

La rete come esperienza di apprendimento per la scuola **Giovanna Barzanò, agosto 2003**

L'invito alla scuola ad aprirsi alla cooperazione con altre istituzioni e a divenire promotrice di partnership di scambio e di collaborazione è ormai ufficiale da diversi anni.

Da quando il DPR 275 del 1999 (Regolamento sull'autonomia scolastica) fornisce anche lo strumento giuridico (art.7) per la formalizzazione delle partnership che la scuola può promuovere o considerare, questa prospettiva ha acquisito un'ufficialità più esplicita e ha cominciato a favorire il sorgere di numerose iniziative.

Partnership è dunque una nuova parola d'ordine che è venuta ad occupare uno spazio di rilievo nel mondo educativo come nel contesto sociale ed economico ed acquisisce qui diversi significati.

Una scuola definisce oggi la sua identità anche attraverso la rete di rapporti, relazioni, collaborazioni in cui è inserita, che dà nutrimento e ispirazione alle sue attività e ne costituisce l'orizzonte.

In questa prospettiva le partnership di una scuola possono essere definite secondo diverse caratteristiche, considerando: le dimensioni dell'accordo (scopo, settore, motivi, tipo di controllo, condizioni di controllo e governo, grado di coinvolgimento) i motivi conduttori (i processi/prodotti condivisi, le strategie comuni, le strategie promosse in sinergia), il carattere della partecipazione (motivazione, intenti, integrazione degli intenti tra i partner).

E' presumibile che, sempre più, ogni scuola sia coinvolta in una serie di partnership di portata e intensità diverse, in cui i processi di acquisizione, di produzione e di scambio avvengono secondo una pluralità di modalità.

Si determina così un'architettura di priorità di rapporti, integrazioni ed esclusioni che diventa parte costituente dell'identità della scuola stessa.

In alcuni casi gli accordi di partnership e l'appartenenza a reti risponde ad esigenze logistiche di convenienza economica o organizzativa e va solo a coprire in modo più mirato e personalizzato spazi che erano prima coordinati dalle politiche centralistiche pre-autonomia.

Si formano reti per acquistare materiali a prezzi più convenienti, per gestire attività di formazione ottimizzando le risorse, per organizzare le politiche di un territorio definito su un determinato tema.

In altri casi la costituzione di una partnership avviene attorno ad un progetto più ampio ed intenso e la possibilità di lavorare in rete diventa un'importante opportunità per realizzare e sostenere l'innovazione in una dimensione più profonda: si crea un territorio di partecipazione, ideazione, ricerca e confronto che va al di là dei limiti della singola istituzione, e al tempo stesso accoglie, interpreta e rilancia alcune istanze di ognuna.

La rete STRESA, di cui si parla in queste pagine, si caratterizza per una partnership tra scuole di quest'ultimo tipo, fondata su un ampio progetto, elaborato, realizzato e monitorato in itinere attraverso un processo comune a un gruppo di istituti che intendono creare insieme e condividere uno spazio di ricerca, confronto e sviluppo professionale per dirigenti e docenti.

1. Il Progetto: Alcune caratteristiche generali

La rete delle scuole della provincia di Bergamo aderenti al progetto STRESA (STRumenti per l'Efficacia della Scuola e l'Autovalutazione) ha condotto dal dicembre 1998, anno della sua costituzione, un intenso programma di lavoro centrato sul miglioramento della qualità della scuola.

Il progetto che sta alla base dell'accordo fra le scuole (attualmente 15 istituti comprensivi, direzioni didattiche e scuole medie, cui si aggiungono ogni anno 15-20 altri istituti che partecipano solo ad alcuni percorsi di ricerca e formazione) ha queste caratteristiche generali:

- opera entro il contesto della crescente autonomia delle scuole ed è fondato sulla rete; promuove attività realizzate in cooperazione tra le scuole e tra reti di scuole;
- si basa sull'idea di management scolastico orientato ai risultati;
- seleziona, adatta e/o mette a punto strumenti di indagine e di accertamento del profitto;
- attua procedure per l'autovalutazione delle scuole;
- elabora e diffonde feedback e stimoli culturali per lo sviluppo di nuove idee e nuove modalità di intervento per il miglioramento della qualità della scuola;
- si propone di migliorare la capacità delle scuole di dare risposte appropriate alle richieste che emergono dal contesto in cui queste operano.

Nel corso degli anni sono state avviate e portate a compimento diverse iniziative, quali:

- indagini sull'apprendimento in italiano, matematica e storia nelle scuole elementari e medie;
- indagini sulle percezioni di studenti, genitori e insegnanti;
- iniziative di formazione per dirigenti e docenti attraverso gruppi di ricerca-azione, seminari e conferenze con esperti internazionali;
- raccolta e pubblicizzazione di strumenti e documenti di lavoro.

Queste attività hanno contribuito allo sviluppo degli aspetti più significativi dell'innovazione introdotta dall'autonomia: hanno evidenziato le grandi potenzialità del lavoro in rete e della modellizzazione delle esperienze e hanno permesso di "leggere" meglio alcune esigenze concrete della scuola dell'autonomia, che continuano a divenire oggetto di nuove progettazioni.

Sulla base del progetto elaborato la rete ha definito così la sua missione:

- è costruita su un mutuo rapporto di fiducia fra capo d'istituto e docenti;
- è un'opportunità di formazione in servizio sulla metodologia della valutazione e sui diversi problemi che essa implica;
- utilizza esperienze derivanti da un contesto internazionale attraverso le azioni intraprese;
- esamina criticamente i risultati scolastici;
- fornisce alle scuole padronanza sulle procedure di valutazione e di diagnosi dei problemi di apprendimento;
- costruisce strumenti per il supporto alla didattica;
- fornisce un feedback a Capi d'istituto, docenti e studenti;
- favorisce la collaborazione fra scuole, insegnanti, studenti e genitori;
- stimola il dibattito e il confronto sulla base d'informazioni oggettive;
- promuove l'autoriflessione;
- intende creare e condividerne strumenti pratici per il miglioramento della scuola, delle scelte metodologiche e delle proposte di apprendimento.

2. Dentro il progetto

Il Progetto STRESA si caratterizza per diversi aspetti:

2.1 *La creazione dell'organizzazione*

L'inizio ha avuto una struttura organizzativa relativamente semplice: un gruppo centrale di dirigenti in rappresentanza delle proprie scuole (14), una figura leader nel Provveditorato agli Studi di Bergamo e alcuni esperti esterni.

Nell'arco degli anni il numero delle scuole partecipanti al Progetto STRESA si è stabilizzato complessivamente intorno a 30-35 scuole e la struttura è diventata più complessa.

Ci sono due livelli di partecipazione alla rete: il nucleo centrale, costituito da 15 "scuole laboratorio" - le scuole considerate "esperte" da tempo coinvolte nel progetto- progetta le attività e conduce direttamente gli interventi di ricerca azione e di pilotaggio degli strumenti, le altre scuole partecipano alle indagini con gli strumenti già rodati, ma sono meno coinvolte nella progettazione.

La struttura che si è progressivamente consolidata, è centrata sull'idea di una partecipazione attiva e continuativa di un gruppo rilevante di scuole (dirigenti e alcuni docenti) al processo di ideazione e progettazione di tutte le attività. A queste scuole si aggiungono, attraverso un'opzione sottoscrivibile o rinnovabile anno per anno, tutte le scuole che sono interessate solo a prendere parte alle indagini.

Ogni scuola aderisce alla proposta del progetto attraverso una delibera del collegio docenti e del consiglio d'istituto con cui si impegna a versare la quota di partecipazione stabilita (circa 800 euro, comprensivi di tutti i costi relativi alle indagini) e a garantire il coinvolgimento del proprio dirigente e di una "task force" di istituto per seguire le fasi operative delle rilevazioni e promuovere l'utilizzazione dei risultati nel modo più efficace.

I contributi delle scuole non sono, ovviamente, sufficienti per condurre le attività previste. La rete quindi ha richiesto supporti all'Amministrazione (ex nucleo per l'autonomia), agli Enti Locali (Comuni, Comunità Montane, Provincia) e ha partecipato a bandi di concorso per progetti di qualità emanati da Fondazioni, dalla Regione Lombardia (FSE), dalla Unione Europea. Negli ultimi anni l'impegno nei progetti europei e FSE è stato particolarmente rilevante e ha consentito di arricchire notevolmente lo scenario d'azione, rendendolo anche più complesso.

2.2 L'oggetto della ricerca

Le ricerche sull'efficacia della scuola hanno individuato diversi fattori che possono influenzare la qualità dei risultati. Sulla base di questi fattori sono state enucleate alcune aree di indagine, connesse ai contenuti cruciali dei processi di miglioramento:

- la misurazione delle performance delle scuole sulla base dei risultati di test standardizzati e di test più informali, rapportati al contesto socio-culturale degli studenti;
- la misurazione e la descrizione degli indicatori di processo in campi quali la leadership educativa, la didattica strutturata e adattiva;
- la misurazione e la descrizione del giudizio sul funzionamento della scuola e delle classi, per esempio sulla base dell'immagine della scuola, sulla percezione degli alunni sull'insegnamento.

2.3 Una base concettuale e teorica

Un'esplicita base concettuale e una "filosofia" del progetto sono state sviluppate e guidano le azioni, attraverso contributi su concetti chiave prodotti dai consulenti e condivisi in apposite attività di formazione.

Il punto di partenza è stato, nel 1998 l'esigenza di sperimentare e sviluppare nuove politiche di scuola nello scenario dell'autonomia che stava per essere ufficializzata.

Poiché l'autonomia richiede stili e modalità di conduzione e di amministrazione particolari, si è introdotto sin dall'inizio il concetto di *management scolastico orientato ai risultati*: un processo di pianificazione, coordinamento e controllo dell'organizzazione che coinvolge l'intera scuola (dirigenti, docenti, alunni, genitori).

Il punto di riferimento centrale del management orientato ai risultati sono i risultati dell'apprendimento degli alunni e altri aspetti della produttività della scuola. Quindi, per creare i presupposti per un rapporto più dinamico con le informazioni sui risultati, si è proposta l'idea di *programmazione retroattiva* intesa come riprogettazione e pianificazione dell'azione e dell'organizzazione didattica-educativa intrapresa sulla base dei problemi evidenziati dalla rilevazione dei dati. Si sono considerati come punti di origine di un processo continuo di monitoraggio e miglioramento della qualità le informazioni sui risultati e le "diagnosi" che se ne possono derivare.

Nel contesto scolastico si può realizzare la programmazione retroattiva attraverso l'*autovalutazione*, un processo che si è definito sullo sfondo delle teorie dell'*efficacia organizzativa e dei modelli di efficacia educativa*. Di qui si sono derivati i criteri per selezionare le variabili e i processi cardine da valutare, cercando e/o creando poi gli strumenti di ricerca corrispondenti alle scelte effettuate.

Per comprendere i presupposti e le implicazioni dei processi di autovalutazione si sono affrontati, oltre ad alcuni concetti di base (definizioni, origini, tipologie, indicatori di qualità, componenti), questioni come *l'uso dei dati raccolti con l'autovalutazione di scuola: l'utilizzo delle informazioni, le modalità di restituzione dei dati* con particolare attenzione alla *riservatezza delle informazioni (contesti, destinatari...)* e al *clima in cui deve avvenire l'analisi delle informazioni*. In una fase successiva del progetto le idee centrali di cui si è detto sono state inquadrare nella prospettiva del funzionamento della scuola come organizzazione. Si è utilizzato quindi il concetto di *organizzazione che apprende* -che implica *apprendimento organizzativo e apprendimento a circuito semplice o doppio*- come idea- cornice che collega e valorizza i contenuti già affrontati.

In un'ottica più meta-valutativa, si è sviluppata anche una riflessione sulle *prospettive di effettiva realizzazione di innovazioni educative come l'autovalutazione*. Attualmente la rete sta approfondendo sotto diversi punti di vista l'idea di *qualità* -anche nella prospettiva di affrontare la sfida della certificazione- e alcuni aspetti della vita della scuola, tra cui: *il tempo, la ri-creazione nei processi di insegnamento-apprendimento, la "cultura" o identità della scuola* e il modo in cui può incidere su di essa il processo di autovalutazione.

2.4 Una procedura di " metavalutazione"

Alle scuole aderenti al progetto sono offerti in supporto al processo autovalutativo:

- una checklist per guidare le scuole nell'esplicitazione delle loro priorità, dei piani e delle loro aspettative riguardo alle attività di autovalutazione di scuola;
- una checklist per orientare le scuole nella riflessione sui risultati conseguiti, sul loro uso e sul processo d'implementazione delle attività di autovalutazione di scuola;
- sono stati gruppi di insegnanti e di dirigenti a condurre il lavoro, le verifiche e le valutazioni, a prendere le decisioni.

2.5 Padronanza nello sviluppo degli strumenti

Gli strumenti di indagine (quasi tutti "importati" da esperienze internazionali), sono stati adattati al contesto attraverso analisi critiche e discussioni tecniche, pilotaggi guidati ecc, condotti da gruppi di lavoro di dirigenti e docenti e con la collaborazione dei consulenti. Questo processo ha comportato un continuo approfondimento ed è stato all'origine di numerosi percorsi di ricerca-azione.

2.6 La formazione

E' una delle priorità del progetto STRESA prendersi cura, a seconda delle disponibilità, dei processi di formazione che accompagnano le attività di autovalutazione, nella convinzione che esse si debbano condurre non solo con modalità pertinenti, ma anche in un clima di consapevolezza, apertura e creatività "terapeutica" e ideativa, altrimenti andrebbero traditi i significati più profondi dell'azione.

Nonostante si ritenga che l'obiettivo di un coinvolgimento ampio ed autentico sia assai complesso, faticoso e "a lungo termine", l'impegno della rete nella sfida che esso implica è intenso.

Autovalutazione vuol dire certamente innanzitutto teorie (capire le idee cardine, le motivazioni, le prospettive), tecniche e metodi (quali strumenti, come) e per questi si può fare riferimento a tradizioni già sperimentate, che devono però essere organizzate, articolate in proposte e contesti di apprendimento per i docenti per suscitare le necessarie consapevolezze. Qui sta una prima area di contenuti e itinerari di formazione, riguardante i presupposti teorici del progetto, le questioni metodologiche, l'uso degli strumenti e delle informazioni. In questo ambito le attività sono ricorrenti e si sono elaborati materiali e moduli ripetibili, che ogni anno vengono proposti ai nuovi docenti delle task force. Autovalutazione significa però anche sorprese, incidenti critici, nuovi bisogni, contraddizioni e problemi che si incontrano lungo il percorso, al di là delle previsioni iniziali. L'attenzione alle sollecitazioni che derivano dall'osservazione e dall'analisi critica dei percorsi - quelli delle scuole e quelli del gruppo di coordinamento con i consulenti - è all'origine di una seconda area di contenuti. Qui si sono affrontati un'ampia varietà di temi, connessi per via diversa all'autovalutazione, usufruendo del contributo di diverse discipline. Tra questi: la documentazione, l'osservazione reciproca tra docenti (peer observation), l'uso del tempo, la qualità del rapporto docente-alunno, la cultura dell'errore, i nuovi contesti di apprendimento e il "new learning", la progettazione di rete, le problematiche del cambiamento.

Le iniziative di formazione hanno natura, destinatari, approcci e modalità organizzative diverse. Nel 2002, la possibilità di accedere ai progetti FSE, ha consentito alla rete di organizzare più di 700 ore di formazione, cui hanno partecipato circa 600 docenti. Una parte dei corsi sono stati direttamente organizzati dai singoli istituti, destinati ai propri docenti, su modello comune; una parte è stata organizzata dalla rete destinata a docenti delle diverse scuole.

Ogni anno si organizzano anche incontri seminariali con esperti internazionali, rivolti a grandi gruppi (100- 300 docenti) su temi cruciali.

3. Le consulenze

Il ruolo degli esperti e dei consulenti è molto importante. Le loro competenze offrono alla rete garanzia, sicurezza e indirizzo:

- Garanzia di lavorare in un quadro teorico di riferimento;
- Garanzia di lavorare con un controllo metodologico;
- Sicurezza di effettuare operazioni, altrimenti non alla portata delle scuole;
- Indirizzo nel mettere a punto gli strumenti di indagine e nell'identificare le prospettive di sviluppo.

Nel corso degli anni è apparso evidente come proprio l'elevato livello del lavoro condotto, la cura nel seguire i processi e la solidità dei fondamenti teorici abbiano agito da elementi di coesione delle relazioni interne ed esterne della rete e come abbiano reso più intensa e continua la motivazione degli insegnanti.

I consulenti non hanno fornito prodotti pre-definiti in modo verticistico: sono stati chiamati a rispondere a domande elaborate attentamente, sono stati messi a confronto e in qualche modo "sfidati" alla luce di esigenze concrete. La dialettica che scaturisce da questo continuum di interrogazione e proposta è un forte motore di animazione del processo di ricerca-azione:

crea curiosità ed attese, occasioni di crescita ed integrazione reciproca, delinea un territorio d'azione più ricco di sollecitazioni.

Del resto la gamma delle competenze che sono oggetto della consulenza è variegata: si considerano fondamentali i contributi teorico-metodologici e statistici, che hanno consentito di impostare le attività fondamentali del progetto, ma si è anche assecondata l'esigenza di contributi di carattere psicoanalitico, utili ad affrontare le tematiche della gestione delle informazioni e soprattutto degli effetti della loro diffusione in casi problematici.

Non si sono trascurate nemmeno le competenze relative all'elaborazione e alla presentazione dei "prodotti" di lavoro – rapporti, pubblicazioni, locandine di seminari e conferenze-rappresentate da esperti di grafica multimediale e esperti di editino.

Si ritiene infatti fondamentale l'attenzione alla documentazione e alla confezione "professionale" ai documenti a cui si riconosce, al valore dell'efficacia comunicativa ma anche il valore simbolico di rappresentare degnamente il processo attivato, di renderlo in qualche modo tangibile ed esplicito, affinché sia condivisibile con chi non ne ha avuto esperienza diretta.

4. Le offerte di STRESA alle scuole

Gli istituti scolastici che aderiscono alla rete e al progetto possono:

1. raccogliere dati sulla situazione degli alunni (status socioculturale, valutazioni, andamenti) attraverso un modello di monitoraggio guidato

2. svolgere indagini relative alle percezioni degli utenti e al profitto degli alunni.

Per ogni indagine il progetto STRESA offre alle scuole:

- il testo dei questionari/test;
- la presentazione dell'indagine;
- le istruzioni per la somministrazione e per la raccolta dei questionari/test;
- il materiale per la somministrazione;
- l'immissione dei dati;
- l'elaborazione dei dati e la loro restituzione, curate da un esperto statistico;
- la check-list di guida all'uso dei dati;
- le possibili piste di lettura e di lavoro per il miglioramento;
- la consulenza dei esperti per la migliore utilizzazione dei dati.

Per ogni indagine agli istituti sono restituiti i dati raccolti con:

un fascicolo relativo ai dati della rete STRESA

un fascicolo relativo ai dati del singolo istituto.

3. partecipare alle attività di formazione e di ricerca secondo il programma annuale di offerte

Ogni anno si attivano gruppi di ricerca-azione funzionali agli obiettivi previsti: la predisposizione di un nuovo questionario di percezione o di un nuovo test, l'approfondimento di una nuova metodologia, lo sviluppo di una nuova indagine.

Inoltre viene elaborato un piano di proposte di formazione articolato in corsi e seminari dislocati sul territorio della provincia.

5. I punti forti e i problemi aperti del progetto

Una rilettura critica dell'esperienza maturata nel corso degli anni, consente alcune interessanti osservazioni sullo sviluppo del progetto, sui suoi punti forti e sui suoi problemi aperti.

Punti forti

- **La durata e l'affinamento del processo nel tempo, la "tenuta" degli strumenti.** Non è facile che un progetto nato quasi informalmente, prima ancora di poter fruire di supporti giuridici ufficiali riesca a resistere e a ampliare la sua portata. La ricerca teorica, il sostegno degli esperti, la ricerca-azione sul campo e il coinvolgimento delle scuole hanno sostenuto nel tempo la complessa operazione sia dell'autovalutazione sia dell'esperienza stessa di scuole in rete.
- **La natura partecipativa del progetto.** Il progetto non è di tipo "verticistico", nel quale le scuole sono oggetto d'indagine e accedono indirettamente ai risultati. A livello di rete, le scuole stabiliscono le azioni comuni e creano le condizioni per garantire la qualità del progetto: organizzazione, ricerca di esperti, supporto alle scuole ecc. A livello di singolo istituto, ciascuna scuola decide quali attività svolgere, quali ambiti indagare, quali azioni migliorative intraprendere e realizza il suo progetto nell'ambito della cornice comune.
- **La qualità della consulenza e il continuo affinamento della domanda.** Un progetto che richiede l'impiego di risorse e la sinergia di più istituzioni ha bisogno di un contesto concettuale di riferimento, cioè di un valido apparato di pensiero. Il continuo rapporto tra i consulenti e i ricercatori ha consentito d'individuare i contenuti fondamentali che servono a chiarire, problematizzare le attività nel loro sviluppo, selezionando i contributi e gli approfondimenti necessari attraverso un dialogo con chi ne fa sistematicamente oggetto di studio.
Di là dalla specificità dei contributi acquisiti, il rapporto con i consulenti ha consentito una dialettica vivace, che ha fatto crescere la capacità di domanda delle scuole e ha creato un contesto vivo di interazione tra teoria e pratica.
- **L'organizzazione: divisione e integrazione dei compiti a livello di rete** (coordinamento, scuole laboratorio) **e al livello di singola scuola** (dirigente scolastico, docente con funzione obiettivo, gruppo di progetto o task force). Il supporto tecnico-organizzativo riguarda il funzionamento del gruppo di lavoro composto di tutte le scuole della rete, l'assunzione delle decisioni, la circolazione delle informazioni, la gestione delle risorse, l'organizzazione delle attività, lo svolgimento di compiti diversi per l'immissione, l'elaborazione e la restituzione dei dati. Le operazioni poste in gioco introducono modalità di cooperazione tra le scuole e tra i docenti di ordini di scuola diversi.
- **La possibilità di confronto tra la singola scuola e la rete.** La qualità deve essere misurabile e paragonabile. Attraverso il progetto è possibile confrontare alcuni aspetti del servizio erogato nelle diverse classi di una medesima scuola, oppure di più scuole dello stesso istituto e anche paragonare i risultati d'istituto con quelli di tutte le scuole aderenti alla rete.
- **Il sostegno della formazione e l'ambiente di ricerca azione.** Vista nella sua dimensione di insieme di rilevazioni e di analisi di risultati, l'autovalutazione può rimanere un'attività fredda, un insieme di pratiche "di dovere", che producono poco riverbero sul lavoro della scuola. Il progetto STRESA si sforza di creare ogni anno un contesto di formazione e ricerca-azione attorno all'autovalutazione, in modo da aprire un più ampio spazio di condivisione dei concetti di base e da favorire opportunità di scambio e di approfondimento che diano valore all'esperienza vissuta dalle scuole.
- **I contatti e gli scambi con altri progetti analoghi.** Da quando ha cominciato ad acquisire una più chiara identità attraverso la progressiva definizione del progetto, la rete STRESA ha intrattenuto rapporti con diverse realtà (reti di scuole) interessate ai medesimi temi con cui si è intavolato uno scambio di presentazioni, strumenti, modelli operativi. Fra questi: il progetto AVIMES di Torino, il progetto HERCULES di Lucca, il progetto IRIDE di Viterbo, il progetto QUALITA' NELLA SCUOLA di Roma, il progetto POLO QUALITA' di Milano, e il progetto AIR di Milano.
- **Il confronto internazionale.** Come altri contenuti dell'organizzazione educativa, anche l'autovalutazione è oggetto in un certo senso "d'importazione", che deve essere compreso facendo riferimento ai suoi contesti di origine e di uso. La consulenza di esperti internazionali e l'utilizzazione di strumenti provenienti da esperienze internazionali è considerata un importante valore aggiunto del progetto STRESA.

Inoltre la rete partecipa ad alcuni progetti europei del programma Socrates sui temi dell'autovalutazione e dell'organizzazione che apprende.

Problemi aperti

Il monitoraggio delle attività e il dibattito all'interno del gruppo di coordinamento hanno messo diversi punti di attenzione.

- **Miglioramento dell'uso delle informazioni e riservatezza delle informazioni.** Quando le scuole si confrontano con le attività di autovalutazione, gran parte della loro attenzione è focalizzata sulla definizione delle priorità e sulla raccolta dei dati. A fronte della grande quantità d'informazioni disponibili (tabelle e grafici) si pone il problema di una loro corretta utilizzazione. Con quali strumenti restituire alle scuole i dati elaborati? Quali conoscenze statistiche devono possedere le scuole per meglio comprendere le elaborazioni? Quali informazioni dare ai diversi destinatari (dirigenti, docenti, genitori, alunni, amministratori locali...)? La questione dell'"uso dei dati" ha presentato al progetto diverse sfide. In fase di progettazione non era stata dedicata sufficiente attenzione a questo problema: lo si riteneva implicitamente importante, ma in qualche misura scontato. Sono stati i problemi emersi dall'esperienza e l'intervento degli esperti a richiamare l'attenzione sulla sua rilevanza e sulle concettualizzazioni che esso sottintende. Da un lato c'è l'esigenza di efficienza complessiva del processo: organizzare bene la raccolta e l'immissione dei dati, in modo pertinente e in tempi rapidi e funzionali al ritmo dell'anno scolastico, garantendo una restituzione tempestiva delle informazioni. D'altro lato c'è l'esigenza di migliorare sempre più la qualità dell'informazione, in modo che sia chiara e facilmente leggibile e che possa suscitare percorsi interpretativi utili, rispettando al tempo stesso la necessità di alcuni circuiti di riservatezza (non tutte le informazioni a tutti). L'itinerario è complesso e richiede un continuo affinamento e l'ideazione di adeguati strumenti di supporto.
- **Impatto complessivo del progetto e coinvolgimento della scuola.** Gli insegnanti potenzialmente coinvolti nella rete sono circa 2500 (2632 nel 2003): un numero molto elevato per pensare ad un contatto diretto con tutti e ad un impatto generalizzato. Di fatto solo i dirigenti, i docenti delle task force ed alcuni altri gruppi (circa 200-300) partecipano personalmente alle attività di ricerca-azione e di formazione. Sono quindi da studiare e migliorare le strategie di disseminazione e condivisione dell'esperienza al di fuori della cerchia più ristretta. Bisogna monitorare e studiare i modi in cui la cultura dell'autovalutazione può diventare parte integrante dell'identità profonda della scuola: gli ostacoli che incontra, le condizioni che richiede, i benefici che può apportare.
- **Documentazione e creazione degli archivi storici.** Lo sviluppo del progetto ha portato alla produzione di una vasta documentazione che comprende contributi dei consulenti, materiali preparatori di seminari e attività di formazione, resoconti di esperienze, verbali di riunioni e naturalmente raccolte di dati ed elaborazioni. Questa documentazione viene assemblata di anno in anno in "rapporti annuali" che sono messi a disposizione di ogni scuola. Tuttavia si avverte l'esigenza di valorizzare meglio il patrimonio di materiali prodotti, che costituiscono una componente importante dell'identità della rete. Si tratta di costruire un piano di documentazione e comunicazione integrata (con i diversi mezzi di comunicazione) in grado di documentare il prodotto (il passato), il processo (testimoniare il presente) e il progetto (costruire il futuro). Si ritiene che la disponibilità di buoni materiali di documentazione possa dare un contributo rilevante ai percorsi di ideazione di nuove attività ed ai processi decisionali a livello di rete, offrendo anche validi modelli da utilizzare a livello di scuola.

6. Alcuni nuovi percorsi

- **La didattica in aula.** Un nuovo indirizzo che la rete intende seguire dopo aver realizzato alcune esperienze pilota, è quello dell'analisi della relazione docente-alunno nella didattica in aula. Le esperienze condotte hanno evidenziato le rilevanti potenzialità dell'"osservazione reciproca tra pari" (peer observation), come attività che consente di mettere efficacemente in luce alcuni aspetti cruciali del processo di insegnamento-apprendimento e di suscitare nuove consapevolezze. Questa tecnica, molto diffusa nel mondo anglosassone, incontra nel nostro contesto ritrosie e resistenze, tuttavia, quando un'adeguata preparazione dell'ambiente consente di affrontarle serenamente, si rivela molto fertile. Si pensa quindi di approfondire ed ampliare i percorsi realizzati di documentare dettagliatamente le esperienze vissute, in modo che possano suggerire piste di lavoro alle scuole.
- **Le competenze degli alunni.** La rete è impegnata nella definizione di nuovi strumenti di rilevazione che consentano di valutare le competenze degli alunni. Si sta lavorando in particolare sul rinnovamento dei test di storia per quinta elementare e terza media ideati e prodotti dalla rete (Alice 11 e Alice 14) e sull'adeguamento di prove "trasversali" fornite dal Dipartimento dell'insegnamento della Catalogna.
- **La certificazione di qualità.** Una problematica che ha acquisito una rilevanza strategica nel contesto lombardo è quella della certificazione di qualità. La Regione Lombardia richiede infatti a tutti i soggetti –pubblici e privati- che intendono partecipare alle gare per l'attribuzione di fondi sociali europei di essere in possesso di certificazione di qualità ISO.

Questa richiesta, che rispecchia una linea di tendenza che tocca da vicino anche le scuole, ha agito da pretesto per un approfondito confronto tra l'idea di qualità che sta alla base del progetto e quella che ispira la certificazione. Si sono evidenziate alcune aree di possibile omogeneità, ma anche alcune profonde differenze. Ci si propone ora di verificare fino a che punto sia possibile costruire un modello di certificazione di rete che possa utilizzare gli strumenti già in uso, quali implicazioni ciò comporti, sotto il profilo dei "rischi", dei costi e del valore aggiunto.

Riferimenti bibliografici

G. Barzanò, S. Mosca, J. Scheerens (a cura di), *L'autovalutazione nella scuola*
Bruno Mondadori, Milano 2000

C. Bettoni, R. Bolletta (a cura di), *Sviluppare l'autovalutazione nella scuola*
Collana NAPOA
Grafital, Bergamo 2003

G. Barzanò, *Costruire un progetto di autovalutazione: il progetto STRESA a Bergamo*
in G. Domenici (a cura di), *La valutazione come risorsa – Analisi degli apprendimenti e autovalutazione di istituto* Tecnodid, Napoli 2001

F. Tadini *The STRESA school quality project: a case study* in R. Schollaert (ed), *In search of the treasure within*, Garant, Antwerpen 2002

J. Scheerens *Linee di sviluppo dei concetti teorici nel progetto STRESA*, Documento interno STRESA, settembre 2003