione dello Strumento, ma anche modellazione, riposizionamento, in linea con le priorità e le esigenze identificate;

- raccolta e costruzione a partire da possibili elementi e/iniziative già esistenti ma disparate;
- inserimento dello Strumento e del suo uso nelle politiche e nei metodi esistenti in materia di EDC e AQ;
- formazione per l'uso dello Strumento e inserimento pilota in un numero limitato di scuole; e
- considerazione sul necessario sviluppo politico per un meccanismo QA-EDC efficace. Idealmente si dovrebbe costituire un team di sviluppo del sistema QA-EDC a livello nazionale, che includa i diversi interessati coinvolti al fine di stabilire la strategia più adeguata per il suo utilizzo.

Capitolo 2

Che cosa è l'EDC e che cosa significa nelle scuole?

Questo capitolo illustra la struttura concettuale in materia di educazione alla cittadinanza democratica per l'intero Strumento.

- fornisce una definizione di cosa è l'EDC;
- considera dove e come l'EDC avviene nelle scuole; e
- discute gli aspetti chiave della creazione di capacità in materia di EDC nelle scuole.

I principi dell'EDC in questo modo stabiliti forniscono la base per l'assicurazione di qualità dell'EDC e serviranno da costante riferimento, soprattutto nei capitoli 5, 6 e 7.

1. Introduzione

Esiste una grande varietà di concetti e termini utilizzati per definire l'educazione alla cittadinanza democratica (EDC) in tutta Europa e nel mondo. Tra questi "cittadinanza attiva", "educazione civica", "educazione politica", "educazione alla cittadinanza", "educazione sociale", "educazione ai diritti umani", ecc.

Ci sono anche importanti differenze in termini di:

- dove si posiziona l'EDC nell'ambito delle politiche sull'istruzione, vale a dire come politica EDC a sé stante o come componente di disposizioni generali in materia di istruzione;

e

- come è definita e approcciata con riferimento alle scuole e al curriculum – tempo dedicato, materia a sé stante oppure materia intercurricolare, obbligatoria o opzionale.

Da un lato l'EDC è contestuale, vale a dire sviluppata e implementata a livello locale, tenendo conto delle esigenze e delle priorità specifiche, oltre che delle specificità culturali e sociali. Dall'altro lato l'EDC sta emergendo come punto di riferimento comune in tutta Europa, basato sui seguenti principi e approcci.

2. Che cosa è l'EDC?

L'educazione alla cittadinanza democratica (EDC) è una serie di metodi ed attività mirati a rendere i giovani e gli adulti più preparati per partecipare attivamente alla vita democratica, assumendo ed esercitando i propri diritti e le proprie responsabilità all'interno della società. In altre parole, EDC significa apprendere come diventare un cittadino e come vivere in una società democratica.

Questa definizione in vigore suggerisce che l'EDC implica le seguenti caratteristiche: (a) è un'esperienza di apprendimento permanente; (b) il suo fine ultimo è quello di preparare gli individui e le comunità alla partecipazione civica e politica; (c) implica il rispetto dei diritti e l'accettazione delle responsabilità; e (d) dà valore alla diversità culturale e sociale. Queste quattro caratteristiche sottolineano il fatto che l'EDC è per prima cosa un obiettivo importante delle politiche educative. Pertanto va oltre le pratiche educative, i vari contenuti o metodi dell'apprendimento democratico, e si distingue da qualsiasi altra materia curricolare (civica o educazione civica). Dal punto di vista della finalità educativa, l'EDC è orientata al valore nel senso che promuove i principi democratici e dei diritti umani ed i valori (come per esempio la dignità umana, l'uguaglianza, la solidarietà, la non discriminazione, il pluralismo e la regola della legge) in tutto il sistema educativo.

EDC come priorità delle politiche e dei metodi educativi

L'educazione alla cittadinanza democratica (EDC) svolge un ruolo centrale nelle riforme educative in corso in molti paesi europei. A questo proposito è importante menzionare che l'EDC:

- dovrebbe essere al centro della riforma e dell'implementazione di politiche educative
- è un fattore di innovazione a livello di organizzazione e gestione di tutti i sistemi educativi, oltre che dei curricula e dei metodi di insegnamento.

Fonte: Recommendation Rec(2002)12 del Comitato dei Ministri del Consiglio d'Europa agli stati membri sull'educazione alla cittadinanza democratica.

Principi dell'EDC

Educazione alla cittadinanza democratica (EDC):

- si basa sui principi fondamentali dei diritti umani, sulla democrazia pluralista e sulla regola della legge.
- si riferisce in particolare ai diritti e alle responsabilità, allo stimolo, alla partecipazione e all'appartenenza, oltre al rispetto della diversità.
- include tutti i gruppi d'età e i settori della società.
- mira a preparare i giovani e gli adulti alla partecipazione attiva alla società democratica, rafforzando la cultura democratica.
- è strumentale nella lotta contro la violenza, la xenofobia, il razzismo, il nazionalismo aggressivo e l'intolleranza.
- contribuisce alla coesione sociale, alla giustizia sociale e al bene comune.
- rafforza la società civile aiutando ad informare e preparare i propri cittadini e dotandoli di capacità democratiche.
- dovrebbe essere differenziata in base ai contesti nazionali, sociali, culturali e storici.

Fonte: "Bozza delle linee guida comuni sull'EDC" adottate alla 20a sessione della Conferenza Permanente dei Ministri dell'Educazione del Consiglio d'Europa. Cracovia, Polonia, ottobre 2000. (9)

(9): Appendice alla Risoluzione sui Risultati e Conclusioni dei Progetti Completati nel Programma a Medio Termine del 1997-2000.

3. Dove e come avviene l'EDC nelle scuole?

EDC significa apprendere per tutta la vita, in tutte le circostanze e in ogni forma di attività umana. E' permanente, nel senso che avviene durante l'intero corso della vita, per tutta la vita, vale a dire che l'EDC include una serie di ambienti di apprendimento all'interno e all'esterno delle istituzioni formali (vale a dire apprendimento non formale e informale, genitori e famiglia, comunità).

La scuola tuttavia è un fornitore chiave di EDC, poiché: (a) permette un apprendimento sistematico di conoscenza correlata alla cittadinanza; (b) facilita una pratica preliminare degli stili di vita democratici (per esempio partecipazione, negoziazione collettiva, rappresentanza); (c) è un'istituzione di interesse pubblico, soggetta all'assunzione di responsabilità e al controllo pubblico; (d) è uno spazio di legge dove diversi interessati lavorano e vivono insieme; ed (e) è un'organizzazione che si auto-governa e auto-sviluppa.

L'EDC corrisponde a insegnare ed apprendere obiettivi e processi. L'EDC è una forma di conoscenza, che mira a venire alle prese con quello che succede nella vita pubblica, essendo una conoscenza e una comprensione "lucida", illuminata, in evoluzione, un pensiero critico e un giudizio indipendente di contesti locali, nazionali, Europei e globali. EDC significa apprendimento sociale, apprendimento nella società, sulla società e per la società. Le capacità e le competenze in materia di EDC danno uguale importanza alla conoscenza, ai valori e alle attitudini, e alla capacità di azione e partecipazione in una società democratica e multiculturale. Per acquisire capacità e competenze in materia di EDC, ci si avvale di metodi educativi basati sia sulla conoscenza che sulla pratica; questi si concentrano su chi apprende, dà valore alla propria situazione ed esperienza, stimola la propria autonomia e responsabilità nel processo di apprendimento, nell'ambiente della scuola e nella società. L'EDC si raggiunge attraverso approcci multipli ed interconnessi, quali l'educazione civica, l'educazione ai diritti umani, l'educazione interculturale, l'educazione alla pace, l'educazione per uno sviluppo sostenibile, l'educazione globale, l'educazione ai media, ecc.

Come in altre aree educative, il ruolo principale dell'insegnante di EDC è di veicolare la conoscenza e di essere un punto di riferimento per l'apprendimento dei contenuti sull'EDC, oltre che con riferimento ai valori, alle capacità, alle attitudini e alle interazioni. L'insegnante personifica i principi e le regole, trasmettendo i fondamenti della democrazia. Alla fine l'insegnante, attraverso le proprie attitudini e i propri comportamenti, trasmette i principi dell'EDC agli studenti.

L'EDC è anche un approccio scolastico a tutto tondo. Il contesto scolastico è infatti rappresentato da una serie di ambienti e situazioni di apprendimento dove avviene l'EDC. Comprende una serie di situazioni d'apprendimento:

- leadership e gestione: disposizioni politiche, decisioni interne, distribuzione dei poteri, governance, condivisione della responsabilità, assunzione di responsabilità a livello pubblico, programmi di auto-sviluppo, pianificazione, valutazione e monitoraggio istituzionale, comunicazione, allocazione di risorse, proprietà e stimolo.
- etica scolastica, o attività quotidiane della comunità scolastica: attività di gruppo, simboli dominanti, rappresentazione dell'autorità, clima scolastico, leadership informale, relazioni inter-etniche.
- partecipazione degli studenti nei comitati scolastici e nei consigli scolastici, nei parlamenti degli studenti, nei gruppi di interesse e di pressione, attività volontarie, lavoro giovanile, vita di comunità, media per studenti.
- relazioni: apprendimento tra i pari, mediazione e mentoring, curriculum nascosto (apprendimento informale e interpersonale), comunità online, relazioni studente-studente, insegnante-insegnante, insegnante-genitore, insegnante-studente, presidente-insegnante, legami scuola-comunità.
- attività di classe: metodi e materiali di supporto, valutazione e votazione, stili di insegnamento, disciplina in aula, atmosfera, ruoli, lavoro di gruppo, attività non formali/extra-curricolari, risultati d'apprendimento.

4. Processi per la creazione di capacità in materia di EDC nelle scuole

Le scuole offrono in modo sistematico e professionale conoscenza specializzata e permettono di acquisire sin dall'inizio delle capacità sociali, culturali e di vita nell'ambito di un contesto di apprendimento complesso. Per avere successo, la scuola deve farsi promotrice degli stessi principi del curriculum dell'EDC. L'insegnamento e l'apprendimento – e l'ambiente di apprendimento – devono essere coerenti. Questo richiede un processo di creazione delle capacità che permea l'intera vita scolastica e mira a raggiungere una vasta gamma di competenze di governance e gestione, incluso conoscenza, capacità, valori e disposizioni. Questo processo di creazione delle capacità deve stimolare la partecipazione, i diritti e le responsabilità, la diversità, che sono i fattori chiave della cittadinanza e dell'apprendimento democratico.

Qui di seguito alcuni esempi, dal punto di vista dei presidi, degli insegnanti e degli enti governativi:

Partecipazione

Conoscenza e comprensione:

- comprendere la relazione tra partecipazione e raggiungimento degli obiettivi individuali e organizzativi;
- descrivere i modi, le regole e le disposizioni mediante i quali gli interessati possono influenzare e partecipare ai processi decisionali;
- spiegare perché acquisire conoscenza sulla governance democratica e sui valori e i principi che ne stanno alla base è importante per l'assicurazione di qualità.

Capacità

- sviluppare relazioni collaborative tra insegnanti, scuole e genitori, scuole e comunità, ecc.;
- stimolare il senso di responsabilità e l'equo contributo degli interessati;

- gestione scolastica di base e governance su obiettivi condivisi, attenta pianificazione, monitoraggio responsabile, auto-valutazione e assunzione della responsabilità; e
- supporto e collaborazione con strutture di partecipazione scolastica (consigli scolastici, parlamenti scolastici, portavoci scolastici, ecc.).

Valori e disposizioni

- sapere come affrontare e spiegare i dilemmi etici di fronte ai quali possono trovarsi le scuole nel loro processo decisionale;
- sviluppare un senso di mutua fiducia e convivenza; e
- dare valore al senso dell'iniziativa, creatività e volontà di essere coinvolti.

Diritti e responsabilità

Conoscenza e comprensione:

- conoscere le categorie principali dei diritti umani, i loro strumenti internazionali e il supporto legislativo;
- essere a conoscenza della leggi che governano le istituzioni pubbliche e la vita collettiva; e
- capire la complementarietà del rispetto dei diritti e dell'accettazione delle responsabilità in un'organizzazione che si auto-governa.

Capacità:

- riconoscere il diritto di tutti gli attori scolastici ad essere trattati in modo equo ed essere stimolati a trattare gli altri allo stesso modo;
- promuovere il rispetto della legge in tutte le circostanze;
- dare valore agli insegnanti e agli studenti come soggetti dei diritti;
- sviluppare un progetto scolastico basato sui diritti e le responsabilità condivise; e
- essere in grado di prendere in considerazione punti di vista alternativi ed evidenze.

Valori e disposizioni

- dare valore a sé stessi e agli altri – sviluppare fiducia in se stessi, rispetto di se stessi e auto-disciplina.

- combattere le tensioni, il pregiudizio, gli stereotipi e la discriminazione; e
- promuovere la preoccupazione attiva per i diritti umani.

Dare valore alla diversità

Conoscenza e comprensione

- comprendere come la cultura e l'etica influenzano le decisioni delle persone e le azioni;
- identificare le fonti di diversità nella vita scolastica (etniche, religiose, di sesso, di classe, linguistiche); e
- comprendere i benefici della diversità per la governance e la gestione della scuola (diversità di scelte, varietà di background e contributi, arricchimento culturale reciproco).

Capacità:

- offrire diverse opportunità di apprendimento per rispondere a diverse esigenze, interessi, abilità e background culturali;
- promuovere pari opportunità;
- incoraggiare il chiarimento dei valori e promuovere l'empatia e l'apprendimento interculturale;
- offrire opportunità per soddisfare diversi punti di vista (nei comitati delle scuole, nei consigli degli studenti o conferenze di giovani);
- know-how per evitare e gestire i conflitti che nascono dalla diversità; e
- coinvolgere i genitori in minoranza nelle attività della scuola e nelle decisioni collettive (per esempio in qualità di membri a pieno titolo e con pari diritti all'interno dei comitati scolastici, come risorse volontarie per le attività esterne, come mentori o tutor, come relatori ospiti e risorse disponibili):

Valori e disposizioni

- promuovere i principi del pluralismo, della non discriminazione e della giustizia sociale;
- dare valore alla diversità come se fosse una ricchezza; e
- incoraggiare il dialogo e la collaborazione

La creazione di capacità in materia di EDC è un processo a lungo termine di sviluppo professionale. Gli insegnanti e i presidi crescono nell'ambito della propria carriera e acquisiscono queste capacità gradualmente. Per questo motivo necessitano di supporto e di formazione.

L'assicurazione di qualità dell'EDC nelle scuole è uno strumento per la creazione di capacità e di sviluppo professionale nell'EDC, poiché aiuta a identificare le esigenze e a pianificare le attività per la formazione (10) e il supporto in questo ambito.

Prima di presentare come funziona l'assicurazione di qualità dell'EDC, i capitoli 3 e 4 spiegano che cosa è l'assicurazione di qualità nell'istruzione in generale.

(10). Le competenze degli insegnanti e i metodi di formazione nell'EDC e l'educazione ai diritti umani sono descritti per esempio in: "OHCHR's Human Rights Training" - un manuale sulla Metodologia di Formazione in materia di Diritti Umani" UN, 2000; lo "Strumento sulla Formazione dell'Insegnante in materia di EDC e Educazione ai Diritti Umani all'interno del Pacchetto EDC del Consiglio Europeo.

Capitolo 3

Che cosa è l'assicurazione di qualità e perché è importante?

Questo capitolo offre una panoramica dell'assicurazione di qualità nell'istruzione, delle sue origini e le sue componenti principali. Questo capitolo spiega anche:

- che cosa rende l'assicurazione di qualità diversa dal controllo di qualità;
- cosa sono i processi di assicurazione della qualità; e
- perché l'assicurazione di qualità è un sistema.

Questi aspetti dell'assicurazione di qualità nell'istruzione saranno applicati all'EDC nei capitoli 5, 6 e 7.

Migliorare l'educazione

La mission di un sistema d'istruzione pubblico è di offrire la migliore educazione possibile a tutti i giovani a cui presta servizio. Poiché alcuni valori umani fondamentali sono immutabili, ci sono aspetti della vita scolastica e dell'apprendimento che permangono da generazione a generazione. D'altro lato, il mondo in cui i giovani stanno crescendo è in costante mutamento, è un mondo che devono possedere e forgiare, affrontando nuove e importanti sfide con tutte le nuove generazioni. Ci sono pertanto degli aspetti della cultura scolastica e di pratica scolastica che saranno sempre soggetti al cambiamento e che evolvono in risposta alle sfide che si fondono tra loro.

Ogni generazione di insegnanti e di educatori deve portare avanti questo compito, preservando quanto c'è di buono del passato da un lato ed evolvendosi per rispondere alla sfida del nuovo dall'altro. E' un compito abbastanza difficile per una singola scuola o un singolo insegnante ed è una vera sfida per un sistema scolastico. Tuttavia i sistemi scolastici buoni ed efficaci sono quelli per cui il pubblico paga e quello che i giovani hanno diritto di aspettarsi. I sistemi d'istruzione pubblici buoni ed efficaci sono parte di quello che i politici sono chiamati ad offrire e che devono rendere possibili. In tutto il mondo tuttavia questo compito – il compito di creare e implementare politiche efficaci per lo sviluppo educativo, ha dimostrato essere straordinariamente difficile da svolgersi. E' stata implementata una larga serie di approcci – lo sviluppo curricolare, lo sviluppo professionale permanente degli insegnanti, lo stimolante auto-miglioramento guidato dalla scuola. Fino a tempi recenti, il compito di raggiungere un reale miglioramento nei sistemi scolastici si è dimostrato essere sia elusivo che costoso. Sin dagli inizi degli anni novanta, si è sviluppato un approccio educativo coerente che combina tutti questi elementi con nuove forme di stimolo e di responsabilità. Offre qualcosa in più di una metodologia o di una descrizione di una buona pratica. E' un processo dinamico, con concetti e teorie proprie, ruoli e responsabilità, attività e interazioni, che è diventato noto come "assicurazione della qualità". Si è dimostrato che questo processo aggiunge valore all'implementazione politica e si sta dimostrando efficace nel miglioramento della pratica scolastica e di classe.

Dal punto di vista della governance democratica, si sta dimostrando efficace nel senso che colma il divario tra politica e pratica. Dal punto di vista delle scuole e degli insegnanti, è un modo pratico per offrire il tipo di guida e di supporto che serve per raggiungere un reale miglioramento nell'istruzione offerta ai giovani. Dal punto di vista dei giovani stessi, sembra avere successo nel raggiungimento di un'istruzione migliore e più pertinente – oltre che a migliorare gli standard di successo nelle aree prioritarie.

2. Controllo di qualità e assicurazione di qualità

In generale le due espressioni "controllo di qualità" e "assicurazione di qualità" sono spesso usate in modo intercambiabile e come sinonimi. Concettualmente tuttavia sono un mondo a parte nei loro significati. Il controllo di qualità (QC) rappresenta un tentativo di imporre il controllo su un sistema. Essenzialmente, l'approccio del QC dice: "Noi che ne siamo incaricati sappiamo meglio – non solo cosa fare ma come farlo. Voi – che lavorate – farete esattamente come diciamo noi. E istituiremo una "forza di sorveglianza" - il reparto di qualità – che controllerà per assicurarsi che state facendo le cose in modo corretto!

Un approccio di tipo QC d'altro lato dice "Concordiamo cosa dovremmo fare". Quindi noi – chi ha la responsabilità democratica, chi ha l'autorità – riconosciamo che è un compito complesso e difficile, e voi – chi lavora – sapete meglio di noi come svolgerlo in modo efficace. Pertanto creeremo le condizioni che vi permetteranno di esercitare il vostro giudizio su cosa deve essere fatto. Vi forniremo il supporto per mettere in pratica le strategie e, con spirito di collaborazione, monitoreremo il progresso per far accadere le cose giuste!

3. Le caratteristiche dei sistemi di Assicurazione della Qualità nell'istruzione scolastica

Al giorno d'oggi molti paesi hanno istituito dei sistemi di qualità a supporto di un'istruzione scolastica più efficace. Sulla base della loro esperienza, sembrano emergere alcuni schemi. I sistemi di qualità più efficaci includono gli elementi essenziali elencati qui di seguito. Un sistema di Assicurazione di Qualità significa non solo che questi elementi sono presenti e funzionanti in modo efficiente, ma che sono coerenti e correlati. Un sistema di Assicurazione della Qualità:

- fa sì che la scuola diventi l'agenzia principale che assicura la qualità dell'offerta e lo sviluppo progressivo verso i propri obiettivi.
- dà alle scuole il potere di prendere decisioni e portare avanti il proprio piano di sviluppo e le supporta nel corso della loro azione.
- produce, insieme alle scuole, una definizione chiara degli obiettivi educativi nazionali e dei curricula nazionali in una forma che risponde alla domanda "Che cosa è la qualità?" e stimola lo sviluppo della pianificazione dei corsi e delle strategie di valutazione che hanno il potere di generare nuove riflessioni e nuove idee.
- sviluppa strumenti semplici, facili da usare, di valutazione, inclusi indicatori, e supporta la loro implementazione effettiva. Questi strumenti possono essere usati come parte di un processo di autovalutazione per rispondere alla domanda: "Quanto stiamo andando bene?", per alimentare la pianificazione dello sviluppo dando risposte pratiche alla domanda: "Cosa dovremmo fare per migliorare?"
- verifica la situazione nazionale e locale della formazione degli insegnanti in servizio per garantire che chi offre la formazione risponda positivamente alle esigenze identificate come parte integrante dell'autovalutazione e della pianificazione dello sviluppo delle scuole.
- offre strategie di valutazione che aiutano le scuole e rispondere agli standard nazionali e fare benchmark di se stesse a livello internazionale, usando agenzie di certificazione /valutazione/verifica esterne e nazionali che godono della fiducia sia del pubblico che della professione. Queste disposizioni offrono alle scuole delle misurazioni affidabili e valide degli indicatori chiave della qualità nel sistema.
- crea o riforma un'agenzia nazionale con responsabilità di sviluppare e implementare un sistema di assicurazione della qualità nazionale. Molto spesso questa agenzia assume la forma di ispettorato scolastico nazionale vicino al, ma non parte, del governo, con indipendenza sufficiente ad offrire una fonte genuina e indipendente di consigli e riscontri.

In alcuni casi, dove un ente pubblico o indipendente svolge lo stesso ruolo, deve anche godere della fiducia sia della professione che del pubblico. Un elemento importante è che questa agenzia nazionale ha il potere di agire come uno strumento di monitoraggio indipendente delle prestazioni a livello scolastico, locale e nazionale. I suoi giudizi sulla qualità delle prestazioni offrono un importante standard di riferimento nazionale e una vitale fonte di riscontro al sistema, a tutti i livelli.

- per concludere, una funzione cruciale è la creazione di processi efficaci di assunzione della responsabilità (spesso, ma non sempre, pubblici), studiati per offrire al sistema di assicurazione della qualità una propria dinamica interna alla ricerca del continuo miglioramento.

L'Assicurazione di Qualità nei sistemi scolastici

Un buon sistema di Assicurazione della Qualità nell'istruzione scolastica

- rende espliciti l'obiettivo e la natura dell'offerta di istruzione. In base a ciascun contesto specifico, il governo guida e/o supporta un dialogo che coinvolge le scuole e gli interessati e che mira all'accordo su chiari obiettivi educativi e sui relativi programmi. Al centro del dialogo c'è la domanda su che cosa significa effettivamente "qualità" e come può essere misurata e rappresentata.
- assegna la responsabilità dell'assicurazione di qualità nel sistema scolastico a molti attori nel sistema – le scuole e gli insegnanti stessi. Assicura che questi attori fondamentali siano supportati nella generazione e nell'acquisizione di dati sulla qualità e sull'impatto del loro lavoro, oltre che nello sviluppo di risposte adeguate alle loro analisi del bisogno.
- aiuta a creare un senso di assunzione della responsabilità per il lavoro quotidiano delle scuole e delle classi e un impegno condiviso nei confronti di standard elevati.

4. I processi di assicurazione di qualità

L'assicurazione di qualità consiste in una varietà di processi. Il punto di partenza dell'assicurazione di qualità è la definizione di qualità. Significa stabilire che cosa si intende per "qualità", derivandolo da che cosa è più di valore e importante nell'istruzione, e quali sono gli obiettivi che si vogliono raggiungere. Nello specifico, questo Strumento inizia al capitolo 2 con la definizione dell'EDC e dei suoi principi fondamentali.

L'assicurazione di qualità propone dei modi per legare questi obiettivi educativi e i rispettivi risultati. L'assicurazione di qualità implica anche lo sviluppo e l'apprendimento. I suoi ingredienti fondamentali sono:

- confronto tra come sono le cose e come dovrebbero essere; questo è un processo di autovalutazione che con il tempo aumenta e un modo di riflettere sulla pratica.
- prendere misure adeguate per colmare il divario tra aspirazione e pratica, con riferimento alle priorità chiave e agli obiettivi concordati. In altre parole il processo di pianificazione dello sviluppo (SDP).

Questi due step sono descritti nel dettaglio al Capitolo 4.

Una scuola e il sistema di istruzione sono estremamente complessi e coinvolgono una molteplicità di interessati. Come parte integrante del processo di assicurazione di qualità, lo sviluppo educativo e il miglioramento devono pertanto essere condivisi tra i vari interessati in base ai rispettivi ruoli e responsabilità.

L'assicurazione di qualità include la distribuzione delle responsabilità, decentralizza la responsabilità delle decisioni a livello scolastico. Implica da un lato il coinvolgimento degli interessati in un processo di cambiamento, mentre allo stesso tempo l'essere responsabili dell'impatto e del successo di questi cambiamenti. Pertanto, la delega di poteri e l'autonomia delle scuole implicano un'assunzione di responsabilità reciproca degli interessati nelle scuole e nel sistema scolastico. Per facilitare la relazione, deve esserci una struttura strategica che supporti le scuole nel loro sviluppo e delinei i rispettivi ruoli e le rispettive responsabilità.

Una condizione di base dell'Assicurazione di Qualità è quella di aumentare la consapevolezza e motivare gli interessati al cambiamento. Questo è vero in particolare per gli insegnanti abituati a sistemi fortemente centralizzati e/o basati sul controllo. E' essenziale spingere affinché ci si impegni e ci si senta sicuri nel fare diventare proprio il miglioramento dell'insegnamento, dell'apprendimento e delle scuole.

Per concludere, l'autovalutazione delle scuole e la pianificazione dello sviluppo corrispondono a un ciclo continuo di miglioramento. Non sono un processo meccanico o lineare, ma un modo di riflettere in continua evoluzione e un miglioramento della pratica quotidiana delle scuole e delle classi.

5. Assunzione di responsabilità

L'obiettivo principale dell'assicurazione di qualità è di garantire il miglioramento dell'apprendimento e una prestazione efficace. Non dovrebbe essere visto come qualche cosa di esterno alle scuole e alla pratica di classe, come qualche cosa di imposto a cui resistere, ma come qualche cosa che nasce in modo naturale dalla preoccupazione professionale per la qualità e gli standard. Mentre gli insegnanti hanno sempre desiderato assicurare la qualità del loro lavoro quotidiano, quello che forse è nuovo è una verifica più formale dei metodi e un' enfasi sulle evidenze. Man mano che gli insegnanti diventano più abili nell'uso delle evidenze nella loro pratica quotidiana, acquisiscono anche maggiore familiarità con l'assunzione di responsabilità nei confronti del loro lavoro ("raccontare la propria storia").

L'assunzione di responsabilità va insieme alla delega di poteri alla scuola. La delega di responsabilità porta a giustificare azioni o decisioni. Assunzione di responsabilità significa che una persona, un gruppo o un'organizzazione è in grado di spiegare e giustificare le azioni e le decisioni prese. Implica che:

- le decisioni e i risultati siano comunicati a chi ne ha la responsabilità per assicurare la qualità e l'efficacia del servizio e con riferimento alle aspettative possono mantenere quel servizio;
- i risultati siano valutati a fronte di criteri di qualità o obiettivi e finalità precedentemente concordati; e
- la trasparenza implichi un'apertura e sia unita a conseguenze basate sulle conclusioni di questa valutazione.

Esistono diversi approcci con riferimento all'assunzione di responsabilità:

- l'approccio della concorrenza di mercato, dove le scuole competono per studenti e risorse e i risultati a livello di prestazioni sono usati per valutare le scuole, per esempio con una classifica;
- l'approccio della decentralizzazione e della delega delle decisioni, dove la leadership scolastica è responsabile nei confronti della comunità e dei genitori, che hanno un ruolo centrale nel prendere decisioni;
- l'approccio della gestione del controllo professionale che si concentra sui metodi professionali degli insegnanti, responsabilizzando gli insegnanti e rendendoli oggetto di maggiori controlli;
- il movimento degli standard che include sforzi sistematici per creare scuole più orientate all'obiettivo, efficienti ed efficaci, introducendo procedure di gestione sistematiche (11) (i programmi di premi si addicono a questo approccio, perché raggiungere un obiettivo diventa un incentivo al miglioramento); e
- un approccio collaborativo in cui le scuole lavorano insieme come comunità collegate di apprendimento supportate da agenzie nazionali e con uno spirito di mutua trasparenza.

6. Assicurazione di qualità come sistema di forze dinamiche

L'importante caratteristica dell'assicurazione di qualità come sistema è che gli elementi descritti alla sezione 3 di cui sopra sono correlati e si influenzano reciprocamente.

(11) Kenneth Leithwood, Karen Edge and Doris Jantzi, Educational Accountability; The State of the Art, International Network for Innovative School Systems (INIS), Guetersloh, Bertelsman Foundation Publishers, pp. 49-50, 1999.

Autovalutazione della scuola nell'ambito della pianificazione dello sviluppo scolastico

Obiettivi educativi e programmi nazionali

Dati esterni

Consiglio di esperti

Ispezione scolastica

Strumento (i) di valutazione

Formazione degli insegnanti e sviluppo professionale

Misure di assunzione della responsabilità

Politiche per la delega di potere alle scuole

Fig. 2. Componenti di un sistema di assicurazione della qualità

Le seguenti relazioni e interazioni tra queste componenti sono portate ad esempio:

- Le politiche e le leggi che stabiliscono la delega di poteri alle scuole (per esempio sulla decentralizzazione, l'autonomia delle scuole e degli insegnanti) e gli obiettivi educativi sono entrambi un atto di governance. Rappresentano una base per e influenzano tutti gli altri elementi del sistema di Assicurazione di Qualità.
- Lo stesso strumento e gli stessi dati di valutazione esterna possono essere usati per l'autovalutazione e l'ispezione delle scuole.
- I dati esterni, come per esempio le tabelle con la classifica delle prestazioni delle scuole (classifiche scolastiche) potrebbero anche essere usati per la misurazione dell'assunzione di responsabilità.
- Analogamente i report ispettivi possono essere usati per scopi diversi. Possono essere pubblici e quindi diventare uno strumento di misurazione dell'assunzione di responsabilità.

- L'autovalutazione nell'ambito della pianificazione dello sviluppo scolastico è, di per sé, un approccio di assunzione della responsabilità, poiché implica che la leadership e la gestione – vale a dire la definizione di obiettivi, la pianificazione e l'implementazione di una strategia di miglioramento – siano alimentate dai dati raccolti e distribuiti.
- L'autovalutazione produce conoscenza nell'ambito della scuola sul proprio lavoro e sulle proprie prestazioni, il che aiuta la scuola a stabilire la propria posizione e autonomia con riferimento all'ispezione, riducendo in questo modo le ragioni di percezione generale e timore del controllo. Di conseguenza l'ispezione deve spiegare e giustificare i giudizi e le decisioni.

Che cosa è la pianificazione dello sviluppo scolastico? Come effettuarla?

Questo capitolo presenta le caratteristiche principali della pianificazione dello sviluppo scolastico (SDP), che è la componente chiave dell'assicurazione di qualità nell'istruzione. Descrive anche l'autovalutazione della scuola come l'essenza nell'ambito della pianificazione dello sviluppo scolastico. Esaminain particolare i principi, le fasi e le sfide della pianificazione dello sviluppo scolastico. Offre un'introduzione generale alla pianificazione dello sviluppo scolastico. Il capitolo 6 descrive la pianificazione dello sviluppo scolastico dell'EDC.

1. Che cosa è la pianificazione dello sviluppo scolastico?

La pianificazione dello sviluppo scolastico (School Development Planning, SDP) riguarda lo sviluppo delle scuole. Il suo focus e il suo obiettivo sono il miglioramento. Una scuola coinvolta nella pianificazione dello sviluppo scolastico è una scuola che accetta la responsabilità di migliorare la qualità del servizio che offre ai propri studenti e alla propria comunità. Un piano di sviluppo scolastico è un programma operativo che, poiché è iniziato con la domanda "Quanto stiamo andando bene?", risponde poi alla domanda "Come possiamo fare meglio?". Dopo avere stabilito una serie di risposte a quest'ultima domanda, elabora come metterle in pratica.

Mentre questo Strumento usa il termine “Pianificazione dello sviluppo scolastico”, sono utilizzati anche termini analoghi, quali per esempio pianificazione del miglioramento scolastico.

Un piano di sviluppo scolastico non è la stessa cosa di un piano di lavoro scolastico, che è descrittivo e presenta di fatto cosa deve succedere in una determinata scuola. Un piano di lavoro scolastico non tratta di argomenti di qualità; gli obiettivi presentati non sono stabiliti a fronte di una valutazione della situazione scolastica, quindi non si tratta di un piano evolutivo.

Le caratteristiche e le sfide principali della pianificazione dello sviluppo scolastico all'interno di un sistema di assicurazione di qualità sono elencate qui sotto.

Nei paesi con sistemi di assicurazione della qualità efficaci nei loro sistemi scolastici pubblici, esiste la consapevolezza che la scuola, come unità, è al centro del sistema. Si tratta di riconoscere il fatto che è il carattere della scuola che costituisce la variabile più influente sulle prestazioni degli studenti; e sono le prestazioni della scuola nel complesso che rappresentano le più valide risorse di informazione/riscontro necessarie per gestire un sistema di assicurazione della qualità. Qualunque siano le innovazioni o le iniziative politiche che possono avvenire a livello nazionale o di paese, l'istruzione e l'apprendimento di fatto avvengono nelle scuole e nelle classi, e sono la natura e la qualità della scuola (e dell'insegnamento nella scuola) che rappresentano la variabile principale dalla quale dipendono i risultati degli studenti. E' già stato sottolineato che dei buoni sistemi di assicurazione della qualità riconoscono che questi processi fondamentali non sono semplicemente suscettibili al controllo dall'alto, e che il miglioramento deve essere sentito come una cosa propria e intrapresa dai principali attori nel sistema educativo – gli insegnanti stessi.

La pianificazione dello sviluppo scolastico pertanto è il processo che assegna questa responsabilità agli insegnanti e che conferisce loro il potere e le abilità per intraprenderla.

La pianificazione dello sviluppo scolastico si basa sull'esperienza della scuola che auto migliora e che si auto valuta. Tuttavia, all'interno di un sistema di assicurazione di qualità, la pianificazione dello sviluppo scolastico va al di là dell'autovalutazione scolastica.

Nel contesto di un sistema di assicurazione della qualità nazionale, i processi scolastici della riflessione aziendale sono maggiormente supportati dalle istituzioni. Gli esempi di maggiore successo dei programmi nazionali della pianificazione dello sviluppo scolastico hanno riconosciuto il bisogno di fornire aiuto alla scuola – linee guida e supporto consulenziale locale; strutture e strumenti di valutazione utili e utilizzabili; formazione e supporto nel processo di implementazione.

Le difficoltà che si incontrano nell'intraprendere cambiamenti nella struttura, cultura e prospettiva scolastica, che sono una componente necessaria di una pianificazione dello sviluppo scolastico di successo, sono molto difficili da stimare. L'evidenza è che la stragrande maggioranza delle scuole avrà bisogno di considerevole aiuto per capire come dovrebbe eseguire la pianificazione dello sviluppo scolastico, ancora più aiuto che per i reali processi di pianificazione, implementazione e monitoraggio. Queste conoscenze e capacità non sono presenti in una scuola tradizionale, e non è neanche probabile che la cultura organizzativa dominante nell'ambito della scuola renda facili questi sviluppi, a meno che ben supportati sia a livello di pratica che di procedure da agenzie esterne competenti.

In secondo luogo, i processi di autovalutazione delle scuole sono anche guidati e spinti da strumenti offerti a livello nazionale e alimentati da informazioni generate da fonti esterne alla scuola.

In terzo luogo l'autovalutazione deve essere un processo dinamico in cui lo sviluppo è integrale alla preoccupazione per la qualità ed è riconosciuto come interesse e responsabilità di tutti. Questo è un principio fondamentale in un sistema di assicurazione della qualità efficace studiato per garantire che all'interno del sistema educativo nel suo complesso il processo di auto miglioramento non sia semplicemente per una minoranza elitaria, bensì per ogni interessato e per ogni scuola.

Per concludere, i piani di sviluppo scolastico sono un'indicazione di prim'ordine per le autorità dell'istruzione di dove possono essere i problemi e le priorità. Se si devono raggiungere obiettivi nazionali per lo sviluppo educativo e il miglioramento della qualità nell'istruzione, mantenendo un occhio vigile sui piani di sviluppo delle scuole (senza però interferire), il sistema nazionale può consapevolmente sviluppare nuove risorse nazionali per affrontare i problemi identificati. Per contro permetterà alle scuole di intraprendere l'implementazione del proprio processo di sviluppo e cambiamento.

La pianificazione dello sviluppo scolastico è quindi sotto molti versi il cuore di un sistema di assicurazione della qualità scolastico efficace.

All'interno di un sistema di assicurazione della qualità e dei suoi tre fili conduttori – chiarezza nella definizione di cosa significa qualità educativa, responsabilità delegata agli attori principali (scuole e insegnanti) e assunzione di responsabilità richiesta per la misurazione delle prestazioni – la pianificazione dello sviluppo scolastico offre l'effettivo meccanismo per produrre il miglioramento della qualità a livello scolastico, che è l'obiettivo del sistema.

2. Valutazione come elemento chiave della pianificazione dello sviluppo scolastico

I dettagli di questo processo di pianificazione dello sviluppo scolastico variano da contesto a contesto, ma c'è un'essenza comune di buona pratica.

In primo luogo, una componente essenziale sembra essere che il processo è supportato da un semplice e comune strumento di valutazione – tipicamente offerto a livello nazionale – che permette alla scuola di formulare apprezzamenti adeguati con riferimento alle loro prestazioni. Un buon esempio potrebbe essere l'opuscolo *Quanto è buona la nostra scuola?* Sviluppato in un paese dell'Europa Occidentale all'inizio degli anni novanta e che ha goduto di un processo di continuo sviluppo durante tutti gli anni novanta in risposta al riscontro proveniente dalle scuole (12). Questo documento identifica trentuno caratteristiche di una buona scuola e offre indicatori di buona prestazione in ciascuno di quei campi. Questa struttura di valutazione e questi indicatori devono essere usati da una scuola per determinare quanto bene si sta performando e per identificare le aree alle quali si dovrebbe prestare attenzione. Questi strumenti rifletteranno naturalmente degli obiettivi di sviluppo concordati a livello nazionale e le percezioni delle priorità per lo sviluppo educativo.

(12) How Good is our School? Auto-valutazione che usa indicatori di qualità. Ispettorato dell'Istruzione HM, Scozia, 2002. Vd.: <http://www.hmie.gov.uk/documents/publications/HGIOS>.

L'offerta di un tale strumento di valutazione alle scuole è vitale per almeno due ragioni. Innanzitutto offre un inestimabile supporto al processo di riflessione: permette a tutte le scuole di cercare di fare quello che soltanto poche potrebbero iniziare a fare senza essere supportate. In secondo luogo, l'esistenza di una struttura assicura che tutte le scuole scrutineranno tutti gli aspetti importanti del proprio funzionamento – non solo quelli che rappresentano l'attuale focus del loro interesse, o magari quelli che trovano più comodo scrutinare.

E' teoricamente possibile per una scuola sviluppare il proprio strumento. Tuttavia questo rappresenterebbe una sfida molto importante e forse indesiderabile, anche per una scuola esperta e capace in materia di pianificazione dello sviluppo scolastico. Poiché questo Strumento si concentra sull'EDC, include, al capitolo 5, uno strumento di valutazione per questa specifica dimensione.

Nei sistemi efficaci, il processo di riflessione/valutazione proprio della scuola non è l'unica fonte di dati importanti. Nei sistemi efficaci alle scuole vengono anche offerti dati esterni su aspetti importanti dei risultati degli studenti provenienti da sistemi di verifica nazionali o da test elaborati e gestiti a livello nazionale. Tuttavia, presa separatamente, questa categoria particolare di dati può avere i propri rischi. Può generare distorsione nelle prestazioni delle scuole, poiché queste concentrerebbero le loro priorità di sviluppo sulle prestazioni basate su tali criteri esterni. Queste difficili misurazioni esterne sono, per quanto importanti, per loro natura, un sotto insieme della totalità dei più ampi obiettivi dell'istruzione.

E' necessario tenere conto di tutte le evidenze di rilievo, qualitative e quantitative, se si vuole che la pianificazione dello sviluppo scolastico volga nella direzione giusta.

3. Come si presenta la pianificazione dello sviluppo scolastico?

Con un occhio alla comprensione del funzionamento di base della pianificazione dello sviluppo scolastico, questa è presentata schematicamente nelle varie fasi di un ciclo di pianificazione. La pianificazione dello sviluppo scolastico è un processo in evoluzione. Il ciclo di valutazione, il confronto con gli obiettivi e le politiche, l'auto comprensione, l'auto miglioramento, il monitoraggio, ecc. conducono al progresso, ma il ciclo non è mai completo, come illustrato nella figura 3 alla fine di questo capitolo.

Fase 0: preparazione iniziale

Per una scuola che inizia la pianificazione dello sviluppo scolastico per la prima volta, sarebbe saggio concedere a tutto lo staff il tempo sufficiente per comprendere ed elaborare il processo e per provare con attenzione e in modo incrementale l'approccio. Questo significherebbe non soltanto lo sviluppo di una maggiore comprensione dell'assicurazione di qualità e della pianificazione dello sviluppo scolastico da parte di tutto lo staff, ma anche la nascita di una cultura aziendale scolastica di collaborazione, collegialità e lavoro di squadra. Questo potrebbe essere ulteriormente esteso coinvolgendo interessati esterni - in particolare enti governativi scolastici, dove esistono, e genitori, studenti e comunità. Un programma di sviluppo professionale predeterminato in grado di coinvolgere tutto lo staff sarebbe certamente una componente essenziale.

Fase 1: dove siamo?

La prima fase dell'evoluzione della pianificazione dello sviluppo scolastico implica che si risponda alla domanda "quanto siamo bravi con riferimento a quelle priorità nazionali e locali che abbiamo valutato come particolarmente importanti?".

- Per iniziare, la scuola ha bisogno di pianificare e intraprendere un processo aziendale di riflessione/valutazione, condotto, magari, dal preside della scuola, ma che coinvolga e impegni sempre tutto lo staff. Tutto questo processo scolastico si riflette anche a livello di materie e probabilmente coinvolgerà anche genitori e studenti.

- L'intero processo è meglio configurato, supportato e guidato da uno strumento di valutazione scolastica completo, se disegnato a livello nazionale o di scuola.

- Questo processo non deve essere completamente interno. In particolare è necessario includere altre fonti esterne di dati nel processo: per esempio i risultati dei test/esami nazionali, i benchmark delle prestazioni a livello nazionale in materia di salute/assenze ingiustificate/delinquenza, ecc., opinioni degli interessati, ecc. Si dovrebbe ricercare anche, laddove possibile, la convalida esterna dell'autovalutazione e dell'autoanalisi.

- La maggioranza dei sistemi nazionali prevede anche ispezioni/valutazioni occasionali (magari ogni tre o cinque anni) da parte di team di specialisti esterni che, utilizzando la stessa struttura concettuale che sta alla base dello strumento di valutazione basato sulle scuole, produce una relazione sul funzionamento della scuola. Questa relazione tratterebbe argomenti che vanno dall'etica scolastica alla qualità della gestione e della leadership, alle relazioni con i genitori. Il suo focus principale, tuttavia, sarebbe su questioni di insegnamento e apprendimento nella scuola. Nei sistemi dove questo processo è ben studiato e ben eseguito, una tale relazione diventa un prezioso punto di riferimento e fonte di approfondimento con riferimento al funzionamento della scuola. Alcune scuole impiegheranno anche un consulente esterno per essere assistite in questo processo globale.

- L'obiettivo dovrebbe essere quello di limitare e concentrare il processo di autovalutazione in modo tale che la scuola possa realisticamente concentrarsi sulle proprie priorità – e poterlo fare in uno spazio temporale adeguato. La tempistica complessiva del processo è importante, poiché, se un piano di sviluppo di una scuola deve essere in piedi per l'inizio del nuovo anno scolastico, ovviamente il piano deve essere quasi pronto già alla fine dell'anno precedente – in tempo per le decisioni sullo staff, sulla riorganizzazione delle risorse in base alle priorità, ecc., per poter rispecchiare i risultati dei processi di valutazione e auto-riflessione. Questo implica sia obiettivi realistici per l'intero processo che un'attenta pianificazione per le valutazioni stesse.

Fase 2: Come possiamo fare meglio?

Una volta completato questo processo di riflessione (magari mediante stage a tre quarti dell'anno scolastico?), inizia il compito di scrivere un piano di sviluppo scolastico. Questo implica le seguenti fasi:

- Determinazione di uno schema di punti di forza e debolezza
- Elaborazione di una strategia di sviluppo che includa le decisioni sulle priorità per lo sviluppo durante l'anno successivo, definizione degli obiettivi di sviluppo, definizione di target, nei limiti della capacità di offerta della scuola, identificazione delle azioni da intraprendere per raggiungere obiettivi e target, oltre che delle responsabilità. (A volte in questo secondo processo sono coinvolte le autorità dell'istruzione locali o anche gli ispettorati nazionali).

- Identificazione di esigenze particolari o a volte anche individuali, di formazione, che emergono da queste priorità (preside e staff della scuola) e lo sviluppo di un piano di formazione come parte integrante del piano di sviluppo complessivo.
- Identificazione delle esigenze di ulteriore supporto (consulenza/nuove risorse di apprendimento, ecc.) e approvvigionamento di adeguati mezzi per soddisfare queste esigenze.
- Identificazione dei modi in cui l'organizzazione o la gestione della scuola necessita di cambiare al fine di soddisfare queste nuove priorità e questi nuovi obiettivi, oltre all'allocazione di risorse per questo sviluppo pianificato.
- Definizione di mezzi semplici e in evoluzione per il monitoraggio del progresso verso queste priorità e target e organizzazione di adeguate azioni di risposta laddove necessario.

Fase 3: implementazione

La maggior parte dell'anno scolastico è dedicata all'implementazione dei principi e delle priorità del piano di sviluppo scolastico. L'unico punto fondamentale a questo proposito è includere un buon insegnamento e un buon apprendimento, oltre che un clima scolastico di supporto e incoraggiamento, come priorità per la scuola e i suoi insegnanti.

Pertanto è di vitale importanza che la pianificazione dello sviluppo scolastico supporti dal punto di vista operativo queste priorità. Non è difficile per una scuola diventare così ossessionata dal fare bene pianificazione dello sviluppo scolastico da dimenticare i suoi compiti principali. Una buona pianificazione dello sviluppo scolastico avrà come elemento essenziale un buon insegnamento e un buon apprendimento, e i processi di pianificazione e implementazione stessi dovrebbero sempre essere a supporto di questi obiettivi. Questo ha chiare implicazioni per la pianificazione, il supporto e l'implementazione della pianificazione dello sviluppo scolastico.

Fase 4: Dove siamo adesso? Quanto abbiamo fatto bene?

Il ciclo della pianificazione dovrebbe terminare, in un certo senso, dove è iniziato – con tutti gli interessati che esaminano il progresso. La scuola ha raggiunto gli obiettivi che si è essa stessa prefissata in collaborazione con gli altri interessati? I risultati di questa riflessione, insieme alle importanti fonti esterne di dati o valutazioni e possibili nuove riflessioni sulle priorità nazionali o locali per lo sviluppo rappresenteranno il più importante input per il processo di pianificazione per l'anno accademico successivo. Il processo continuerà quindi il proprio ciclo, diventando – se fatto bene – sempre più informativo ed efficace.

4. Problemi e sfide

L'implementazione della pianificazione dello sviluppo scolastico fa emergere le seguenti ulteriori considerazioni:

- la pianificazione dello sviluppo scolastico non necessariamente avverrà in modo così lineare come delineato sopra. Se da un lato la comprensione della pianificazione dello sviluppo scolastico e dell'assicurazione di qualità o lo sviluppo di una cultura della valutazione e della cooperazione nell'ambito della scuola sono prerequisiti importanti, possono anche corrispondere ai risultati finali di un processo di pianificazione dello sviluppo scolastico, attraverso un "processo dell'apprendere facendo", in particolare nelle scuole che lo seguono per la prima volta.

- La pianificazione dello sviluppo scolastico è un processo di creazione di capacità. La valutazione permette di fermarsi, considerare i risultati, verificare le risorse, identificare le esigenze di supporto e formazione per il miglioramento. Nuove riflessioni e capacità possono essere quindi reinvestite nel ciclo di sviluppo, come illustrato dal diagramma a doppio nodo (figura 4).

- Per una buona pianificazione dello sviluppo, un anno è spesso un orizzonte troppo breve. Per molte scuole i principali obiettivi del piano di sviluppo possono avere un orizzonte di tre o quattro anni, e solo piccole revisioni del piano sono effettuate negli anni a venire – a meno che, naturalmente, sia chiaro che gli sviluppi non stiano soddisfacendo questi obiettivi e queste finalità. Nel qual caso la revisione – incluso uno sguardo radicale alle priorità e ai piani – è richiesta.

- In assenza di un sistema di assicurazione di qualità affidabile, vale a dire l'assunzione di responsabilità richiesta dalle scuole e il supporto offerto per il miglioramento, la delega di poteri e la delega di responsabilità alle scuole sono in realtà non auspicabili, poiché le scuole sarebbero lasciate ai propri strumenti per la gestione di questioni e i problemi al di là del loro ambito e della loro immediata responsabilità. I governi dovrebbero essere assolutamente allertati in merito a questi passi.

- D'altro lato non c'è dubbio che in presenza di un sistema di assicurazione di qualità efficace, la delega di poteri e la delega di poteri decisionali efficaci e reali alle scuole e agli insegnanti è una componente vitale e necessaria di uno sviluppo efficace. La pianificazione dello sviluppo scolastico funzionerà solo se le scuole saranno effettivamente delegate a mettere in campo le proprie risorse per il perseguimento degli obiettivi prescelti in tempo reale.
- L'effettiva assunzione di responsabilità è la controparte vitale di questa delega di poteri. I veicoli per un'adeguata assunzione di responsabilità basata sui risultati devono essere validi ed efficaci. Il momento dell'assunzione di responsabilità è alla fine del ciclo: non c'è spazio per interventzionismo o controllo - oltre che su problematiche di probità fiscali o legali – a metà ciclo.
- La natura aziendale della pianificazione dello sviluppo scolastico e la conseguente accettazione di responsabilità per il funzionamento di un'intera scuola da parte di tutti gli insegnanti e dell'altro staff nella scuola, è, per lo più, un'esperienza radicalmente nuova. Come il riconoscimento da parte del preside della scuola del proprio modo radicalmente mutato di leadership e autorità. I presidi e gli insegnanti necessitano di aiuto per attraversare questa transizione. Non può essere imposta.
- E' troppo semplice per la portata della pianificazione dello sviluppo scolastico diventare sovrastante e per il compito essenziale dell'insegnamento e dell'apprendimento essere messo da parte nella corsa alla pianificazione dello sviluppo. La pianificazione dello sviluppo scolastico dovrebbe essere sempre tenuta la più semplice possibile e concentrata soltanto sulle priorità, possibilmente in una o due aree nodali. Non deve mai diventare una cosa fine a se stessa.

Fig. 3 Il ciclo di pianificazione dello sviluppo scolastico

Fase 0
Preparazione

Fase 1
Riflessione
Dove siamo?

Fase 2
Preparazione del piano di sviluppo
Come possiamo fare meglio?

Fase 3
Implementazione del piano
Facciamolo!

Fig. 4 Il doppio nodo della valutazione (13)

Implementare
Riflettere

Creare capacità
Pianificare
Valutare i risultati
Verificare le risorse

(13) Basato sulla presentazione di John MacBeath in occasione del seminario QA-EDC. Brdo/Kokra, 27-29 gennaio 2005.

Capitolo 5

Struttura per valutare l'EDC

Ad iniziare da questo capitolo, lo Strumento si sposta sull'analisi specifica dell'assicurazione di qualità dell'EDC nelle scuole, basata sui principi dell'assicurazione di qualità nell'istruzione (capitolo 3) e della pianificazione dello sviluppo scolastico (capitolo 4). Presenta una struttura per la valutazione dell'EDC. Per prima cosa spiega le principali caratteristiche degli indicatori, dopodiché definisce gli indicatori dell'EDC che sono stati recentemente sviluppati per questo Strumento sulla base dei principi dell'EDC presentati al Capitolo 2. L'uso dello Strumento è descritto al Capitolo 6.

1. Introduzione

In linea con i principi generali e gli approcci dell'assicurazione di qualità e della pianificazione dello sviluppo scolastico, questo capitolo presenta uno strumento specifico per valutare l'educazione alla cittadinanza democratica nelle scuole. Come indicato nei capitoli precedenti, la scuola è l'unità effettiva dell'assicurazione di qualità. Uno degli aspetti chiave dell'assicurazione di qualità è l'uso degli indicatori per la valutazione nell'ambito di un processo di pianificazione dello sviluppo scolastico. Lo scopo degli indicatori di qualità definito qui di seguito è quello di concentrarsi sulla, strutturare e facilitare la valutazione dell'EDC in una scuola: questo viene effettuato descrivendo quali elementi del lavoro di una scuola valutare in questa area.

In generale, gli indicatori sono gli elementi di base soggetti a valutazione. Per coprire quello che avviene in una scuola, diversi sistemi di indicatori nazionali li strutturerebbero in quattro aree principali: input, elaborazione, output e contesto. Tuttavia, poiché ci si concentra sull'EDC, e in linea con i principi dell'EDC e con l'approccio totalmente scolastico di cui al Capitolo 2, questi indicatori dell'EDC (a) sono strutturati tematicamente in tre aree principali (curriculum, insegnamento e apprendimento); clima scolastico e etica; gestione e sviluppo); e (b) presentano l'EDC come un principio di politica scolastica e organizzazione scolastica e come processo pedagogico.

L'intero lavoro scolastico legato all'EDC è espresso sotto forma di sei indicatori di qualità, con ciascun indicatore suddiviso in più sotto temi e descrittori dettagliati. Gli indicatori riflettono le decisioni degli autori sull'importanza dei particolari compiti che una scuola svolge specificamente in relazione all'educazione alla cittadinanza democratica. Il contenuto e lo scopo di ciascun indicatore sono coerenti. Allo stesso tempo gli indicatori sono correlati. Gli aspetti dell'EDC possono apparire soltanto in un indicatore o nell'altro. In alternativa possono apparire in diversi indicatori e saranno considerati nella prospettiva della rispettiva area.

Gli indicatori e in particolare i descrittori presentano la qualità dell'EDC desiderata. Forniscono dei criteri in base ai quali giudicare, sono uno strumento per comparare "cosa è" e "cosa dovrebbe essere". Quindi gli indicatori non descrivono diversi livelli di qualità delle scuole (da quella debole a quella eccellente), che devono essere elaborati invece nell'effettiva valutazione. Decidere ed implementare misure per migliorare, passo passo, verso tali standard è l'obiettivo della pianificazione dello sviluppo scolastico. Inoltre, poiché si tratta di una serie di indicatori che non possono essere specifici a livello nazionale, si riferiscono, per quanto possibile, alle pratiche abituali. Sono ideati come una serie di linee guida comuni che devono essere adattate per l'uso specifico in un particolare sistema educativo.

Gli indicatori sono pensati per essere facili da usare. Ciò nonostante gli indicatori sono complessi perché sono delle miscele di vari compiti scolastici. Allo stesso tempo non dovrebbero essere considerati come una checklist completamente esaustiva. Una scuola può scegliere uno, molti o tutti gli indicatori per valutare il proprio lavoro. In linea di principio riflettono la decisione che tutti gli interessati possono o devono essere coinvolti nel processo di autovalutazione e miglioramento del lavoro di una scuola. In particolare gli indicatori possono essere usati per la valutazione interna delle scuole, come per una valutazione esterna, per esempio da parte di ispettori. Il Capitolo 6 descrive più nel dettaglio come usare questi indicatori per valutare il lavoro di una scuola nell'EDC.

La struttura di valutazione è riassunta nella Tabella 1 qui sotto.

Tabella 1 – La struttura di valutazione

Aree	Indicatori di qualità	Sottotemi
Curriculum, insegnamento e apprendimento	Indicatore 1. C'è evidenza di un adeguato spazio per l'EDC negli obiettivi, nelle politiche e nei piani programmatici della scuola?	<ul style="list-style-type: none"> - Politiche scolastiche in materia di EDC - Pianificazione dello sviluppo scolastico nell'EDC - EDC e il curriculum scolastico - Coordinamento dell'EDC
	Indicatore 2 C'è evidenza di studenti e insegnanti che acquisiscono comprensione dell'EDC ed applicano i principi dell'EDC alla loro pratica quotidiana nelle scuole e nelle classi?	<ul style="list-style-type: none"> - Risultati di apprendimento in materia di EDC - Metodi e processi di insegnamento e apprendimento - Monitoraggio dell'EDC
	Indicatore 3 La concezione e la pratica della valutazione all'interno della scuola sono consoni all'EDC?	<ul style="list-style-type: none"> - Trasparenza - Correttezza - Miglioramento
Etica e clima scolastico	Indicatore 4 L'etica della scuola riflette in modo adeguato i principi dell'EDC?	<ul style="list-style-type: none"> - Applicazione dei principi dell'EDC nella vita di tutti i giorni - Relazioni e schemi di autorità - Opportunità di partecipazione ed auto espressione - Procedure per risolvere i conflitti e gestire violenza, bullismo e discriminazione
Gestione e sviluppo	Indicatore 5 C'è evidenza di efficace leadership scolastica basata sui principi dell'EDC?	<ul style="list-style-type: none"> - Stile di leadership - Potere decisionale - Responsabilità condivisa, collaborazione e lavoro di squadra - Reattività
	Indicatore 6 La scuola ha un piano di sviluppo valido che riflette i principi dell'EDC?	<ul style="list-style-type: none"> - Partecipazione e coinvolgimento - Sviluppo professionale e organizzativo - Gestione delle risorse - Autovalutazione, monitoraggio e assunzione di responsabilità

2. Indicatori di qualità per l'EDC

Curriculum, insegnamento e apprendimento

Indicatore 1. C'è evidenza di un adeguato spazio per l'EDC negli obiettivi, nelle politiche e nei piani programmatici della scuola?

- Politiche scolastiche sull'EDC

La scuola ha una chiara e ben articolata definizione della sua politica per lo sviluppo dell'educazione alla cittadinanza democratica. Questa definizione è un punto di riferimento importante, con riferimento ai suoi obiettivi educativi, per tutto lo staff, gli studenti e la comunità. La politica scolastica lega chiaramente gli obiettivi allargati dell'EDC al contesto e alle circostanze immediate della scuola e, per l'azione, alle priorità nazionali, ed include obiettivi chiari, pratici e strategicamente importanti per lo sviluppo in questa area – riflettendo le esigenze locali. La politica riconosce anche gli argomenti a cui bisogna prestare attenzione – inclusi il curriculum, gli stili e i metodi di insegnamento e questioni di organizzazione e leadership scolastica nel complesso.

- Pianificazione dello sviluppo scolastico nell'EDC

Esiste un piano per mettere in pratica questa definizione. Il piano stabilisce le azioni pratiche da intraprendere per raggiungere questi obiettivi di sviluppo. Il piano è una componente importante dell'intero piano di sviluppo scolastico. Tutto lo staff è consapevole di questa componente del piano e la applica in base al proprio ruolo professionale e alle proprie responsabilità nell'ambito della classe e della scuola.

- L'EDC e il curriculum scolastico

Il contenuto del curriculum scolastico copre tutte le aree di conoscenza, capacità e valori definiti nelle linee guida dei programmi nazionali in materia di EDC. La politica scolastica per integrare l'EDC nel proprio programma è coerente con le politiche programmatiche nazionali – sia che queste enfatizzino strategie intercurricolari, la permeazione di tutto il curriculum o inserti o corsi speciali all'interno del curriculum. C'è anche evidenza che la scuola ha preso in considerazione tutte le possibili azioni nella propria pianificazione. Un'analisi dell'intero curriculum rivela un'adeguata enfasi sull'EDC in termini di allocazione del tempo e delle priorità fra i risultati di apprendimento considerati. In aggiunta queste priorità sono riflesse nelle attività extra-curricolari della scuola in materia di EDC e in legami comunitari scolastici positivi ed efficaci.

- Coordinamento dell'EDC

La scuola ha nominato un coordinatore o un gruppo di coordinamento per le attività relative all'EDC ed ha intrapreso azioni per delegare i necessari poteri e le necessarie responsabilità alla rispettiva persona o struttura. Tutto lo staff riconosce l'importanza di questo ruolo e di questo meccanismo. Esistono procedure per un'adeguata pianificazione comune e per regolari verifiche delle attività in materia di EDC. La scuola si è anche impegnata a mettere a disposizione un adeguato numero di risorse per i piani in questa area, ed è disponibile e in uso materiale di apprendimento adeguato.

Indicatore 2. C'è evidenza di studenti e insegnanti che acquisiscono comprensione dell'EDC ed applicano i principi dell'EDC alla loro pratica quotidiana nelle scuole e nelle classi?

- Risultati d'apprendimento in materia di EDC

Esiste un'evidenza chiara a livello di classe dell'impegno di insegnanti e amministratori della scuola nei confronti del raggiungimento dei risultati con riferimento all'apprendimento da parte degli studenti in materia di EDC. Esiste un adeguato equilibrio di priorità con riferimento ai risultati di apprendimento in materia di EDC nei piani delle lezioni e nella pratica di tutti i giorni degli insegnanti. Quindi, in una prospettiva intercurricolare, gli insegnanti delle rispettive materie insegnano ancora le loro materie in modo efficace e bene, ma lo fanno in un modo che rispetta anche, mette in luce e contribuisce agli obiettivi dell'EDC. Esiste anche, all'interno dell'equilibrio complessivo dei risultati in materia di apprendimento, un'adeguata copertura della conoscenza dei principi democratici, delle istituzioni e dei processi e una pratica soddisfacente delle capacità partecipative e dello sviluppo dei valori e dei comportamenti democratici.

- Metodi e processi di insegnamento ed apprendimento

Gli insegnanti assumono il ruolo di fonte di conoscenza ed autorità per gli studenti e allo stesso tempo i rapporti tra insegnanti e studenti sono caratterizzati dal rispetto reciproco e dal riconoscimento dei reciproci diritti, responsabilità e interessi. Gli insegnanti trasmettono conoscenza collegata all'EDC usando metodi trasmissivi e anche partecipativi e collaborativi. Agli studenti vengono offerte opportunità di imparare la democrazia e la partecipazione attraverso i relativi contenuti e nella pratica, per esempio attraverso lavori a progetto. Questi progetti sono legati al lavoro in classe, nel qual caso gli insegnanti agiscono come facilitatori e sono anche parte di attività extra curricolari. La cittadinanza democratica è appresa attraverso le opportunità di coinvolgimento degli studenti – per esempio nell'ambito della comunità e con le organizzazioni non governative.

- Monitoraggio dell'EDC

E' previsto il monitoraggio del progresso degli studenti nel raggiungimento dei risultati di apprendimento in materia di EDC. Si utilizzano e combinano tra loro diversi metodi – per esempio test, osservazioni degli insegnanti, verifiche dei pari, portafoglio degli studenti e autovalutazione degli studenti. Esiste anche un sistema per monitorare lo sviluppo individuale personale e sociale di ciascun singolo studente e sono previste delle procedure per rispondere adeguatamente ed in modo efficace ai problemi. I risultati degli studenti sono riportati regolarmente ai genitori. Esiste evidenza di una dettagliata ripianificazione dell'insegnamento sulla base dei risultati di questo processo di monitoraggio. La scuola può anche mostrare prove di progresso nel raggiungimento dei propri obiettivi in materia di EDC.

Indicatore 3. La concezione e la pratica della valutazione all'interno della scuola sono consoni all'educazione alla cittadinanza democratica?

- Trasparenza

Prima di valutare la conoscenza e le capacità in materie specifiche, gli insegnanti spiegano che cosa si aspettano dagli studenti e i loro criteri di voto. Spiegano i risultati della valutazione, perché e come hanno elaborato il loro giudizio, presentano esempi di esami/test che hanno ricevuto voti a diverso livello ed illustrano agli studenti anche esempi di risposte corrette. Gli studenti sono incoraggiati a richiedere la spiegazione dei criteri e dei voti che hanno ricevuto. Sono coinvolti nel processo di valutazione laddove appropriato.

- Correttezza

Una scuola sta applicando l'equità come principio fondamentale nel valutare conoscenze e capacità. Questo significa che stanno dando gli stessi voti a fronte delle stesse conoscenze e capacità. Un insegnante utilizza gli stessi criteri di valutazione per tutti gli studenti che, come gruppo, dovrebbero essere considerati uguali secondo il loro stato, indipendentemente da razza, colore, sesso, etnia, religione, lingua, stile di vita, background socio-economico, opinione politica o altro tipo di opinione, interesse per una materia o altre differenze che non sono direttamente legate al processo educativo.

Gli insegnanti non legano la valutazione della conoscenza e delle capacità in materie specifiche al rispetto della disciplina.

La scuola prende le necessarie misure per assicurare che gruppi pertinenti di insegnanti stiano sviluppando ed applicando gli stessi standard per i loro giudizi e gli stessi criteri di valutazione e che i criteri della scuola facciano riferimento se possibile ai criteri nazionali.

- Miglioramento

Gli insegnanti usano la valutazione come strumento di informazione immediata agli studenti. Gli studenti hanno un'attitudine positiva nei confronti della valutazione ed usano i risultati per sviluppare il proprio apprendimento. I risultati della valutazione (voti) sono comunicati agli studenti e ai genitori. Sono anche usati per l'autosviluppo della scuola e per migliorare il lavoro degli insegnanti.

I risultati della valutazione sono usati nella pianificazione dello sviluppo scolastico. In base ai risultati del processo di valutazione nell'ambito della pianificazione dello sviluppo scolastico, inclusa la valutazione dei risultati degli insegnanti e dell'altro staff addetto all'istruzione, sono previsti degli obiettivi per il miglioramento della valutazione scolastica.

Indicatore 4. Il clima e l'etica della scuola riflettono in modo adeguato i principi dell'EDC?

- Applicazione dei principi dell'EDC nella vita scolastica di tutti i giorni

I principi dell'EDC sono integrati in tutti gli aspetti della vita scolastica. La scuola intraprende delle misure chiare per garantire che i principi dell'EDC siano noti, accettati e praticati nella vita di tutti i giorni. Gli studenti, gli insegnanti e gli altri interessati percepiscono i principi dell'EDC come valori condivisi di una scuola democratica. Si comportano in modo tale da riflettere rispetto per la dignità personale, l'equità, la giustizia, la sensibilità, la diversità, il coinvolgimento e la solidarietà. C'è un forte impegno di tutti a promuovere gli obiettivi, i valori, i simboli e i metodi dell'EDC in modo regolare in occasione di lezioni, attività extra-curricolari, feste delle scuole ed incontri informali.

- Rapporti e schemi di autorità

La scuola promuove rapporti aperti, gioviali e attenti fra tutti i partecipanti. La comunicazione e i comportamenti all'interno della scuola riflettono schemi di autorità basati su regole e disposizioni, una chiara distribuzione dei ruoli, diritti e responsabilità. Tutti gli interessati all'interno della scuola, soprattutto gli studenti, gli insegnanti e i genitori, sono stati coinvolti nella relativa preparazione e adozione. La scuola opera come un team in cui i rapporti e l'autorità sono stabiliti ed esercitati nell'ottica di contribuire allo sviluppo individuale e alla coesione della classe e della scuola.

- Opportunità di partecipazione ed auto-espressione

La scuola funziona come un forum di tutti gli interessati aperto agli argomenti che migliorano la qualità dell'apprendimento, dell'insegnamento e della gestione. Gli studenti partecipano regolarmente alle decisioni ed esprimono le loro opinioni liberamente a tutti i livelli della vita scolastica, direttamente o indirettamente, attraverso i consigli degli studenti, club o organizzazioni e media analoghi. Sono consapevoli dell'importanza della partecipazione e dell'auto espressione per il proprio benessere e per il benessere della scuola e della società. Quando si impegnano in discussioni, gli studenti e tutto l'altro staff preposto all'istruzione dimostrano autocoscienza e partecipazione che nascono dalla conoscenza, dalle capacità di comunicazione e di decisione, soprattutto dall'ascolto attivo, dal ragionamento critico e riflessivo e dal pensiero argomentativo.

- Procedure per risolvere i conflitti e gestire la violenza, il bullismo e la discriminazione

La scuola ha delle politiche, degli strumenti e delle procedure efficaci per risolvere i conflitti e gestire la violenza, il bullismo e la discriminazione in modo pacifico e dignitoso. I conflitti non sono ignorati o risolti semplicemente con la forza o l'autorità. Le differenze di potere che emergono dai diversi stati degli interessati sono riconosciute. Il primo passo per risolvere i conflitti è che siano discussi, gestiti e trasformati in fonte di apprendimento e comprensione reciproca, rispetto e responsabilità, mediante l'applicazione dei principi della salvaguardia della dignità personale, del rispetto per la diversità, della correttezza e dell'imparzialità. Gli insegnanti, gli studenti ed altro personale della scuola sono preparati e si impegnano per una risoluzione pacifica delle dispute, soprattutto per la mediazione, inclusa la mediazione fra pari e la negoziazione.

Gestione e sviluppo

Indicatore 5. C'è evidenza di efficace leadership scolastica basata sui principi dell'EDC?

- Stile di leadership

La leadership della scuola dimostra una buona comprensione dei principi dell'EDC. La scuola ha una leadership pro-attiva, coinvolgente e collaborativa. Gli enti governativi della scuola hanno delega di potere per prendere decisioni in merito alla gestione e allo sviluppo della scuola e c'è evidenza del fatto che i membri eletti hanno un ruolo adeguato nell'ambito della leadership scolastica. Il preside attribuisce valore all'EDC nelle disposizioni politiche e di sviluppo scolastico. La leadership della scuola svolge un ruolo attivo nella creazione di un clima scolastico positivo e stabilisce le condizioni per il dialogo, la partecipazione, il rispetto per le persone e le idee. Il management della scuola assicura che tutti i membri dell'istituto abbiano accesso alle rispettive informazioni.

- Potere decisionale

La leadership della scuola accetta di essere responsabile per tutte le questioni e le azioni che riguardano la scuola in base al proprio ruolo. Incoraggia l'iniziativa, le decisioni e le azioni dei membri dello staff. Una scuola ben funzionante in questa area coinvolge studenti, genitori, membri della comunità e partner sociali e altre agenzie presenti nella comunità sociale nelle decisioni sui futuri orientamenti della scuola. Il preside dà credito all'azione esecutiva collaborativa, alle opzioni alternative, alle procedure di consultazione e a un potere decisionale congiunto.

- Responsabilità condivisa, collaborazione e lavoro di squadra

Il preside lavora per condividere la responsabilità all'interno della comunità scolastica. Crea opportunità per l'assunzione di responsabilità da parte degli interessati, affinché la scuola possa mostrare evidenze del progresso nell'apprendimento e del raggiungimento degli obiettivi. Esiste un gruppo di sviluppo della cittadinanza ben funzionante che include preside, insegnanti, rappresentanti dei genitori ed enti eletti a livello scolastico (per esempio consigli degli studenti e comitati dei genitori). I nuovi insegnanti sono aiutati a sviluppare il proprio approccio di insegnamento dell'EDC ed il loro ruolo all'interno di una politica scolastica dell'EDC integrata. Il preside tratta tutti i membri dello staff come partner. Si posiziona come leader che è parte integrante della comunità scolastica piuttosto che mantenere una distanza gerarchica dalla comunità scolastica. La leadership scolastica cerca il dialogo, il dibattito, la negoziazione in caso di dilemmi, punti di vista diversi e conflitti. Lo staff riconosce e accetta le proprie responsabilità con riferimento alle decisioni e allo sviluppo della scuola. Gli insegnanti lavorano insieme sui compiti di sviluppo e sui temi intercurricolari.

- Reattività

La leadership della scuola è ben informata e si impegna per l'implementazione della legislazione e delle strutture politiche collegate all'EDC. I presidi fanno uso del proprio stato di professionisti con leadership per promuovere le pratiche di insegnamento e di apprendimento che supportano i principi dell'EDC. Lavorano con gli altri membri dello staff per gestire in modo efficace incidenti non desiderati quali per esempio la violenza nella scuola, la discriminazione, la guerra tra i sessi, l'emarginazione, il razzismo, la xenofobia e il pregiudizio nei confronti di particolari religioni o gruppi culturali.

Indicatore 6. La scuola ha un piano di sviluppo valido che riflette i principi dell'EDC?

- Partecipazione e coinvolgimento

La pianificazione dello sviluppo scolastico è un processo collaborativo efficace. Coinvolge una serie di partecipanti (l'ente governativo, il preside, lo staff insegnante, il gruppo di sviluppo della cittadinanza, i genitori, gli studenti e la comunità locale) in tutto il ciclo di pianificazione. Il team direttivo conferisce potere a tutti i membri dello staff al fine di assicurare un impegno chiaro, una responsabilità comune e supporto per tutto il piano. Il piano di sviluppo scolastico contiene delle disposizioni e delle azioni adeguate, affinché siano identificate e gestite tutte le esigenze educative di tutti gli studenti, inclusi quelli inabili o con esigenze di apprendimento speciali. Esistono adeguate strutture per la collaborazione e la consultazione, che permettono di affrontare specifiche problematiche di implementazione (per esempio gruppi di lavoro, comitati di gestione, esperti e team di consultazione, enti rappresentativi esterni, ecc.). La comunità locale è coinvolta nel processo di pianificazione e implementazione. Questo implica l'analisi delle esigenze locali, lo sviluppo di progetti congiunti comunità-scuola, la partecipazione al monitoraggio e alla valutazione, gruppi di pressione, sponsor e marketing. La comunità sostiene le priorità di sviluppo della scuola, incluse le problematiche legate all'EDC.

- Sviluppo professionale ed organizzativo

Il piano risponde alle aspettative di sviluppo professionale e organizzativo dell'intera scuola. Dà valore al potenziale innovativo dei metodi e delle attività sull'EDC. Fornisce una base logica e un programma per una serie di legami con la comunità locale, prestando particolare attenzione alle priorità locali.

- Gestione delle risorse

Lo staff ha un buon background professionale ed offre un servizio di qualità. Il piano prevede delle responsabilità concrete per ogni singola persona e introduce la verifica sistematica della formazione, dell'informazione e delle necessità di sviluppo di tutti i partecipanti. Il piano di sviluppo scolastico ha bisogno di tutti i partecipanti. Il piano di sviluppo scolastico dà valore alle capacità legate all'EDC, vale a dire la conoscenza della democrazia e le sue istituzioni, le capacità sociali e di comunicazione, le capacità di partecipazione e assunzione di responsabilità (monitoraggio, valutazione, reporting).

Esiste una vasta gamma di risorse disponibili per tutti i membri dell'istituto. I materiali della scuola, le strutture e i servizi ausiliari rispondono alle esigenze della scuola in modo efficace e corretto dal punto di vista economico. Il team di gestione ha definito il costo per l'implementazione del piano attraverso negoziazioni tra professionisti ed enti partecipanti (per esempio enti governativi). La scuola è gestita come un centro di costo, il che implica maggiore attenzione ad un uso efficiente delle risorse, alla capacità di attirare sponsor, uso di indicatori di prestazione, assunzione di responsabilità e attività di pubbliche relazioni. C'è un lasso di tempo realistico per il completamento dell'intero ciclo di pianificazione, vale a dire entro tre-cinque anni.

- Processi di autovalutazione, monitoraggio e assunzione di responsabilità

Esiste un effettivo programma di autovalutazione della scuola che prevede la verifica dei pari, sessioni di riflessione e report sui progressi presentati all'ente governativo e ai vari interessati. Il management della scuola offre un regolare sistema di reporting sul progresso, alla luce dei criteri dal raggiungimento dei risultati e degli indicatori di prestazione. Ha un'attenzione sistematica all'uso efficiente delle risorse e riceve riscontri sulla costante adeguatezza degli obiettivi, dei compiti, delle competenze, dei metodi di lavoro e delle tempistiche. La leadership scolastica assicura l'assunzione di responsabilità nei confronti di studenti, genitori, staff addetto all'istruzione, team di gestione e comunità locale.

Capitolo 6

Pianificazione dello sviluppo dell'EDC nella scuola

Questo capitolo offre una serie di strumenti il cui obiettivo è fornire supporto alle scuole nel predisporre e implementare la pianificazione dello sviluppo dell'EDC, rivolgendo particolare attenzione al processo di autovalutazione come base per tale operazione e offrendo le indicazioni iniziali su come avvalersi della struttura di valutazione dell'EDC illustrata al Capitolo 5. Il presente capitolo

- segue le varie fasi dell'autovalutazione e della pianificazione dello sviluppo;
- offre informazioni di base, linee guida e strumenti, nonché
- esempi riportati da scuole e modelli adottati in diversi Paesi.

1. Introduzione

Il presente capitolo deve essere considerato come punto di partenza, introduzione e incentivo ad adottare la pianificazione dell'EDC nella scuola.

Tuttavia non è concepito per offrire risposte preconfezionate. Non è né un manuale, né può essere considerato esaustivo. Si invita chi intende progettare e implementare un'autovalutazione completa dell'EDC a consultare fonti e informazioni ulteriori nel proprio Paese, o sul sito web dell'Assicurazione di Qualità (AQ) dell'EDC. Sarà necessario un lavoro di preparazione per sviluppare ulteriormente e adeguare al contesto individuale della scuola e alle relative priorità riguardanti l'EDC gli strumenti proposti. Il lavoro preparatorio fa parte della fase iniziale del processo di autovalutazione. Gli utenti con un buon livello di esperienza in materia di valutazione possono passare direttamente alla *Sezione 3* nella quale si illustra come utilizzare la struttura di valutazione specifica dell'EDC.

Questo capitolo analizza nel dettaglio le fasi e le sfide che comporta la pianificazione dello sviluppo dell'EDC nella scuola. La *Tabella 2* riassume i punti salienti presentati in modo dettagliato nel corso del capitolo.

Tabella 2

Pianificazione dello sviluppo dell'EDC nella scuola in otto fasi

Fase 1: sviluppare una cultura della valutazione

Processo di sensibilizzazione sull'utilità e importanza della valutazione; valutazione intesa come apprendimento e sviluppo più che come strumento di controllo; acquisizione delle abilità valutative

Fase 2: creare un team di valutazione

Creazione di un team di lavoro nella scuola; acquisire il concetto di ownership; discutere su cosa valutare e come; facilitatori

Fase 3: porre le domande giuste

Quali informazioni si vuole ottenere e dove è possibile reperirle; trasformare gli indicatori dell'EDC in aspetti inerenti la valutazione

Fase 4: concordare i metodi di

Avvalersi di una serie di metodologie per

<i>valutazione</i>	<i>raccogliere informazioni di diverso tipo</i>
<i>Fase 5: raccogliere e analizzare i dati</i>	<i>Identificare punti di forza e di debolezza utilizzando una griglia di valutazione con un punteggio da 1 a 4; considerare le motivazioni che definiscono le tendenze; fare riferimento ai dati esterni</i>
<i>Fase 6: trarre le conclusioni</i>	<i>Riflettere e stabilire le ragioni per il conseguimento di determinati risultati concernenti l'EDC; individuare i punti critici che necessitano miglioramento</i>
<i>Fase 7: predisporre, diffondere la relazione della valutazione</i>	<i>Dibattiti all'interno della comunità scolastica; conclusioni sulla relazione della valutazione</i>
<i>Fase 8: predisporre la strategia di sviluppo</i>	<i>Decisioni sugli interventi da effettuare e come attuarli; cosa modificare e cosa lasciare invariato; concordare le priorità, assegnare gli incarichi, definire le scadenze, le esigenze di formazione e di supporto, monitorare gli sviluppi</i>

Sfide della pianificazione dello sviluppo dell'EDC nella scuola

<i>Sviluppare una cultura della valutazione</i>	<i>Iniziare in un ambito circoscritto; imparare mettendo in pratica</i>
<i>Valutare l'EDC</i>	<i>Non solo valutazione degli aspetti cognitivi, ma anche del cambiamento di attitudini e comportamenti</i>
<i>Partecipazione degli studenti alla valutazione</i>	<i>Aspetto correlato alle abilità previste dall'EDC; diritto di espressione; considerato parte della partecipazione di tutti gli attori del sistema scolastico (più occhi puntati sulla medesima scuola)</i>
<i>Approccio graduale:</i>	<i>Iniziare con il livello identificato durante il primo ciclo di valutazione. La Pianificazione dello Sviluppo Scolastico (SDF= School Development Planning) stabilisce obiettivi realistici e raggiungibili</i>
<i>La procedura</i>	<i>Come effettuare una valutazione, come coinvolgere gli attori e motivarli al cambiamento, come costruire un team e l'ownership; dibattito, negoziazione, processo decisionale</i>

2. Linee guida generali per l'autovalutazione della scuola

Obiettivi dell'autovalutazione nella scuola

Come sottolineato nei capitoli precedenti, l'autovalutazione nella scuola costituisce la

prima fase all'interno del processo di pianificazione dello sviluppo scolastico e il fulcro del sistema di assicurazione di qualità nell'ambito educativo/formativo.

L'obiettivo principale dell'autovalutazione consiste nella capacità della scuola di determinare il grado di efficacia nell'adempiere alla propria missione educativa/formativa stabilita nelle linee guida delle politiche sull'istruzione presenti a livello locale e nazionale. Analogamente, l'obiettivo principale dell'autovalutazione dell'EDC consiste nella capacità della scuola di determinare il grado di successo nell'implementazione dell'EDC in relazione ai principi stabiliti nel Capitolo 2, unitamente alle linee guida delle politiche presenti a livello locale e nazionale in questo ambito.

Considerata parte del ciclo di sviluppo descritto al Capitolo 4, la procedura volta a stabilire la situazione dell'EDC in una determinata scuola può esplicitarsi in due modalità diverse: (a) valutando la situazione prima di avviare il processo di pianificazione dello sviluppo (autovalutazione iniziale) e (b) valutando lo stato di implementazione del piano di sviluppo dell'EDC (autovalutazione di follow-up).

L'autovalutazione di follow-up può essere condotta in due modi: mediante (a) un'autovalutazione completa, finalizzata a fornire una panoramica generale di sviluppo in questo ambito e (b) un'autovalutazione mirata, intesa ad offrire informazioni dettagliate sullo sviluppo di una determinata area dell'EDC di particolare interesse per la scuola (es. gestione della scuola). Di conseguenza, l'autovalutazione non dovrebbe essere considerata fine a se stessa, bensì come parte fondamentale di un processo di miglioramento. Come valutazione iniziale, rappresenta il primissimo passo di un processo di cambiamento continuo. Come valutazione di follow-up costituisce l'avvio di ogni nuovo ciclo di pianificazione dello sviluppo.

Il processo di autovalutazione: come iniziare?

L'autovalutazione dell'EDC è un processo complesso e impegnativo, ma anche molto gratificante. Un'adeguata preparazione richiede diversi mesi di lavoro e un intero anno scolastico. Per le scuole che non hanno alcuna esperienza in materia di autovalutazione potrebbe essere un periodo particolarmente difficile, caratterizzato dalle seguenti fasi e attività:

- sensibilizzare tutti gli attori circa la necessità di implementare l'EDC e attuare un processo di autovalutazione della stessa come strumento per il miglioramento personale, professionale e della scuola;
- assicurarsi che tutti gli attori siano a conoscenza della struttura di autovalutazione dell'EDC e del suo scopo;
- selezionare l'approccio più adeguato per l'autovalutazione consultando un vasto numero di attori ed esperti;
- progettare strumenti di valutazione validi e attendibili avvalendosi (se necessario) dell'assistenza di esperti provenienti da istituti di ricerca nel campo educativo o da facoltà di scienze della formazione;
- preparare il personale della scuola e altri attori al processo di valutazione, includendo la formazione degli stessi nell'uso degli strumenti di valutazione; creare un clima di sincerità, riflessione onesta, fiducia, senso di appartenenza, trasparenza e responsabilità per gli esiti della valutazione.

Riconoscere e attenuare gli aspetti ostili della valutazione, comprenderne il lato stimolante come processo di apprendimento, sviluppare conoscenze e abilità di valutazione appropriate e rafforzare l'impegno di tutti per il miglioramento della scuola, sono i tratti distintivi di un processo attraverso cui emerge una cultura di autovalutazione.

Un primo passo per rispondere a queste sfide, prima di prendere in considerazione la scuola nella sua globalità, potrebbe consistere nel condurre progetti di valutazione di minore entità, come ad esempio una valutazione pilota di classe o progetti scolastici in materia di EDC, o in altri aspetti inerenti la scuola.

Come applicazione pratica della loro materia di marketing, 'gli studenti di 2a superiore hanno condotto una ricerca di mercato sul tema "Le opinioni degli studenti della 2a classe sulla scuola superiore che frequentano". Gli studenti sono stati coordinati dal loro professore. Tra il 5 e il 15 marzo 2002, sono stati intervistati 168 studenti di 2a superiore su un totale di 176 studenti, ragazzi e ragazze'.

Scuola Superiore 'Mihail Sebastian', Braila, Romania.

Sulla base dell'esperienza acquisita, la scuola potrebbe avviare un processo di autovalutazione generale. L'autovalutazione iniziale dovrebbe coprire tutti gli aspetti rilevanti dell'EDC, unitamente agli orientamenti della struttura di valutazione presentati al Capitolo 5. La valutazione iniziale ha lo scopo di creare una panoramica generale dell'EDC, pertanto dovrebbe essere ampliata in modo da comprendere tutti gli indicatori e i descrittori dell'EDC. Sebbene di ampio respiro, le informazioni così ottenute rimangono tuttavia superficiali al livello di dettaglio.

Si procederà quindi ad un'analisi più approfondita mediante la valutazione di follow-up, che esaminerà gli aspetti dell'EDC in modo completo e/o si concentrerà sulle priorità. La raccolta dei dati e l'analisi saranno condotte in maniera più approfondita per comprendere meglio i punti di forza e le debolezze identificate.

Nel corso degli anni l'ambito e gli aspetti della valutazione diventeranno più mirati e dettagliati. Tuttavia, è opportuno rilevare che un'autovalutazione più dettagliata richiede spesso maggiore preparazione e competenza nella progettazione e implementazione degli strumenti di valutazione, nonché nell'interpretazione dei dati. Lo sviluppo delle abilità valutative è un processo graduale che in alcuni Paesi può essere difficile da raggiungere. Tuttavia, la mancanza di preparazione e competenza non dovrebbero scoraggiare le scuole dall'avviare il processo di autovalutazione. La regola aurea per le scuole neofite in materia di autovalutazione consiste nel fatto che le loro capacità dovrebbero costituire il parametro di riferimento per determinare la complessità della valutazione.

Il processo di autovalutazione: chi sono le parti coinvolte?

Il team di autovalutazione

La qualità dell'autovalutazione dell'EDC dipende da una buona organizzazione. L'intero processo dovrebbe spettare al preside/dirigente scolastico o ad un'altra persona designata appositamente per questo incarico e con un mandato ben definito. Il processo richiede coordinamento e necessita la figura di un facilitatore più che di una leadership verticistica. In linea con i principi dell'EDC, sarebbe opportuno adottare un approccio partecipativo e collaborativo. Molti dei compiti sopra elencati possono essere assegnati ad un gruppo selezionato di rappresentanti degli attori che fungeranno da team di progettazione e monitoraggio della valutazione per tutta la durata del processo di autovalutazione.

Il team può essere costituito da un minimo di sette ad un massimo di nove persone. La composizione precisa potrà variare da Paese a Paese, in base all'esistenza delle diverse funzioni. Potrebbe comprendere il preside/dirigente scolastico, uno o due rappresentanti del corpo docente, uno o due rappresentanti degli studenti, il consulente scolastico (in alcuni Paesi è un pedagogo o uno psicologo scolastico), un

genitore, un rappresentante della comunità locale (ad es. ONG) e un rappresentante di istituti di ricerca o di facoltà di scienze della formazione. Se la scuola dispone di un coordinatore per l'EDC (o gruppo di coordinamento per l'EDC), questi (o il rappresentante del gruppo di coordinamento per l'EDC) dovrà essere inserito nel team di valutazione. E' fondamentale che tutti gli attori siano rappresentati e che nel team vi siano le conoscenze e abilità necessarie per intraprendere il processo di autovalutazione.

Posto che il team sia in possesso delle conoscenze e abilità appropriate in materia di autovalutazione a livello generale e di EDC in particolare, il suo mandato potrà comprendere i seguenti compiti:

- predisporre gli strumenti di valutazione;
- provvedere alla formazione del personale scolastico in materia di tecniche di valutazione e utilizzo degli strumenti di valutazione nell'ambito dell'EDC;
- fornire informazioni e consulenza agli esaminatori e agli attori per l'intera durata del processo di autovalutazione;
- monitorare l'implementazione degli strumenti di valutazione;
- analizzare e interpretare i risultati in collaborazione e con il parere di un'ampia quota dei gruppi di attori ed esperti esterni;
- redigere diverse forme di relazioni per diversi gruppi di attori, e
- ricevere e analizzare le osservazioni e le indicazioni degli attori dopo la revisione delle relazioni da parte degli stessi.

Il numero e la natura dei compiti da svolgere dipenderà anche dall'esistenza o meno di linee guida nazionali riguardanti l'autovalutazione in generale e l'EDC in particolare. Nei Paesi in cui le suddette linee guida non sono presenti, la scuola partirà da un 'livello zero' e svilupperà il proprio approccio all'autovalutazione confidando nelle proprie capacità. In tali circostanze, un'utile strategia di supporto è quella di partecipare a network nazionali o internazionali di scuole con progetti di autosviluppo. Tali network offrono materiali e risorse, così come buone opportunità di scambio di esperienze, soprattutto in presenza di problemi, consentono di accumulare competenze pratiche nel settore e acquisire strumenti che possono portare alla formulazione di linee guida a livello locale o nazionale per l'autovalutazione dell'EDC.

Coinvolgere studenti e altri attori

Stabiliti i principi dell'EDC, per garantire coerenza, valutare l'EDC richiede il coinvolgimento degli attori nel processo di valutazione. Come principio generale si devono raccogliere le opinioni dei vari attori (ad es., studenti, genitori e insegnanti) e confrontarle. Questa operazione può essere fatta, ad esempio, avvalendosi di questionari paralleli e similari.

Raccogliere le opinioni degli studenti è un aspetto importante del processo di miglioramento della scuola.

Ciò che gli studenti dicono può fare la differenza? La nostra risposta – e quella di molti insegnanti con cui abbiamo lavorato – è decisamente 'sì'. I commenti degli alunni in merito all'insegnamento e all'apprendimento nella scuola offrono uno strumento molto pratico per i cambiamenti che potrebbero contribuire a correggere, o in modo più significativo, identificare e delineare le strategie di miglioramento. Le intuizioni maturate dalla loro prospettiva possono aiutarci a 'vedere' cose cui normalmente non prestiamo attenzione, ma che per loro sono importanti.

Oggi agli alunni viene chiesto di valutare gli insegnanti. Poiché è la prima volta che si

procede ad una valutazione di questo tipo, ogni insegnante sceglie due classi che dovranno valutarlo. L'idea è che gli insegnanti ricevano un riscontro di come gli alunni giudicano i loro metodi didattici, le debolezze e i punti di forza che racchiudono. Questa procedura aiuterà la dirigenza scolastica a scegliere il tipo di formazione di cui potrebbero avere bisogno gli insegnanti. Quest'anno un insegnante potrà decidere se portare o meno la relazione al colloquio annuale con uno dei dirigenti del dipartimento.

Stedelijk Dalton Lyceum, Dordrecht

Raccogliere le osservazioni degli studenti è un'operazione strettamente correlata all'acquisizione di abilità e competenze in materia di EDC, quali l'autoriflessione, il pensiero critico, la responsabilità per il miglioramento e il cambiamento. Inoltre vede realizzato il diritto degli studenti di esprimere le proprie opinioni su questioni che li riguardano e affida loro il ruolo di fruitori attivi all'interno della comunità scolastica. Infine, contribuisce alla creazione di relazioni più eque tra studenti e insegnanti. Pertanto, la *United Kingdom Qualifications and Curriculum Authority* (QCA - autorità britannica preposta al riconoscimento degli enti certificatori), nel suo rapporto annuale sull'educazione alla cittadinanza 2002/2003, ha inserito uno studio sulle impressioni degli alunni come strumento per 'trovare delle modalità attraverso cui poter consultare i giovani e come parte di una ricerca di più ampio respiro promossa dall'ente stesso che ha come oggetto di studio le impressioni degli alunni rispetto al programma curricolare'.

Per raccogliere le opinioni degli studenti si possono utilizzare diversi metodi. Lo studio della QCA ha esaminato 'l'appropriatezza di vari strumenti atti ad ottenere osservazioni veritiere degli studenti', come ad esempio, interviste condotte da altri studenti, utilizzo del registratore nei gruppi di discussione, rilevanza del luogo scelto per le interviste, utilizzo di questionari, questionari on-line.

Ad esempio, il questionario riportato di seguito è un estratto del materiale predisposto per l'autovalutazione delle scuole in Slovenia. Un'altra risorsa è rappresentata da un questionario on-line finalizzato a sondare 'la percezione dei diritti umani nella scuola'. Indipendentemente dal metodo, è importante tenere presente l'esistenza del rischio che gli studenti possano esprimere opinioni che ritengono consigliabili nell'ambito scolastico e nel contesto didattico, in particolare se le informazioni sono nominali e non riservate. L'esempio del Belgio, dove pare sia stata adottata una procedura molto aperta, comporta comunque tale rischio, in quanto l'insegnante è strettamente coinvolto nel processo di autovalutazione.

***Questo vale
per la tua
classe?***

***Sono
completament
e d'accordo***

***Sono
d'accordo***

***Non sono
d'accordo***

***Non sono
affatto
d'accordo***

Nella mia classe
ci sentiamo
come un unico
gruppo

La mia classe è
costituita da
gruppi di
studenti che
non vanno
molto d'accordo
tra loro

La mia classe è
violenta

Mi piace la mia
classe perché
mi sento bene

La mia classe
mi piace perché
i miei studenti
mi vogliono
bene

Preferirei essere
in un'altra
classe della
scuola

- Nella scuola De Toverboom, i bambini della classe sesta CD ogni trimestre ricevono una relazione scritta da parte del loro insegnante.

- Per quale motivo non dovrebbe ricevere una relazione anche l'insegnante? Così l'insegnante Jan riceve a scadenza semestrale una relazione da parte dei suoi studenti. In questo modo possono imparare gli uni dagli altri su come gestire l'azione di giudicare ed essere giudicati.

- A settembre l'insegnante chiede ai suoi studenti di riflettere sul comportamento del loro insegnante. A novembre gli studenti stendono una prima relazione sull'insegnante Jan. Egli discute con loro alcuni aspetti che non sono sufficientemente chiari e prende in considerazione le osservazioni e proposte.

- Prima di Pasqua studenti e insegnante ricevono un'altra relazione. In questo periodo dell'anno l'insegnante può ancora prendere in considerazione i commenti dei suoi studenti per migliorare ulteriormente i suoi punti di forza e correggere le proprie carenze.

- Gli studenti utilizzano immagini, voti, grafici, testi. . . per giudicare il loro insegnante.

- La relazione offre la possibilità di feedback su atteggiamenti e comportamento. Rassicura gli studenti e rende più equa e reciproca la relazione tra loro e l'insegnante, presuppone per un lavoro di squadra vincente.

Scuola De Toverboom (L'albero magico), Belgio

Etica di valutazione

La valutazione sottende ad una serie di principi etici generali, tra cui i seguenti:

- contestualità, comprensività, sensibilità e riflessività in tutte le fasi del processo valutativo;
- rispetto dell'integrità e della dignità di ogni persona coinvolta;
- non discriminazione e rispetto della privacy, in particolare quando la valutazione si riferisce agli aspetti più personali della vita scolastica;
- riservatezza e impegno al cambiamento per il bene di tutti, e
- comprensione dei dati in termini di giudizio personale e interpretazione che necessitano attenta verifica per evitare eccessive generalizzazioni e conclusioni poco obiettive.

I suddetti principi sono particolarmente significativi per l'autovalutazione dell'EDC nella scuola, rivolta non solo all'aspetto cognitivo, ma anche ai valori, alle abilità e agli

atteggiamenti.

3. Utilizzare gli indicatori di qualità dell'EDC

La struttura di valutazione presentata al Capitolo 5 è pensata come punto di partenza per la valutazione dell'EDC. Gli indicatori e i descrittori di qualità dell'EDC non sono pensati per essere utilizzati direttamente nell'autovalutazione della scuola. Devono essere adattati alle priorità e alle linee guida delle politiche e strategie per l'EDC presenti a livello locale, nazionale, europeo e internazionale, così come alle circostanze specifiche delle singole scuole. Il piano di valutazione dettagliato dovrebbe rappresentare un programma equilibrato tra le priorità generali e gli obiettivi di apprendimento della scuola, realizzato sulla base di dibattiti e consultazioni tra insegnanti, studenti, genitori e altri attori impegnati nell'istituzione scolastica.

Principi generali per la valutazione dell'EDC

L'EDC è un concetto dinamico, globale e orientato all'avanzamento delle conoscenze. Promuove l'idea della scuola intesa come comunità di apprendimento e di insegnamento per la convivenza in una democrazia, che dunque va molto oltre le singole materie didattiche, l'insegnamento in classe o la tradizionale relazione insegnante-studente. Sebbene si riferisca a nuovi approcci per l'acquisizione delle conoscenze e per lo sviluppo delle abilità, l'EDC si occupa principalmente dei cambiamenti nell'ambito dei valori, degli atteggiamenti e dei comportamenti. Queste caratteristiche dovrebbero essere prese in considerazione per tutta la durata del processo di autovalutazione. Apprendere i valori e coltivare determinati atteggiamenti è un processo che si differenzia dall'acquisizione delle conoscenze fattuali e dallo sviluppo di abilità cognitive. Mentre quest'ultimo mira alla comprensione e alla memoria, il primo sollecita l'impegno e l'azione. Di conseguenza, l'autovalutazione che la scuola opera rispetto alle proprie performance in materia di cambiamento di valori e atteggiamenti in tutte le aree dell'EDC, come indicato al Capitolo 5, dovrebbe concentrarsi soprattutto sia sui processi di apprendimento che sulle esperienze, sulle interpretazioni soggettive e sui modelli di comportamento degli attori. Dovrebbe mirare alla comprensione sia esplicita che implicita degli eventi scolastici, ai valori e agli atteggiamenti espressi o presunti o nascosti, ai comportamenti sia manifesti che velati, sia dei singoli individui che dei gruppi. Il modo più semplice per misurare il cambiamento dei valori nell'EDC è di lasciare che le persone parlino, commentino e discutano ogni singola tematica concernente questo ambito.

Di conseguenza, come ogni buona valutazione, valutare l'EDC significherà comprendere sia i dati quantitativi che qualitativi e i metodi. Tuttavia, è probabile che la dimensione qualitativa risulti predominante.

Rivolgere le domande giuste

Per essere utilizzati ai fini della valutazione, gli indicatori e i descrittori dell'EDC presentati al Capitolo 5 devono essere trasformati in domande per la raccolta dei dati. Il punto di partenza per un processo di valutazione consiste nell'individuare quali informazioni reperire.

Al momento di progettare il processo di valutazione e decidere i relativi componenti – i contenuti della valutazione, il tipo di dati, le fonti delle informazioni e i metodi di valutazione – è possibile utilizzare la struttura come riferimento per rispondere alle

seguenti domande:

- Quali informazioni ed evidenze/segnali occorre cercare (ad es. organizzazione della scuola, valori dominanti nella classe, comprensione dei concetti chiave, rapporti di autorità, ecc.)?
- A quale contesto formativo dell'EDC si riferisce l'indicatore/il sottotema/il descrittore pertinente e dove vanno cercati le evidenze al riguardo?
- Quali documenti forniranno le informazioni necessarie (ad es., documenti relativi alle politiche della scuola, piani curricolari, statuto, carta dello studente, codice deontologico dei docenti, ecc.)?
- Quali persone/gruppi di attori forniranno le informazioni necessarie (ad es., studenti, insegnanti, genitori, amministrazione locale, ONG, ecc.)?
- In che modo devono essere raccolti i dati (ad es., questionari, discussioni nei gruppi di interesse, interviste individuali, osservazione, ecc.)?

Gli indicatori e i descrittori dovrebbero essere trasformati in domande adeguate ai fini dell'indagine. La *Tabella 3* offre alcuni esempi di domande basate sugli indicatori dell'EDC:

Tabella 3

Indicatore	Sotto tema	Esempi di domande
Indicatore 1 <i>Vi sono evidenze/segnali dell'esistenza di un'adeguata collocazione dell'EDC all'interno degli obiettivi scolastici, delle linee programmatiche della scuola e dei piani curriculari?</i>	<i>Linee programmatiche della scuola in materia di EDC</i>	<i>Esiste un documento delle linee programmatiche della scuola riferito specificamente all'EDC? E' corredato da misure di implementazione?</i>
	<i>EDC e curriculum scolastico</i>	<i>Quanto tempo è destinato all'EDC? E' sufficiente?</i>
Indicatore 2 <i>Esistono segnali di studenti e insegnanti che acquisiscono familiarità con l'EDC e ne applicano i principi nelle pratiche quotidiane, sia in aula che nell'ambito scolastico in generale?</i>	<i>Risultati dell'apprendimento</i>	<i>Gli studenti:</i> <ul style="list-style-type: none"> - <i>sviluppano fiducia nelle proprie qualità personali, riflettono sulle proprie esperienze e acquisiscono un crescente senso di autostima?</i> - <i>imparano ad essere pazienti e tolleranti gli uni verso gli altri nelle relazioni?</i> - <i>sono rispettosi delle differenze e imparano a valorizzarle nei propri pari e più ampiamente, all'interno della comunità?</i> - <i>vivono esperienze significative che comportano processi decisionali consapevoli e azioni pratiche?</i>
	<i>Metodi e processi di apprendimento e insegnamento</i>	<i>Gli insegnanti traggono vantaggio da:</i> <ul style="list-style-type: none"> - <i>avvenimenti a livello locale, eventi e iniziative?</i> - <i>ambiti di interesse per gli studenti, ad es., eventi che riguardano le vite di singoli individui e</i>

		della comunità? – notizie e attualità?
Indicatore 4 <i>L'ethos della scuola rispecchia adeguatamente i principi dell'EDC?</i>	<i>Applicazione dei principi dell'EDC nella vita scolastica quotidiana</i>	<i>Qual è il tono e lo stile delle considerazioni?</i>
Indicatore 5 <i>Vi sono segnali della presenza di un'adeguata leadership scolastica fondata sui principi dell'EDC?</i>	<i>Responsabilità educativa condivisa, collaborazione e lavoro di squadra</i>	<i>Chi è impegnato nella stesura delle bozze delle politiche e pratiche scolastiche in generale e in particolare dell'EDC?</i>

Quando si parla con gli studenti possono essere utili le domande della *Tabella 4*.

Tabella 4

Indicatore	Sottotema	Esempi di domande
Indicatore 2 <i>Esistono segnali di studenti e insegnanti che acquisiscono familiarità con l'EDC e ne applicano i principi nelle pratiche quotidiane, sia in aula che nell'ambito scolastico in generale?</i>	<i>Risultati dell'apprendimento dell'EDC</i> <i>Metodi e processi di apprendimento e insegnamento</i>	<i>Che hai imparato in materia di cittadinanza che consideri particolarmente interessante e significativo per la tua vita quotidiana? Ti sembra vi sia qualcosa di noioso o irrilevante?</i> <i>Attraverso quali modalità gli insegnanti ti fanno capire che stai studiando aspetti concernenti la cittadinanza anche quando la lezione tratta un'altra materia o altri argomenti? Per te ha senso il lavoro che svolgi sulla cittadinanza e sulle diverse materie? Vi sono collegamenti tra i contenuti delle varie materie? Sei in grado di applicare le varie abilità da una lezione all'altra? Quali opportunità di discussione e di partecipazione alle attività sulla cittadinanza vengono offerte? Ti è stata mai affidata una responsabilità durante lo svolgimento di attività nell'ambito del tema sulla cittadinanza? Cosa hai imparato da questa</i>

*esperienza?
 Hai avuto l'opportunità di lavorare insieme ad altre persone?
 Hai avuto opportunità di discutere temi controversi, come ad es., aspetti di politica, temi ed eventi topici.
 Impari a conoscere le diverse culture rappresentate nella scuola/nella comunità locale/nel Paese?
 Hai l'opportunità di discutere e mettere in dubbio stereotipi, ad esempio, relativi al sesso e all'etnia?
 Quali fonti di informazioni vengono utilizzate durante le lezioni sulla cittadinanza?
 In quali attività correlate alla comunità sei stato coinvolto? In cosa consistevano le attività e quali risultati hai conseguito?
 Come fai a conoscere i progressi che stai facendo in materia di educazione alla cittadinanza? In che modo viene valutato il tuo lavoro?
 Hai mai avuto l'opportunità di partecipare ad un processo decisionale?
 Come fai a sapere che le tue opinioni vengono ascoltate?
 Esiste un consiglio scolastico cui puoi portare il tuo contributo? Come funziona?*

Monitoraggio dell'EDC

Indicatore 4 *Opportunità di*
L'ethos della scuola *partecipazione e auto*
rispecchia adeguatamente i *espressione*
principi dell'EDC?

Progettare un insieme di quesiti per esplorare l'EDC non significa semplicemente predisporre e applicare un questionario. Le domande sono indicatori di ciò che si deve cercare. Devono essere preparate con cura e devono essere chiare. A tal fine può essere utile farle verificare da altri per vedere se sono in grado di comprenderle. Una volta formulate, le domande serviranno come base per decidere gli strumenti di autovalutazione.

Decidere i metodi

Per la raccolta dei dati ci si può avvalere di diversi metodi i principali dei quali sono questionari, interviste, gruppi di discussione, osservazioni e analisi di documenti. Altri metodi più informali e creativi sono: portfolio, diari, valutazioni di documentazione fotografica, racconti di storie. Una breve descrizione dei metodi è illustrata nell'*Appendice 2*.

All'interno della struttura di valutazione dell'EDC nelle scuole, illustrata al Capitolo 5, i descrittori si differenziano in base all'ambito di applicazione e complessità. Alcuni riguardano maggiormente ai fatti concreti (ad es., l'esistenza di linee programmatiche dell'EDC nella scuola, l'integrazione dell'EDC nel curriculum scolastico, ecc.), altri si basano maggiormente sui valori e si riferiscono agli atteggiamenti (ad es. l'impegno nei confronti dei principi dell'EDC, la libera espressione delle opinioni degli studenti, ecc.), altri ancora si riferiscono agli aspetti procedurali (ad es. il trattamento uguale e parimenti dignitoso di tutti gli studenti, il coinvolgimento degli studenti nei processi di valutazione, nella risoluzione pacifica dei conflitti, ecc.).

Per comprendere la propria posizione rispetto a ciascuno di questi tre ambiti la scuola deve diversificare e combinare i dati e le modalità in cui sono raccolti. La valutazione degli ambiti sopracitati richiede l'impiego di molteplici strumenti di valutazione. La scelta degli strumenti dipenderà principalmente dal tipo di informazioni che si intendono ottenere. Tuttavia, al momento di scegliere il metodo più appropriato, occorrerà considerare anche il gruppo target della ricerca.

Ad esempio, la valutazione delle linee programmatiche della scuola sull'EDC (Indicatore 1) copre diversi aspetti intercorrelati (fattuali e attitudinali):

- L'esistenza della dichiarazione sulle linee programmatiche della scuola per l'EDC può essere verificata mediante l'analisi dei documenti: la dichiarazioni o c'è o non c'è.
- La valutazione della qualità di come tale dichiarazione sia articolata richiede un diverso tipo di indagine che si fonda su alcuni criteri definiti prima di intraprendere la valutazione. Nell'ambito dell'EDC, le linee programmatiche della scuola si definiscono ben articolate quando i principi dell'EDC costituiscono una parte integrante ed esplicita di tutte le aree della vita scolastica (curriculum, didattica, apprendimento, clima scolastico ed ethos, gestione e sviluppo). Se si accetta questo criterio, un modo semplice per valutare la qualità della dichiarazione consiste nel combinare l'analisi del documento con una check list dei principi dell'EDC.
- Ad un altro ambito appartiene invece la valutazione del recepimento della dichiarazione sulle linee programmatiche della scuola in materia di EDC. Può essere eseguita mediante strumenti di conoscenza più o meno standardizzati (ad es. test), oppure avvalendosi strumenti di valutazione più narrativi, come interviste o griglie di autovalutazione.

La *Tabella 5* offre esempi iniziali di tre indicatori di metodi possibili, utilizzabili in base al tipo di domanda.

La *Tabella 6* contiene una panoramica generale in merito ai metodi o agli strumenti da utilizzare per gli indicatori di qualità presentati al Capitolo 5.

Infine, il processo di raccolta dei dati dovrebbe seguire il noto principio KISS, ovvero 'Keep It Simple Stupid' (rendi le cose semplicemente elementari). La selezione di strumenti e metodi dovrebbe essere operata in conformità alle effettive abilità di valutazione disponibili, opportunità di sviluppo professionale, risorse disponibili e tempo.

Tabella 5

Indicatore	Tipo di domanda	Possibile metodo
-------------------	------------------------	-------------------------

		utilizzato
Indicatore 1: adeguata collocazione dell'EDC all'interno degli obiettivi scolastici, delle linee programmatiche delle scuola e dei piani curricolari	Esistono politiche scolastiche che si occupano di EDC?	Check list dei documenti Analisi dei documenti
Sotto tema: linee programmatiche sull'EDC adottate dalla scuola	Qual è la qualità delle linee programmatiche sull'EDC adottate dalla scuola?	Analisi dei documenti, confronto con check list dei principi dell'EDC
	Gli attori sono informati e comprendono le linee programmatiche sull'EDC adottate dalla scuola?	Questionario con scale di autovalutazione Interviste
Indicatore 2: comprensione dei principi dell'EDC, apprendimento e applicazione degli stessi nella pratica quotidiano all'interno della scuola e in classe	Qual è il percorso didattico per l'EDC? Quali sono i piani delle lezioni e le attività di classe?	Check list dei documenti Analisi dei documenti Portfolio degli insegnanti Valutazione della documentazione fotografica
Sotto tema: metodi di insegnamento e apprendimento e procedure	L'insegnamento si basa sui principi dell'EDC?	Osservazione, osservazione dei pari Questionari Interviste con insegnanti e studenti Racconti di storie da parte di studenti e insegnanti Gruppi di discussione con gli studenti
Indicatore 5: presenza di un'adeguata leadership scolastica fondata sui principi dell'EDC	In che modo vengono prese le decisioni nella scuola? Chi è coinvolto nel processo decisionale?	Analisi dei documenti Questionario
Sotto tema: processo decisionale	Il processo decisionale si fonda sui principi dell'EDC?	Osservazione Questionario Interviste

Tabella 6

Aree	Indicatori di qualità	Descrittori	Strumenti di valutazione
Curriculum, insegnamento e apprendimento	Indicatore 1 Vi sono segnali di un'adeguata collocazione dell'EDC all'interno	•- Linee programmatiche sull'EDC adottate	Analisi dei documenti Osservazione Intervista ai gruppi di discussione

degli obiettivi scolastici, delle linee programmatiche delle scuola e dei piani curricolari?

- dalla scuola
 - Piano di sviluppo scolastico nell'EDC
 - EDC e curriculum scolastico
 -
- Co
ordinament
o dell'EDC

Indicatore 2

Vi sono dei segnali che indicano che studenti e insegnanti acquisiscono comprensione dell'EDC e ne applicano i principi alla loro pratica quotidiana nella scuola e in classe?

- Esiti dell'apprendimento o dell'EDC
- Osservazione dei pari
- Analisi dei documenti
- Interviste
- Portfolio
- Diari/Registri
- Gruppi di discussione
- Metodi e procedure di insegnamento e apprendimento
- Monitoraggio dell'EDC

Curriculum, insegnamento e apprendimento

Indicatore 3

Il progetto e la pratica di valutazione all'interno della scuola è conforme ai principi dell'EDC?

- Trasparenza
- Osservazione dei pari
- Correttezza
- Intervista ai gruppi di discussione
- Miglioramento
- Questionario mirato
- Analisi dei documenti

Clima scolastico ed ethos

Indicatore 4

L'ethos della scuola rispecchia adeguatamente i principi dell'EDC?

- Applicazione dei principi dell'EDC nella vita quotidiana
- Osservazione e osservazione dei pari
- Opportunità di partecipazione e auto espressione
- Campo di forze
- Procedure per la risoluzione dei conflitti e gestione degli episodi di violenza e bullismo e discriminazione
- Questionario mirato
- Dibattito con i gruppi di discussione
- Interviste
- Racconti di storie
- Relazione e modelli di autorità
- Analisi dei documenti
- Valutazione della documentazione fotografica

Gestione e sviluppo

Indicatore 5

Vi sono segnali di un'adeguata leadership scolastica fondata sui principi dell'EDC?

- *Stile della leadership*
- *Processo decisionale*
- *Responsabilità condivisa, collaborazione e lavoro di squadra*
- *Ricettività (dinamismo)*

Osservazione e osservazione dei pari
Questionario mirato
Classificazione o scala Likert
Dibattito con i gruppi di discussione

Indicatore 6

La scuola dispone di un piano di sviluppo valido che rispecchia i principi dell'EDC?

- *Partecipazione e senso di inclusione*
- *Sviluppo professionale e organizzativo*
- *Gestione delle risorse*
- *Autovalutazione, monitoraggio e assunzione di responsabilità*

Analisi dei documenti
Questionario mirato
Osservazione
Classificazione o scala Likert
Intervista

4. Analisi, formulazione delle conclusioni e relazione finale

Una volta raccolti, i dati devono essere elaborati. L'analisi e l'interpretazione dei dati raccolti dipendono dall'obiettivo e dallo scopo dell'autovalutazione dell'EDC. Più la valutazione è approfondita, più dettagliati dovranno essere i dati e maggiori saranno la complessità dell'elaborazione e l'analisi degli stessi. Partendo da questa considerazione, potrebbe essere vantaggioso per le scuole invitare esperti di istituti di ricerca o di facoltà di scienze della formazione per assisterle nello sviluppo dell'ambito di applicazione e nell'esecuzione dell'autovalutazione dell'EDC.

I dati raccolti, ad esempio, mediante questionari, osservazioni, interviste, ecc., dovrebbero essere organizzati e classificati in conformità ai principali obiettivi e domande della valutazione. L'analisi cercherà di identificare modelli, associazioni, relazioni causali; l'interpretazione cercherà di inserire le informazioni nella giusta prospettiva.

Identificare i punti di forza e di debolezza

L'aspetto più importante dell'analisi e dell'interpretazione dei dati, tenendo presente la pianificazione dello sviluppo, consiste nell'identificazione dei punti di forza e delle debolezze presenti nell'EDC che fungerà da base per stabilire le priorità di una strategia finalizzata al miglioramento.

Come consiglio offerto nel presente Strumento si propone di misurare le performance della scuola in materia di EDC utilizzando una scala di valutazione da 1 a 4. Occorre formulare un giudizio complessivo su ogni indicatore sulla base della raccolta di dati pertinenti secondo i quattro livelli di performance riportati di seguito:

livello 1 – debolezze significative in tutte le aree o nella maggior parte di esse;

livello 2 – più debolezze che punti di forza;
livello 3 – più punti di forza che debolezze;
livello 4 – punti di forza in tutte le aree o nella maggior parte di esse e assenza di debolezze significative.

La *Tabella 7* riporta le descrizioni di quattro livelli di performance per l'Indicatore 1 e offre un esempio per lo sviluppo della griglia di valutazione per l'EDC con un punteggio da 1 a 4.

Tabella 7

Indicatore 1:
segnali di un'adeguata collocazione
per l'EDC all'interno degli obiettivi,
delle linee programmatiche e dei piani
curricolari della scuola

Livello 1

La scuola non dispone di una dichiarazione sulle linee programmatiche per lo sviluppo dell'EDC. L'EDC non è correlata in alcun modo a nessuna delle aree della realtà scolastica. Il personale della scuola e gli studenti sono in larga parte all'oscuro dell'EDC.

Livello 2

La scuola dispone di una dichiarazione sulle linee programmatiche per lo sviluppo dell'EDC. Tuttavia, non è bene articolata e le priorità dell'EDC non sono stabilite chiaramente. Inoltre le linee programmatiche non sono accompagnate da un piano d'azione, vanificandone quindi l'impatto in fase di applicazione.

Livello 3

La scuola dispone di una dichiarazione ben articolata sulle linee programmatiche per lo sviluppo dell'EDC che coincide con le sue priorità generali, oltre che con quelle previste a livello locale e nazionale. Le linee programmatiche stabiliscono il principio che prevede l'integrazione dell'EDC in tutti gli ambiti realtà della scuola (curriculum, insegnamento e apprendimento; clima della scuola ed ethos; gestione e sviluppo). Tuttavia, non sono corredate da un piano d'azione ben definito con conseguenti lacune nel processo di implementazione.

Livello 4

La scuola dispone di una dichiarazione ben articolata sulle linee programmatiche per lo sviluppo dell'EDC che coincide con le sue priorità generali, oltre che con quelle previste a livello locale e nazionale. Le linee programmatiche stabiliscono il principio che prevede l'integrazione

dell'EDC in tutti gli ambiti realtà della scuola (curriculum, insegnamento e apprendimento; clima della scuola ed ethos; gestione e sviluppo). La politica è corredata da un piano d'azione chiaro che definisce in modo puntuale misure specifiche e responsabilità.

Tuttavia, è opportuno sottolineare che le descrizioni dei quattro livelli sono piuttosto arbitrarie ai fini di un loro utilizzo.

Sono fornite semplicemente come esempi, quindi potrebbero non rispecchiare la realtà della scuola; infatti, alcuni aspetti potrebbero coincidere, mentre altri potrebbero comparire diversamente in un livello piuttosto che in un altro. La performance generale della scuola può essere visualizzata in modi diversi come illustrato dall'esempio nelle Figure 5 e 6.

Fig. 5. Risultati di una scuola...

	<i>Indicator e 1</i>	<i>Indicator e 2</i>	<i>Indicator e 3</i>	<i>Indicator e 4</i>	<i>Indicator e 5</i>	<i>Indicator e 6</i>
Livello 1						
<i>Debolezze significativ e in tutte le aree o nella maggior parte di esse</i>						
Livello 2						
<i>Più debolezze che punti di forza</i>						
Livello 3						
<i>Più punti di forza che debolezze</i>						
Livello 4						
<i>Punti di forza in tutte le aree o nella maggior parte di esse e</i>						

nessuna
debolezza
significativ
a

Fig. 6 presentati in un grafico del profilo

Performance della scuola
Livelli
Serie 1
Indicatori

Conclusioni della valutazione

Le conclusioni generali dovrebbero coprire quattro aree fondamentali:

- i risultati della scuola in materia di EDC in generale;
- la posizione della scuola rispetto a ciascun indicatore di qualità;
- gli aspetti dell'EDC nella scuola che hanno registrato maggiore successo e quelli con maggiori punti deboli, e
- i punti più critici che potrebbero compromettere l'ulteriore sviluppo dell'EDC nella scuola.

Nel caso di una valutazione di follow-up, le conclusioni dovrebbero fornire anche un confronto con le precedenti valutazioni generali e/o particolari per stabilire il grado di avanzamento, stagnazione o regressione in generale e/o in campi specifici. Si dovrebbero fornire spiegazioni e chiarirne le cause per entrambi. L'analisi dovrà prendere in considerazione il contesto della scuola (ad es. risorse disponibili, il mix multiculturale presente, ecc.).

L'analisi finale e le conclusioni dovrebbero integrare, se disponibili, anche dati appropriati e pertinenti l'EDC provenienti da fonti esterne, quali ad esempio, risultati di indagini a livello nazionale, risultati di ispezioni sulla realtà scolastica in generale, o nello specifico sull'EDC, ecc.

Relazione finale

La fase finale del processo di valutazione consiste nella stesura della relazione finale. Questa operazione costituisce un aspetto importante di un sistema complessivo di assicurazione di qualità e rappresenta il collegamento tra valutazione e pianificazione dello sviluppo.

La relazione finale di una scuola può differenziarsi per dimensione e stile in base al pubblico cui è destinata. Per quanto concerne l'ambito dell'EDC, le scuole dovrebbero preparare diverse relazioni per diversi gruppi di attori, come ad esempio:

- relazioni complete per il personale della scuola, il consiglio d'istituto, il ministero e l'ispettorato;
- relazioni semplificate per i genitori e altri attori appartenenti alla comunità locale;
- brevi relazioni per il pubblico più ampio, compresi i media (opuscoli, brochure, ecc.) e
- relazioni preparate appositamente per il sito web della scuola.

Tutte le relazioni sull'EDC devono essere semplici e chiare. Dovrebbero comprendere tabelle e grafici attinenti, soprattutto per i genitori e gli attori esterni alla realtà

scolastica. La pratica che prevede la stesura periodica di relazioni per tutti gli attori rispetto agli obiettivi chiave stabiliti dai piani di sviluppo dell'EDC è importante per la sensibilizzazione all'EDC e per rafforzare l'interesse delle realtà locali a promuovere l'EDC nella scuola e nella comunità, oltre che per lo sviluppo della strategia generale in questo settore ad opera del governo.

5. Pianificazione dello sviluppo dell'EDC

Approccio graduale

La premessa basilare di questo Strumento, derivante anche dalla ricerca, consiste nel fatto che le scuole molto raramente (e in via eccezionale) saranno riuscite a raggiungere un Livello 4 delle performance nell'ambito dell'EDC. Il contesto incide in modo significativo sulla possibilità di raggiungere tale traguardo; a ciò si aggiungono il grado di conoscenza e di integrazione dell'EDC negli orientamenti sull'educazione/formazione, il grado di preparazione delle scuole e degli insegnanti, la disponibilità di materiali, il contesto generale culturale, economico, sociale a livello scolastico, locale, nazionale, europeo e internazionale, ecc.

Pertanto, la sfida principale consiste nella creazione di un processo di miglioramento graduale fondato sul livello di partenza che la scuola identificherà nel processo di autovalutazione. Il piano di sviluppo dell'EDC fisserà un livello dopo l'altro come obiettivo dello sviluppo e non punterà immediatamente al Livello 4.

La Figura 7 illustra i quattro livelli di possibili fasi e scenari immaginati. Lo schema che segue è stato adattato da un modello per l'autovalutazione predisposto per le scuole in Svezia, incluso nell'*Appendice 3*. Gli esempi sono indicativi e scelti arbitrariamente e non coprono il contenuto di tutti gli indicatori presentati al Capitolo 5. Tuttavia, questo modello può essere adattato a situazioni concrete che si avvalgono dei suddetti indicatori e che fanno riferimento alle linee guida sull'EDC a livello nazionale e scolastico.

Fig. 7. Approccio graduale

1

Livello 1: debolezze significative in tutte le aree o nella maggior parte di esse
L'EDC non ha una collocazione ufficiale all'interno delle linee programmatiche della scuola e nel curriculum. L'EDC è presente in alcune iniziative didattiche.

Scenario 1:

Alcuni insegnanti hanno partecipato ad un corso di formazione sull'EDC. Hanno iniziato a introdurre l'EDC nella loro classe e si scambiano le proprie esperienze. Non sono presenti linee programmatiche sull'EDC e gli insegnanti si sentono isolati e privi di supporto.

2

Livello 2: più debolezze che punti di forza

L'EDC è contemplata nel curriculum nazionale ma non in quello della scuola. Si osserva la presenza di formazione e coordinamento tra gli insegnanti in materia di EDC. Non vi è un coinvolgimento attivo del preside/dirigente scolastico. Gli studenti partecipano alla vita scolastica fin dalle prime fasi.

Scenario 2:

L'EDC è contemplata nel curriculum nazionale. Numerosi insegnanti ricevono formazione sull'EDC; s'incontrano periodicamente e coordinano il loro insegnamento. Il preside/dirigente scolastico è informato del lavoro svolto dai docenti in questo ambito. Si svolgono le prime discussioni tra studenti, insegnanti e dirigenza scolastica per istituire un consiglio studentesco.

3

Livello 3: più punti di forza che debolezze

Sono presenti e disseminate le linee programmatiche della scuola per l'EDC. I processi decisionali sono gerarchizzati; il preside/dirigente scolastico non si consulta con gli altri attori. E' presente il coordinamento dell'EDC, ma gli insegnanti con maturata esperienza in EDC non svolgono alcun ruolo o lo svolgono solo marginalmente. L'EDC è compresa nell'ispezione della scuola. Formazione in AQ dell'EDC. Il consiglio studentesco funziona bene. Come parte dell'insegnamento e dell'apprendimento dell'EDC, alcuni alunni iniziano ad impegnarsi nella comunità.

Scenario 3:

Il preside/dirigente scolastico ha predisposto le linee programmatiche della scuola per l'EDC. I principi dell'EDC sono disponibili su poster e opuscoli. Un insegnante da poco in servizio nella scuola è stato designato come coordinatore dell'EDC. Come si evince da una relazione ispettiva, la qualità dell'insegnamento dell'EDC nella scuola non è uguale ovunque. Una classe in cui si sono tenute lezioni sui diritti umani e sui tipi di discriminazione, ha condotto un'indagine sulle discriminazioni nella scuola e nella comunità. L'indagine è nell'ordine de giorno del consiglio degli studenti.

4

Livello 4: punti di forza in tutte le aree o nella maggior parte di esse e assenza di debolezze significative.

L'EDC riguarda l'intera scuola. Tutti gli attori della scuola sono impegnati nella preparazione e adozione delle linee programmatiche della scuola per l'EDC e preparano gli eventi sull'EDC in collaborazione con la comunità. Il coordinamento dell'EDC è strutturato e si fonda sul lavoro di squadra. Nella scuola è presente l'autovalutazione sull'EDC.

Scenario 4:

Dopo 6 mesi di riflessioni nelle classi, in seno al consiglio studentesco e nei gruppi di lavoro che hanno coinvolto tutti gli attori, l'assemblea generale della scuola ha adottato le linee programmatiche per l'EDC. Il coordinatore dell'EDC dirige l'autovalutazione della scuola sull'EDC e la coordina durante le riunioni mensili del gruppo di lavoro che si occupa di questo ambito. La scuola prepara il suo primo giorno "EDC Day" coinvolgendo tutto il personale, gli studenti, i genitori e la comunità locale.

Predisporre il piano di sviluppo dell'EDC

Come indicato al *Capitolo 3*, la pianificazione dello sviluppo della scuola dell'EDC dovrà comprendere le azioni riportate di seguito, elaborate in base ai modelli dei punti di forza e delle debolezze identificati in precedenza:

- Elaborazione di una strategia di sviluppo, incluse le decisioni sulle priorità per lo sviluppo ne corso dell'anno successivo, definizione di obiettivi di sviluppo, determinazione di obiettivi conformemente alle capacità della scuola, identificazione di misure da adottare per conseguire obiettivi e target, e responsabilità. (Talvolta, in quest'ultima procedure sono impegnate le autorità locali che si occupano di istruzione/formazione o persino gli ispettorati nazionali).
- Identificazione di particolari esigenze di formazione, talvolta anche individuali, derivanti dalle suddette priorità (dirigente scolastico e personale della scuola), e sviluppo di un programma di formazione che sia parte integrante del piano di sviluppo generale.
- Identificazione di necessità di sostegno di altro tipo (consulenza/nuove risorse per l'apprendimento/ecc.) e ricerca dei mezzi adeguati per rispondere a tali esigenze.
- Identificazione di percorsi che l'organizzazione o la gestione della scuola dovrebbe

adottare per rispondere a nuove priorità e obiettivi, e allocazione delle risorse per questo sviluppo pianificato.

- Allestimento di semplici mezzi per il monitoraggio dei progressi rispetto alle suddette priorità e obiettivi e, se opportuno, predisposizione di adeguati interventi correttivi. Per stabilire le priorità, l' "Iniziativa di pianificazione dello sviluppo nella scuola in Irlanda" offre le seguenti linee guida:

Le risorse di personale, competenze, energia, tempo e denaro sono limitati.

Di conseguenza, occorre stabilire l'ordine delle priorità rispetto alle esigenze e alle possibilità in termini di

- *importanza per lo sviluppo della scuola, tenendo conto di tutti i fattori implicati nel contesto;*
- *attuale capacità della scuola di affrontarle;*
- *attuale impegno della scuola nella gestione di tali problematiche.*

Nel selezionare le priorità è importante prestare attenzione alla necessità di raggiungere un equilibrio adeguato tra mantenimento e sviluppo. Occorre salvaguardare la continuità tra pratiche presenti e passate al fine di garantire stabilità, elemento fondante di qualsiasi sviluppo futuro. Le riforme non devono necessariamente comportare cambiamenti totali. Occorre tenere presente il volume di lavoro di sviluppo che la scuola è in grado di sostenere. La pianificazione dello sviluppo deve agevolare il consolidamento dei cambiamenti avvenuti in passato, l'introduzione dei nuovi cambiamenti e la preparazione di quelli futuri.

Conformemente ai principi dell'EDC, non solo è importante l'esito finale, ad es., il piano di sviluppo dell'EDC, ma anche il processo preparatorio che dovrebbe essere partecipativo e coinvolgere tutti gli attori. Responsabilità, ruoli e compiti per la predisposizione del piano di sviluppo dovrebbero essere definiti in modo chiaro. La relazione sull'autovalutazione dovrebbe essere presentata a tutti gli attori e sulla base dei risultati ottenuti si dovrebbe avviare un dibattito e una consultazione con gli attori. Tale processo di consultazione dovrebbe includere possibilmente gruppi di discussione, dibattiti a livello di scuola, tra studenti (nei consigli studenteschi, in classe, nei media utilizzati dagli studenti), interviste individuali e di gruppo o questionari (ad es. indirizzati ai genitori).

La *Tabella 8* può essere utilizzata per riassumere il piano di sviluppo della scuola. L'ultima colonna aiuta a monitorare i progressi dell'implementazione e offre un utile punto di partenza per il ciclo successivo di pianificazione dello sviluppo.

Tabella 8

Area scolastica	Azioni	Chi	Quando e a opera di chi	Supporto	Evidenza di implementazione
------------------------	---------------	------------	--------------------------------	-----------------	------------------------------------

(basato sugli indicatori di qualità per l'EDC)

In una scuola irlandese il processo di pianificazione dello sviluppo è stato descritto come segue:

Durante la creazione dell'intero piano scolastico nella scuola St. Patrick's abbiamo avviato un processo collaborativo di autovalutazione piacevole e proficuo. Un membro

dell'Iniziativa di sostegno alla pianificazione dello sviluppo della scuola ci ha guidato nella fase iniziale. Ci ha presentato il processo di revisione "S.C.O.T" per la scuola (strengths, concerns, opportunities, threats – punti di forza, problemi, opportunità, minacce). Abbiamo compilato un elenco dei nostri punti di forza in tutte le aree, dall'ambiente fisico all'ethos della scuola. Dopodiché abbiamo fatto un passo indietro e identificato alcune aree che sapevamo avevano bisogno di essere migliorate. Privatamente, ogni insegnante ha assegnato tre punti, due punti e un punto in ordine di priorità alle aree che a suo avviso avevano bisogno di un intervento urgente. Il preside ha registrato i risultati e abbiamo identificato i cinque problemi più importanti da gestire nel corso di quell'anno scolastico. Abbiamo parlato di come li avremmo affrontati, dopodiché abbiamo evidenziato gli elementi che avrebbero potuto interferire con i nostri programmi. Il preside ci ha consegnato un elenco di idee e di scadenze entro le quali avremmo dovuto attuarle. Dopo qualche tempo ci siamo incontrati e abbiamo riflettuto su ciò che aveva funzionato bene e ciò che invece aveva bisogno di ulteriore attenzione. Quest'anno abbiamo ricominciato il processo con cinque nuove aree su cui intervenire. Il processo si è dimostrato positivo fin dall'inizio; infatti è stato piacevole e gratificante stendere il lungo elenco dei punti di forza della nostra scuola. Abbiamo subito acquisito fiducia in noi stessi. Tutti gli insegnanti sono stati coinvolti dall'inizio. Le idee sono partite dal basso invece che dall'alto; in questo modo si è creato un senso di ownership immediato. Ci siamo posti cinque obiettivi raggiungibili; cercare di affrontare tutti i problemi in un anno scolastico sarebbe stato impossibile e demotivante. Lo scorso anno è stato un successo e abbiamo voluto ripetere il successo.

Scuola primaria St. Patrick, Slane, Co. Meath, Irlanda.

Implementare il piano di sviluppo dell'EDC

La possibilità di implementare il piano di sviluppo dell'EDC dipenderà dalle misure previste dal sistema di assicurazione di qualità della stessa EDC, secondo quanto descritto al Capitolo 7.

Capitolo 7

Verso un sistema di assicurazione di qualità dell'EDC

Quest'ultimo capitolo dello Strumento integra le precedenti considerazioni di assicurazione di qualità dell'EDC a livello scolastico. Fornisce una panoramica del ruolo delle politiche educative nello sviluppo del sistema di assicurazione di qualità dell'EDC. Esamina le necessità e le implicazioni dell'assicurazione di qualità dell'educazione alla cittadinanza democratica a livello di sistema d'istruzione in due modi paralleli:

- verifica il sistema di assicurazione della qualità e le sue componenti da una prospettiva di educazione alla cittadinanza democratica; e
- esamina i requisiti di un sistema di assicurazione di qualità specifico dell'EDC
- per concludere fornisce una checklist di misure politiche necessarie per istituire un sistema di assicurazione di qualità dell'EDC.

1. Introduzione

I Capitoli 5 e 6 hanno preso in considerazione l'autovalutazione e la pianificazione dello sviluppo dell'EDC nelle scuole come l'essenza dell'assicurazione di qualità in quest'area specifica. Questo capitolo ora si sposta a livello di sistema e considera quegli elementi del sistema di assicurazione della qualità che circondano la scuola (vd. figura 2) e offre forza motrice e supporto alla pianificazione dello sviluppo scolastico. Rivisita gli elementi del sistema di assicurazione di qualità presentati nel Capitolo 3 e li relaziona ai principi e ai metodi dell'EDC.

I punti che seguono dovrebbero essere considerati come un punto di partenza per la discussione, poiché coprono un terreno nuovo. Se da un lato i sistemi di assicurazione di qualità nell'istruzione possono esistere sotto diverse forme e fasi di sviluppo nella maggior parte dei paesi in Europa, l'assicurazione di qualità per l'EDC esiste essenzialmente soltanto in parte se non per niente (32).

2. Elementi di Assicurazione di Qualità dal punto di vista dell'EDC

Una conseguenza del considerare l'EDC come una finalità educativa è l'esaminare le caratteristiche principali di un sistema di assicurazione di qualità sulla base dei principi dell'EDC. Questo significa applicare i principi dell'EDC al sistema di assicurazione di qualità e ai suoi elementi costitutivi. Ne risulta che vengono identificati i fattori chiave della governance dell'educazione democratica.

Definizione di qualità

Una prospettiva di tipo EDC richiederà che la definizione di qualità o la definizione di aspettative e finalità educative avvengano attraverso un processo partecipativo e interattivo che coinvolga tutti gli interessati.

Con riferimento al curriculum nazionale, questa definizione dovrebbe essere in linea con la natura, la direzione e le tempistiche dei processi di riforma già in essere. Nelle scuole tale definizione dovrebbe avvenire su base regolare.

Nel riconoscere l'importanza di questo approccio partecipativo, è essenziale allo stesso tempo considerare che è necessaria la conoscenza professionale per definire la qualità nell'istruzione.

(32) cf "Stock-Taking Research on Policies of EDC and Management of Diversity in SEE: an All-European Study on EDC Policies", Consiglio d'Europa, 2003.

Analogamente diversi interessati hanno diverse posizioni formali e giocano diversi ruoli nell'ambito dei processi decisionali.

Assunzione di responsabilità

Con riferimento all'assunzione di responsabilità ci sono ruoli e responsabilità diverse, soprattutto con riferimento alle decisioni. In termini di giustificazione, l'assunzione di responsabilità implica diverse posizioni di potere e relazioni di potere, come per esempio "Chi rende conto a chi", "Quali sono le conseguenze delle azioni/non azioni e decisioni?".

Un'assunzione di responsabilità basata sull'EDC implica il rafforzamento della posizione del meno potente. Questo non ha impatto sui ruoli formali, ma la ricerca di equità può essere soddisfatta aumentando quanto più possibile la conoscenza degli interessati in materia di qualità dei processi educativi e mettendo gli interessati in grado di esprimere dei giudizi.

In altre parole, la condivisione di informazioni e la trasparenza riducono la casualità e l'arbitrarietà delle decisioni e degli sviluppi.

Informazioni esterne

Dalla stessa prospettiva dell'equità, le misure di assunzione della responsabilità legate agli approcci di concorrenza di mercato (per esempio classifiche, voucher, ecc.) non sono ben viste, perché producono o addirittura aumentano l'iniquità: le scuole meglio classificate tendono ad attirare studenti e risorse, mentre le scuole che performano meno avranno risorse scarse e con poca possibilità di scelta, se non nessuna possibilità di scelta, sugli studenti a cui insegnare.

Ispezione

Un'ispezione basata sull'EDC richiede un cambiamento della cultura dell'ispezione, attraverso l'applicazione di principi e l'adozione di attitudini quali il rispetto, la dignità e la collaborazione.

In seguito all'autovalutazione delle scuole, l'ispezione si trasforma, da unica fonte di informazione a fonte di informazione complementare – l'occhio esterno – sulle prestazioni della scuola.

Di conseguenza il potere di esprimere giudizi è condiviso e la possibilità di giudizi casuali e arbitrari è ridotta.

In una prospettiva di assicurazione di qualità, l'obiettivo dei report di ispezione e dei giudizi è di incoraggiare il miglioramento e non quello di controllare la conformità. Come secondo, giudizio esterno, può portare l'ispezione ad assumere un ruolo di maggior supporto per gli insegnanti e per la scuola.

3. Assicurazione di qualità dell'EDC

Per migliorare l'efficacia dell'EDC, elementi specifici del sistema di assicurazione di qualità dovrebbero concentrarsi sull'EDC come complemento e supporto alla pianificazione dello sviluppo scolastico dell'EDC, come descritto al Capitolo 6.

Politiche di EDC

Politiche di EDC specifiche sono necessarie per definire gli obiettivi educativi in questa area, prima a livello nazionale e poi nelle scuole. Lo studio paneuropeo del Consiglio Europeo sulle politiche in materia di EDC (33) ha dato prova del fatto che le dichiarazioni politiche (che stabiliscono obiettivi ed approcci educativi) esistono e sono anche ben sviluppate in tutta Europa.

D'altro canto sono stati identificati dei problemi chiave con riferimento all'implementazione di queste politiche, in particolare la mancanza di piani di implementazione di politiche strutturate e di politiche coerenti di formazione degli insegnanti, inclusa la formazione pre-servizio e in servizio.

Dati esterni

E' possibile intraprendere diverse azioni per rendere disponibili dati esterni importanti a livello di EDC, che faranno da complemento ad un'autovalutazione della scuola in materia di EDC.

(33) CF All-European Study on Education for Democratic Citizenship Policies, ISBN: 92-871-5608-5, Editoria Consiglio Europeo, 2004.

- I risultati complessivi della scuola e le prestazioni devono essere prese in considerazione perché influenzano indirettamente l'EDC. Mostrano anche le aspirazioni della scuola e il potenziale di cambiamento.
- I risultati degli attuali esami nazionali in materie collegate all'EDC, come la storia, gli studi sociali, possono fornire informazioni utili per l'EDC.
- Si dovrebbe prestare attenzione alla valutazione e ai report sui risultati degli studenti in materia di EDC e alla misurazione dell'impatto a medio e lungo termine dell'EDC, in particolare quello del cambiamento attitudinale. In questo ambito sono necessari ulteriori ricerche e lavori di sviluppo, sia a livello nazionale che a livello internazionale. (34)
- Il monitoraggio delle politiche e dei metodi dell'EDC può essere intrapreso a livello nazionale ed europeo raccogliendo esempi di buona pratica, studi comparativi, ricerche longitudinali. (35)

Ispezione

E' necessaria della formazione affinché gli ispettori abbiano un'approfondita comprensione dei principi dell'EDC, dei metodi e degli scenari formativi e possano guardare alla qualità ed efficacia dell'EDC al di là dei requisiti dei programmi. Dovrebbero essere previste delle linee guida e dei materiali adeguati per l'ispezione dell'EDC.

(34) Fino ad ora lo studio IEA è l'unica fonte internazionale di informazioni in questo campo (vd.: http://www2.hu-berlin.de/empir_bf/iea_e.html). L'unione europea ha messo nell'agenda del suo Programma di Lavoro "Educazione e formazione 2010" la definizione degli indicatori per l'apprendimento permanente in materia di cittadinanza democratica.

(35) Per esempio in Inghilterra il Dipartimento per l'Istruzione e le Capacità ha fondato uno Studio Longitudinale sull'Educazione alla Cittadinanza di nove anni. Lo studio è svolto dalla Fondazione Nazionale per la Ricerca sull'Educazione (NFER) e cerca di misurare gli effetti a breve e lungo termine del nuovo programma in materia

di cittadinanza. Vedere: www.nfer.ac.uk/research/citizenship.asp

4. Prendere misure per l'assicurazione di qualità dell'EDC

Istituire un sistema di assicurazione di qualità dell'EDC richiede che le autorità dell'istruzione, in particolare il Ministero dell'Istruzione, mostrino che vogliono farlo e prendano una serie di decisioni politiche e di misure a questo fine.

Lo "Studio Paneuropeo" ha fornito prove della mancanza di queste politiche per l'assicurazione di qualità dell'EDC in tutta Europa.

Verifica della situazione

Come indicato al Capitolo 1, l'uso di questo Strumento dovrebbe basarsi su una verifica della situazione corrente dell'assicurazione di qualità nell'istruzione e dell'EDC in un dato paese. Lo strumento di ricerca preparato per l'attenta valutazione dell'assicurazione di qualità dell'EDC nel Sud Est dell'Europa potrebbe servire da esempio (vd. Appendice 2). L'obiettivo della verifica è di determinare i vantaggi e gli ostacoli del sistema di assicurazione di qualità del paese. Dovrebbe identificare quali elementi del sistema di assicurazione di qualità, illustrati al Capitolo 3, esistono e quali mancano, come funzionano e come interagiscono.

Istituzione di un sistema di assicurazione di qualità dell'EDC

Le misure per l'istituzione di un sistema di assicurazione di qualità dell'EDC dovrebbero coprire da un lato l'assicurazione di qualità nell'istruzione in generale, con l'intento di assicurare la governance educativa democratica e, dall'altro, l'assicurazione di qualità dell'EDC nelle scuole. La Tabella 9 riassume possibili misure in relazione alle componenti del sistema di assicurazione di qualità da entrambe le prospettive.

Data la diversità di situazioni in Europa, le aree d'azione raccomandate sono per loro natura molto generali. Dovranno essere adattate ad ogni situazione nazionale e locale. Dovrebbero costituire la base per la preparazione di un piano nazionale per l'assicurazione di qualità dell'EDC.

Tra le possibili misure dovrebbero esserci:

- l'adozione di strutture politiche e leggi sull'assicurazione di qualità e sull'assicurazione di qualità dell'EDC;
- l'istituzione di nuove strutture e la riforma di quelle esistenti;
- politiche e programmi formativi;
- collaborazione e networking di decisori e professionisti;
- raccolta e diffusione di esempi di buone pratiche sull'assicurazione di qualità e sull'assicurazione di qualità dell'EDC;
- Scambi europei e collaborazione.

Tabella 9

Aree d'azione raccomandate

	Assicurazione di qualità	Assicurazione di qualità dell'EDC
Fondamenti di assicurazione di qualità dell'EDC	Delega di poteri alle scuole come unità chiave per la misurazione delle prestazioni	EDC come fine delle politiche e del sistema educativo
	Decentramento dell'istruzione e autonomia delle scuole	Politiche, programmi e piani di implementazione specifici per l'EDC
Pianificazione dello sviluppo scolastico	Stato dell'autovalutazione e mandato per l'autovalutazione delle scuole	Richiesta di autovalutazione dell'EDC
	Strumento di valutazione nazionale	Strumento di valutazione specifico per l'EDC
		Coinvolgimento dell'EDC nello strumento di valutazione nazionale
	Disponibilità dei risultati degli esami nazionali	Monitoraggio delle politiche e dei metodi dell'EDC
Insegnanti e presidi	Formazione pre-servizio e in-servizio in gruppi di lavoro (autovalutazione, pianificazione dello sviluppo scolastico, leadership democratica)	Formazione pre-servizio e in-servizio in materia di principi dell'EDC, metodi di insegnamento e apprendimento
Ispezione	Riforma dei sistemi di ispezione in una prospettiva di assicurazione di qualità, a garanzia di indipendenza e affidabilità	Formazione degli ispettori in EDC
	Formazione di ispettori in assicurazione di qualità	
		Linee guida e materiali per ispezionare l'EDC
Assunzione di responsabilità	Richiesta di e misure per l'assunzione di responsabilità per le prestazioni della scuola	Richiesta di e misure per l'assunzione di responsabilità per le prestazioni di EDC
Supporto	Ruolo delle autorità locali nella pianificazione dello sviluppo scolastico	Formazione di funzionari locali dell'istruzione in materia di EDC
	Consulenza di esperti	
	Ricerca e valutazione in	Ricerca e valutazione con

	materia di e per l'assicurazione di qualità	riferimento alla misurazione dei risultati degli studenti e all'impatto a medio/lungo termine dell'EDC
--	--	---

Appendici

Appendice 1: Elenco degli autori dello Strumento e di chi ha dato il proprio contributo

Gruppo di elaborazione della bozza dello Strumento di Assicurazione di Qualità dell'EDC

César BIRZEA, Direttore. Istituto delle Scienze dell'Istruzione, Bucharest, Romania
Michela CECCHINI, Consulente educativo, UK. Project Manager Assicurazione di Qualità dell'EDC.

Cameron HARRISON, Direttore, Harrison Leimon Associates, Scozia UK.

Janez KREK, CEPS, Facoltà dell'Istruzione, Università di Ljubljana, Slovenia, istituto di coordinamento del progetto di assicurazione di qualità dell'EDC

Vedrana SPAJIC-VRKAS, Professore, Università di Zagabria, Facoltà di Filosofia, Dipartimento dell'Istruzione, Croazia

Myriam KARELA, Specialista di Programma, UNESCO, Divisione per la Promozione dell'Istruzione di Qualità, Sezione dell'Educazione per la Pace e i Diritti Umani

Contributi e feedback

Isabel BYRON, Ufficio Internazionale dell'Istruzione (IBE), UNESCO

James CUTHBERT, Segretario Generale, SICI

David KERR, Ricercatore. Fondazione Nazionale per la Ricerca sull'Istruzione (NFER), Regno Unito, membro del Consiglio d'Europa

Gruppo delle politiche sull'EDC

Dr Mojca KOVAC SEBART, Università di Ljubljana, Slovenia

Professor John MACBEATH, Università di Cambridge, Regno Unito

Bart MAES, Ricercatore, Dipartimento per lo Sviluppo dell'Istruzione
Ministero dell'Istruzione, comunità fiamminga, Belgio, membro del gruppo delle
politiche del Consiglio d'Europa

Liljana SUBOTIC, Ispettore, Montenegro

Insegnanti in EDC e argomenti legati all'EDC, presidi, esperti in EDC e in assicurazione
di qualità, rappresentanti di organizzazioni non governative attivi nel campo dell'EDC,
Romania.

Appendice 2: metodi di raccolta delle informazioni

Esiste un grande numero di metodi e corrispondenti strumenti che una scuola può usare per l'autovalutazione dell'EDC. Si dovrebbe fare una scelta in base allo scopo dell'autovalutazione (per esempio panoramica generale, analisi completa o indagine mirata ed approfondita), la natura delle problematiche da valutare, la disponibilità di risorse umane, risorse materiali e tempo.

Scale di valutazione

Le dichiarazioni o le domande sono soggette ad un'opinione esprimibile sotto forma di scala graduata. Possibili scale di valutazione sono le seguenti:

Esempio 1 (scala di Lickert)

1. Sono fortemente convinto
2. Sono d'accordo
3. Indeciso
4. Non sono d'accordo
5. Sono fortemente in disaccordo

Esempio 2

Livello 1: significative debolezze nella maggior parte o in tutte le aree

Livello 2: più punti di debolezza che di forza

Livello 3: più punti di forza che di debolezza

Livello 4: punti di forza in quasi tutte le aree o in tutte le aree e nessun punto di debolezza degno di nota

Questionario

Un questionario è un insieme di domande scritte che si riferiscono a diversi aspetti della problematica considerata. Permette la raccolta di un gran numero di informazioni importanti (sia sui fatti che sulle opinioni) ed è facile da gestire. Tuttavia il suo studio e la sua applicazione richiedono del tempo e può esserci il problema di una scarsa riservatezza. Quando applicato a gruppi diversi, le parole e lo stile delle domande dovrebbero essere differenziati, soprattutto con gli studenti più giovani e con i genitori (per esempio uso di versioni semplificate o per uso verbale). Un questionario mirato è studiato per investigare su problematiche o aree specifiche.

Checklist

Una checklist è un questionario molto semplice con risposte SI/NO. E' un modo veloce e facile per considerare una lunga lista di problematiche e identificare quelle che richiedono discussione o investigazione.

Intervista

Un'intervista aiuta ad ottenere informazioni e spiegazioni dettagliate dall'intervistato, in particolare opinioni, sentimenti, conoscenze. Può essere usata a complemento dei risultati di un questionario. Può essere costituita da un elenco fisso di domande alle quali gli intervistati rispondono (intervista strutturata) o può essere studiata in modo tale che le domande servono solo come struttura di riferimento alla quale gli intervistati reagiscono liberamente (interviste informali e parzialmente strutturate). Comunque la categorizzazione, l'elaborazione e l'interpretazione dei dati richiedono del tempo. Inoltre chi intervista deve essere adeguatamente preparato per un'indagine "de visu". Richiede un alto livello di capacità di ascolto e comunicazione e la capacità di minimizzare l'eccessiva generalizzazione, i pregiudizi e la manipolazione con l'intervistato. Per evitare questo, chi studia le interviste dovrebbe sviluppare criteri chiari, preparare una guida per l'intervista ed assicurarsi che tutti gli intervistatori abbiano un'ottima conoscenza e delle capacità in questo campo. Le interviste possono essere condotte con singole persone o gruppi in una vasta varietà di combinazioni.

Intervista tra pari

Un'intervista condotta tra due persone di pari stato (per esempio tra due insegnanti, due studenti, due presidi, ecc.)

Intervista a un gruppo

Un'intervista ad un gruppo selezionato di dieci-quindici rappresentanti appartenenti a uno o più gruppi di interessati. Un gruppo misto può includere i rappresentanti di insegnanti, studenti, genitori, professionisti scolastici, organizzazioni non governative, leader della comunità, leader degli studenti, consulenti nazionali, ricercatori nel campo dell'istruzione, formatori degli insegnanti, ecc. Queste interviste offrono una varietà di informazioni ma possono essere difficili da condurre e pertanto richiedono una preparazione adeguata del facilitatore o l'assistenza di un esperto.

Osservazione

L'osservazione si riferisce al monitoraggio sistematico di un evento, di un gruppo o di un individuo. L'osservazione tra pari si ha quando una persona osserva il comportamento di un'altra persona che ha uno stato analogo (insegnante-insegnante; studente-studente; preside-preside, ecc.). Oltre ad essere uno strumento per raccogliere informazioni, l'osservazione tra pari può contribuire alla qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento. L'osservazione tra pari degli insegnanti stimola l'assunzione di responsabilità, mentre quella tra studenti stimola la consapevolezza di se stessi e la responsabilità per i risultati di apprendimento. Comunque presuppone un protocollo di osservazione studiato ed un'adeguata formazione degli osservatori, oltre ad un clima di fiducia tra osservatore ed osservato, che si basa su un accordo in merito al focus, ai metodi di osservazione e al feedback.

Analisi SWOT (punti di forza, punti di debolezza, opportunità, minacce)

L'analisi SWOT (punti di forza, punti di debolezza, opportunità, minacce) è uno strumento per l'analisi strategica che aiuta a identificare una situazione e a riflettere sugli scenari di sviluppo. Esamina e collega aspetti chiave della problematica che si considera (fattori interni) e l'ambiente (fattori esterni). I fattori interni sono tipicamente, almeno in parte, sotto il diretto controllo degli attori principali. I fattori esterni non sono tipicamente sotto il controllo degli attori principali.

Fattori interni

Punti di forza	Punti di debolezza
Aspetti positivi, vantaggi	Aspetti negativi, svantaggi

Fattori esterni

Opportunità	Minacce
Possibilità di miglioramento o cambiamento	Ostacoli al miglioramento o al cambiamento

Campo di forza

L'analisi del campo di forza è utilizzata per guardare tutte le forze in campo a favore o contro una decisione o una situazione. Aiuta a identificare o soppesare i pro e i contro, i vantaggi e gli svantaggi, gli acceleratori o i freni, elencando tutte le forze a favore di una decisione o di un cambiamento in una colonna e tutte le forze contro una decisione o un cambiamento in un'altra colonna. A ciascuna voce è assegnato un punteggio. Classificare queste forze permette di illustrare le aree di priorità per una decisione ed i principali ostacoli.

+	-
→	←
→	←
→	←
→	←

Appendice 3: sviluppo graduale (1)

1

- Il lavoro quotidiano della scuola si svolge in modo adeguato
- La tradizione della scuola pone la propria impronta sui metodi di lavoro e sulla volontà degli alunni di assumersene la responsabilità
- L'organizzazione ha stabilito degli obiettivi
- Non esiste una leadership ben definita
- Manca un lavoro sistematico finalizzato al miglioramento

2

- Esiste un'organizzazione dei gruppi di lavoro
- Non è presente un livello di qualità uniforme all'interno dell'organizzazione
- Vi sono condizioni di serenità e tranquillità per lo svolgimento del lavoro
- I metodi di lavoro sono coordinati prevalentemente dagli insegnanti
- Esiste una leadership ben definita
- Manca un sistema di valutazione
- E' presente un discreto lavoro sistematico finalizzato al miglioramento
- Alunni e genitori possiedono un certo grado di influenza
- Il budget è equilibrato

3

- Esistono obiettivi chiari di cui alunni e genitori sono a conoscenza
- E' presente una home page aggiornata
- Per tutti gli alunni è predisposto un piano di sviluppo individuale
- La scuola raccoglie e segue i risultati a vari livelli
- Esiste un sistema di valutazione efficiente
- E' presente una discreta cultura della qualità
- Sono disponibili programmi di formazione in servizio individuali e di gruppo

4

- Vi è una leadership ben definita
- Obiettivi e valutazione funzionano a livello di classe
- Gruppi di lavoro e gruppo di coordinamento sono organizzati secondo un'organizzazione efficiente
- Gli alunni fissano i propri obiettivi e documentano le fasi dell'apprendimento
- Collaborazione con i genitori a diversi livelli
- Regna un'atmosfera di fiducia e rispetto reciproco
- I metodi di lavoro sono caratterizzati da grande variazione e flessibilità
- Si osserva un utilizzo efficiente delle risorse in tutte le aree
- I sistemi informatici sono utilizzati sistematicamente, sia internamente che esternamente

5

- L'apprendimento è basato su un approccio individuale
- I docenti documentano e riflettono regolarmente sul loro lavoro inerente l'apprendimento degli alunni
- Sono presenti metodi ben definiti per la gestione dei conflitti
- Si osserva uno sviluppo della qualità nel lavoro di classe
- La scuola ha fissato obiettivi da raggiungere per l'apprendimento degli alunni
- I genitori condividono la responsabilità dell'apprendimento degli alunni

(1) cf. 'Qualis Project', in cui dodici municipalità in Svezia hanno condotto una valutazione complessiva della qualità delle scuole locali. Si veda: <http://www.qualis.nu/nacka/assess.htm>

6

- Esiste un sistema di valori fondamentali condivisi che si evince chiaramente nel lavoro quotidiano
- Gli alunni riflettono sul loro apprendimento e sviluppano il proprio stile di apprendimento
- Alunni e genitori condividono un certo grado di responsabilità rispetto a tutte le attività che li riguardano
- I metodi di lavoro sono sottoposti regolarmente a valutazione
- I gruppi di lavoro si assumono la totale responsabilità dell'apprendimento degli alunni
- La scuola intrattiene un dialogo aperto con la comunità locale ed altre realtà
- Tutti i collaboratori sono attenti ad una buona gestione delle risorse

7

- Esiste un evidente legame tra gli obiettivi per ottenere un sistema di valori fondamentali e i metodi di lavoro
- Tutti i metodi di apprendimento pongono l'individuo come punto di partenza
- E' in atto un lavoro sistematico nello sviluppo dei metodi di lavoro
- I risultati della scuola migliorano di anno in anno
- I programmi per la formazione in servizio sono verificati e aggiornati regolarmente
- E' in atto un lavoro sistematico a tutti i livelli finalizzato al miglioramento

Appendice 4: Linee guida per la pianificazione degli interventi (2)

Fase 1: quali obiettivi si vogliono raggiungere?

Definire l'obiettivo

Gli obiettivi dovrebbero essere *SMART*: *Specific, Measurable/Monitorable, Achievable, Realistic, Timed* (specifici, misurabili/monitorabili, realizzabili, realistici, programmati). Specifici (ovvero, dovrebbero essere sufficientemente precisi da indicare i risultati che s'intendono conseguire).

Misurabili/Monitorabili (dovrebbero essere misurabili o monitorabili in modo da potere valutare i progressi).

Realizzabili (dovrebbero essere realizzabili entro i limiti del contesto scolastico).

Realistici (dovrebbero basarsi su presupposti realistici riferiti al comportamento umano, alla natura delle organizzazioni e ad eventi imprevisti).

Programmati (dovrebbero indicare l'arco di tempo in cui devono essere raggiunti).

Fase 2: cosa si potrebbe fare per raggiungere gli obiettivi stabiliti?

Identificare possibili linee d'azione

E' importante vagliare le soluzioni disponibili al fine di identificare la più idonea al conseguimento degli obiettivi.

Fase 3: come raggiungere gli obiettivi?

Scegliere e specificare una linea d'azione

In questa fase si tratta di identificare esattamente gli interventi e scegliere una linea d'azione che dovrà esplicitare in modo chiaro i compiti e l'ordine secondo cui devono essere attuati.

Fase 4: quali risorse saranno necessarie?

Identificare i requisiti delle risorse

Si procede all'identificazione delle risorse per la linea d'azione scelta, prestando attenzione a specificare esattamente le risorse umane, organizzative e fisiche necessarie all'implementazione del piano.

Fase 5: il piano d'azione è attuabile?

Rivedere il piano/modificare se necessario

In questa fase transitoria può essere utile considerare se la linea d'azione scelta può essere implementata nella scuola, in particolare alla luce dei requisiti delle risorse e se esistono buone probabilità di raggiungere gli obiettivi.

Fase 6: chi implementerà la linea d'azione?

Assegnare compiti e responsabilità

Ogni compito all'interno della linea d'azione specificata è assegnato ad un individuo o ad un gruppo all'interno della scuola in modo tale da definire chiaramente chi è responsabile di cosa.

Fase 7: quando sarà implementato?

Stabilire uno scadenziario

Si procede alla definizione di programmi e scadenze per snellire il lavoro di implementazione, facilitandone in tal modo l'avanzamento.

Fase 8: come sapere che ha

Identificare i criteri per avere

funzionato?

**successo. Specificare il
processo di monitoraggio e di
valutazione**

(2) Presente in [In:] "School Development Planning Initiative Ireland" (Iniziativa di pianificazione dello sviluppo nella scuola in Irlanda): www.sdpi.ie

Il grafico del campo di forze

Portafoglio

Un portafoglio è una raccolta di risultati raggiunti, lavoro ed esperienze personali. E' anche uno strumento per l'autovalutazione se le evidenze sono raccolte tenendo conto dei criteri di valutazione delle prestazioni, come per esempio la competenza, i punti di forza, le aree medie e/o problematiche.

Valutazione delle fotografie

La valutazione delle fotografie è un modo creativo di scoprire le percezioni e le impressioni. Le fotografie scattate con riferimento ad una determinata problematica sono presentate come poster, per esempio impressioni positive e negative, presentate alla classe e discusse.

Diario

Un diario è una normale registrazione privata. Un resoconto personale ha una forte dimensione di auto riflessione. Come parte di un processo di valutazione, può essere incentrato su problematiche concordate di comune accordo e utilizzato come riferimento individuale per le discussioni.

2005

Anno Europeo della Cittadinanza attraverso l'Educazione

Lo strumento si concentra sull'educazione alla cittadinanza democratica (EDC) ed applica i principi e i processi di assicurazione di qualità all'EDC. Promuove la pianificazione dello sviluppo scolastico e l'autovalutazione delle scuole. Offre una struttura di valutazione per le scuole, che include 6 indicatori di qualità recentemente sviluppati per questo strumento sulla base dei principi dell'EDC. Considera anche i requisiti dell'assicurazione di qualità dell'EDC a livello di sistema educativo.