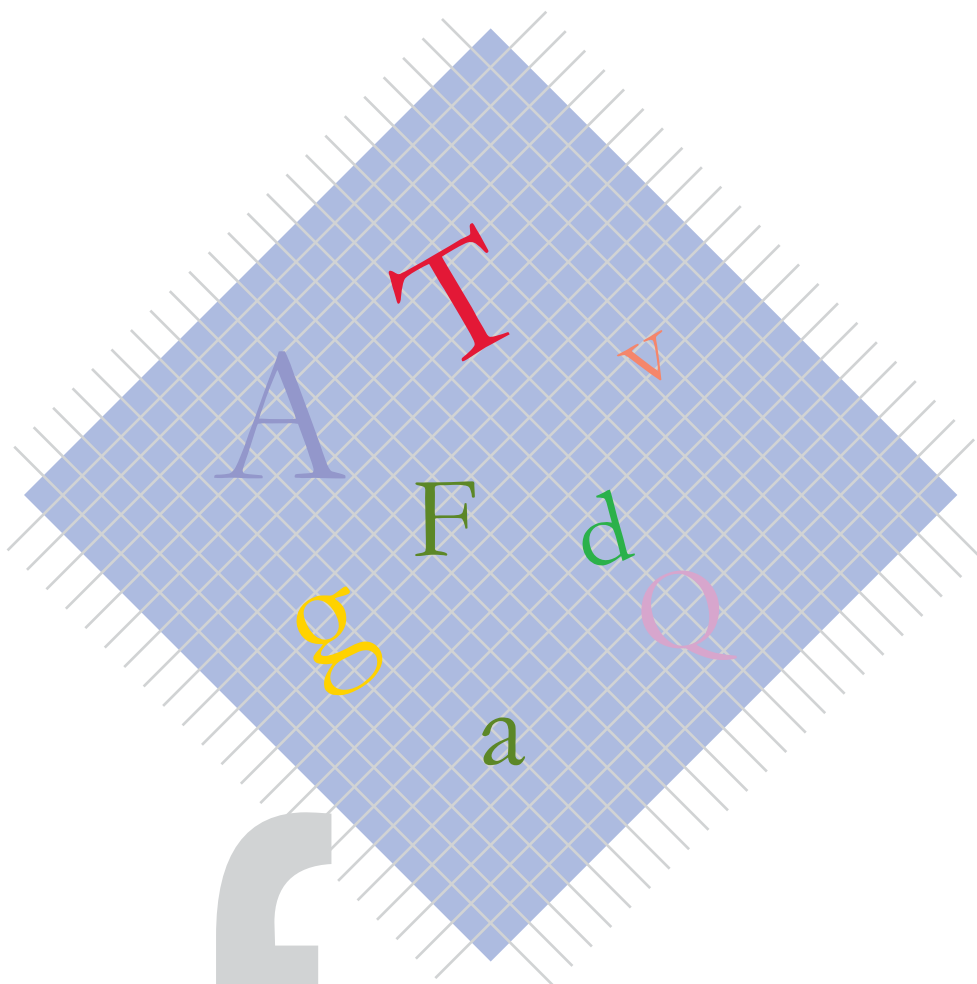




Ministero della Pubblica Istruzione
Dipartimento per l'istruzione
Direzione generale per gli ordinamenti scolastici



P *Progetto*
Ascolto **J**

Il gruppo di redazione:

Luigi Facciotto
Mariano Ferrazzano
Lino Lauri
Laura Piroli
Tonino Proietti
Franco Rigola

La presente pubblicazione è scaricabile dal sito
<http://www.pubblica.istruzione.it/mpi/pubblicazioni/index.shtml>

Nel recente passato la scuola è stata coinvolta nel tentativo di una riforma di sistema. Il progetto non si è compiuto nel corso di una legislatura. Si è prolungato in un'altra. Il ripensamento in atto non vuole essere né astratto né pregiudiziale. Dà una soluzione alle evidenti criticità del cambiamento ma si ispira ad una visione programmatica, di sistema. Deve perciò essere accompagnato da una seria ed approfondita ricognizione della realtà scolastica e dei bisogni formativi specifici di una società attraversata da intense dinamiche culturali e inserita nei processi della competizione internazionale.

L'autonomia scolastica è ormai il punto di riferimento obbligato. I suoi protagonisti pretendono, da anni, di essere ascoltati prima di tutto sulla realtà che essi vivono ogni giorno, non su quella disegnata da esperti pur validi che però, normalmente, la osservano dall'esterno.

Si avvertiva da tempo la necessità di sviluppare una ricerca sul campo, pienamente rispettosa delle voci dei protagonisti. Fare il punto della situazione significa oggi riaprire il dialogo tra Amministrazione e Scuola e dare la parola a chi giustamente ritiene di avere molto da dire.

Al di là dei contenuti, che ritengo interessanti e stimolanti, con il progetto *Ascolto* si stabilisce un metodo di lavoro e si crea una architettura che dovrebbe consentire una interazione sistematica tra scuola e amministrazione: si tratta di "ascoltare", di prestare davvero attenzione alla scuola nella prospettiva di una intensa, leale e proficua collaborazione.

Il Ministro
Giuseppe Fioroni

Migliorare la scuola è un obiettivo chiave per il Paese, per il suo sviluppo, per la sua stessa identità. Perché questo accada è indispensabile “entrare” nella scuola reale, sperimentare modalità e linguaggi efficaci di dialogo per conoscere i punti di forza su cui innestare processi di sviluppo, ma anche per individuare e interpretare le domande, le criticità, i punti di debolezza intorno ai quali predisporre ipotesi di approfondimento e di innovazione.

In quest’ottica è stato attivato il progetto Ascolto che ha interessato soggetti che, a vario titolo, hanno a cuore la scuola e il suo compito formativo. Il progetto, infatti, ha coinvolto non solo dirigenti scolastici, insegnanti, e personale amministrativo, tecnico e ausiliario, ma anche genitori e gli stessi alunni/studenti. Si è data in tal modo risposta a una volontà diffusa di attenzione e di partecipazione a soggetti che, a volte, non si riconoscono nei giudizi e nelle semplificazioni di quanti non vivono da vicino la scuola e nella scuola.

Questo ascolto allargato sottintende un riconoscimento dell’impegno degli addetti ai lavori, ma anche l’intenzione di valorizzare i punti di vista dei diversi interlocutori nella consapevolezza che la scuola esige condivisione e corresponsabilità.

L’ampio ventaglio delle problematiche affrontate nell’indagine ha consentito di scandagliare aspetti sia didattici sia organizzativi e di acquisire una quantità di dati che si prestano a letture e interpretazioni diverse.

I risultati che qui si presentano offrono una prima chiave di lettura, tratteggiano uno spaccato della scuola articolato e significativo, confermano tematiche al centro del dibattito pedagogico e sociale, delineano interessanti e impegnative trame di ricerca. Il metodo utilizzato si è dimostrato, pertanto, efficace e nella prospettiva dell’imminente introduzione delle Indicazioni per il curricolo può sicuramente continuare a rappresentare un canale aperto di dialogo con le scuole, le famiglie e il territorio, in un’ottica di analisi, valorizzazione e implementazione delle Indicazioni stesse.

Si ringraziano i direttori generali regionali, i dirigenti tecnici, i dirigenti degli Uffici scolastici provinciali, i dirigenti scolastici, il personale della scuola, le famiglie e gli alunni nonché il gruppo nazionale di progetto e il personale dell’Istituto tecnico industriale “Q. Sella” di Biella e tutti coloro che con le loro proposte e suggerimenti hanno consentito la realizzazione della ricerca.

Il Capo Dipartimento per l’istruzione

Giuseppe Cosentino

Il Direttore generale per gli ordinamenti scolastici

Mario Giacomo Dutto

Sommario

PRESENTAZIONE	pag. 9
I - GLI ASPETTI METODOLOGICI	pag. 13
1.1 - Il disegno campionario	pag. 13
1.1.1 - Primo stadio: il campione delle scuole	pag. 15
1.1.2 - Secondo stadio: le unità di rilevazione	pag. 16
1.2 - La partecipazione	pag. 17
1.3 - Il contenuto del volume	pag. 18
II - ARCHITETTURA ORGANIZZATIVA DELLA RICERCA E RISORSE	pag. 21
2.1 - Azioni del gruppo di progetto	pag. 22
2.2 - Spese effettuate	pag. 25
III - PRIMO CICLO	pag. 27
3.1 - Questionario Alunni	pag. 27
3.2.1 - Area A: Offerta formativa e Progettazione	pag. 37
3.2.2 - Area B: Accoglienza e Orientamento	pag. 40
3.2.3 - Area C: Didattica e Valutazione	pag. 42
3.2.4 - Area D: Inclusione e Integrazione	pag. 51
3.2.5 - Area E: Informazione/Comunicazione e Partecipazione	pag. 53
3.2.6 - Area F: Gestione e Organizzazione	pag. 55
3.2.7 - Area G: Sicurezza	pag. 58
IV - SECONDO CICLO	pag. 61
4.1 - Questionario studenti	pag. 61
4.2.1 - Area A: Offerta formativa e Progettazione	pag. 62
4.2.2 - Area B: Accoglienza e Orientamento	pag. 65
4.2.3 - Area C: Didattica e Valutazione	pag. 68
4.2.4 - Area D: Inclusione e Integrazione	pag. 83
4.2.5 - Area E: Informazione/Comunicazione e Partecipazione	pag. 85
4.2.6 - Area F: Gestione e Organizzazione	pag. 87
4.2.7 - Area G: Sicurezza	pag. 90
V - SCUOLA-TERRITORIO: LE RISPOSTE DEGLI ENTI E DELLE ASSOCIAZIONI	pag. 93
VI - SCUOLA-ISTITUZIONI: LE RISPOSTE DEGLI ENTI LOCALI	pag. 97
VII - ATTIVITÀ DI SOMMINISTRAZIONE	pag. 101

Presentazione

di Umberto Margiotta*

Di solito solo le persone umili sanno ascoltare. E l'ascolto, in questa società dell'informazione soffocata dal rumore è, forse, l'unico radar che ci consente di guidare attraverso le nebbie.

Allora occorre dare atto che sviluppare e concludere un'analisi dei bisogni di un colosso organizzativo quale è il sistema scolastico italiano, anche per il modo con cui è stata svolta, ha rappresentato una mossa strategica di rilievo.

Essa consente di acquisire uno sguardo d'insieme su quello che chiedono gli attori del sistema scuola, ma soprattutto, permette di restringere l'alea delle opzioni sui punti focali di intervento.

A dispetto dei luoghi comuni, un'indagine siffatta non permette di sapere (perché a questo servono indagini in profondità e settoriali); ma consente di conoscere e connettere, di ipotizzare e prevedere; insomma di costituire una base condivisa di materiali e di sintomi la cui analisi aiuti a scegliere e a decidere.

Questa scuola c'è. È la prima osservazione che viene da fare scorrendo i risultati dell'indagine. Contro i negazionisti e i catastrofismi di ogni stagione, contro i provincialismi di moda, occorre ribadire qualcosa che emerge in modo lampante: abbiamo un sistema scolastico. Possiamo aggettivarlo in vario modo: ipertrofico, squilibrato, dissipativo e altro ancora. Ma possiamo dirlo solo perché, magari a corrente alternata, ogni autonomia scolastica è consapevole e opera come attore culturale decisivo per svolgere funzioni essenziali allo sviluppo culturale, sociale e civile di questo Paese.

Questa nostra scuola concorre ad espandere la conoscenza degli aspetti fondamentali dello sviluppo culturale ed umano, dell'apprendimento, dell'insegnamento e dei loro contesti di riferimento. Ogni autonomia scolastica cerca di individuare i modi per scoprire gli elementi effettivi del cambiamento sociale e

* Professore Ordinario di Pedagogia Generale

Pro Rettore alla Formazione permanente e all'Insegnamento a distanza

Università Ca' Foscari - Venezia

istituzionale attraverso la ricorsiva progettazione e il miglioramento della didattica, dei servizi di accoglienza e di orientamento, e in genere formativi. Nelle scuole di ogni ordine e grado l'azione degli insegnanti risulta tesa a consentire ai giovani di distinguere tra illusione e pregiudizio. Le diverse comunità scolastiche contribuiscono in vario modo a fornire idee utili sul modo con cui i percorsi di vita degli allievi possono essere sostenuti e ottimizzati.

E la scuola c'è, perché l'intenzionalità educativa e formativa delle nostre autonomie scolastiche è manifesta.

Ma è una scuola discontinua. Se si confrontano i dati aggregati relativi alle stesse variabili di indagine riferite rispettivamente al primo e al secondo ciclo, appare evidente che si sta assistendo all'erogazione di servizi formativi su due mondi paralleli. Il primo ciclo è agito prevalentemente come scuola della relazione e della alfabetizzazione; il secondo ciclo come scuola della trasmissione.

Nel primo ciclo si lavora sulla formazione del potenziale umano con attenzione d'insieme a tutte le sue dimensioni; nel secondo ciclo predomina una logica fordista nell'organizzazione dell'insegnamento e degli stessi servizi formativi. La configurazione della vita a scuola come ambiente formativo a tutto tondo è traguardo che appare perseguibile nella scuola del primo ciclo (con crescenti difficoltà per la scuola media); è invece problema rilevante e che si ritiene di difficile soluzione in quella del secondo ciclo.

Ciò che colpisce in particolare nel secondo ciclo è che questa scuola, a dispetto di tutti gli sforzi compiuti, sia percepita infine da tutti i suoi attori come una scuola in cui i talenti si perdono nel bosco. Non è questione di singole responsabilità: è problema di risultato e di visione d'insieme. E questo solleva problemi noti, direttamente percepiti dai genitori e dai dirigenti con preoccupazione crescente, enfatizzati dai mass media e raramente assunti nella loro filigrana trasversale.

L'attenzione al miglioramento ricorsivo dei piani dell'offerta formativa non a caso risulta rilevante nella scuola del primo ciclo, ma estranea, in modo decrescente, alla vita della comunità scolastica in quella del secondo ciclo. Sembra originarsi, infine, un circolo vizioso per cui "le famiglie appaiono demotivate perché percepiscono la scuola non interessata al loro contributo e, quindi, disertano le iniziative a cui sono chiamate a partecipare; la scuola considera le famiglie non interessate alle attività in cui sono coinvolte e continua a marginalizzarle rispetto ad attività a più alto profilo didattico". La stessa accoglienza è spesso intesa dalle scuole come una attività principalmente didattica piuttosto che formativa.

Una scuola che marcia in terza e ha paura di ingranare la quarta.

Di innovazioni nei metodi, nella didattica disciplinare, nei metodi di valutazione, nell'autovalutazione d'Istituto in questi anni ce ne sono state molte, ricorrenti e spesso pervasive. Ma il sintomo più interessante è dato dal modo con cui sono evoluti gli stili di programmazione curricolare e le conseguenze che ciò sembra aver provocato nei comportamenti di tutti gli attori del sistema.

Ebbene è singolare rilevare che sembra predominare una preoccupazione organizzativa piuttosto che culturale e didattica nel governo, nel direzionamento di senso e nello sviluppo del curricolo formativo.

E nondimeno questa scuola sa che la funzione primaria della scolarizzazione, oggi, consiste nell'abilitare gli studenti ad esercitare il proprio diritto alla mobilità culturale, prima che a quella geografica e lavorativa, come condizione di controllo e di negoziazione del proprio futuro su una scala globale e a geometria variabile. Ma incontra difficoltà nello spostare il proprio baricentro da una scuola per obiettivi ad un ambiente formativo che lavori sulle competenze e sui talenti.

Questa scuola sa che ha bisogno di riguadagnare un forte consenso sociale che potrà ottenere sviluppando le qualità personali dinamiche degli allievi, stimolando gli stessi all'autoregolazione e all'autovalutazione delle loro esperienze e comportamenti, favorendone una crescente autonomia di giudizio, nel rispetto degli stili di apprendimento di ciascuno e sviluppandone le capacità personali di organizzazione dell'informazione e della conoscenza.

Questa scuola vuole, nella sua maggioranza qualificata, che il curricolo vada ripensato, riorganizzato, ricostruito da ciascuna autonomia scolastica in modo da abilitare realmente gli insegnanti a scoprire e a valorizzare i vari talenti individuabili negli studenti e il loro potenziale di apprendimento. Ciò significa che gli attori di questo sistema vogliono una scuola che connetta conoscenze aggiornate e comportamenti responsabili; una scuola che assicuri ceppi unitari e comuni di conoscenze, di comprensione e di abilità in modo da stabilire percorsi di modulazione degli indirizzi di conoscenza personalmente fruibili dall'allievo e comunque tali da assicurare, nelle diversità, condizioni equivalenti di partecipazione alla vita economica e sociale.

Questa scuola prevede che la sua forma organizzativa è destinata a mutare, per essere percepita e vissuta come comunità di studenti e docenti, e dunque manifestamente rispettata perché fondata sulla capacità degli studenti di autodirigersi, di autoregolarsi, di autovalutarsi.

Questa scuola chiede che il principio di equità e di eccellenza in educazione sia interpretato come offerta di opportunità di sviluppo equivalente al differenziale di apprendimento di ciascuno in accordo con i suoi talenti e le sue abilità. Ciò significa che ogni fraintendimento della funzione socializzante della scuola va abolito e che la scuola stessa deve porre ogni studente in condizione di scoprire, nello sforzo, nel lavoro responsabile, nella ricerca del proprio sviluppo personale, la dimensione massima possibile di compimento del proprio potenziale.

Ciò è del tutto diverso dalla corrente interpretazione della uguaglianza delle opportunità che si traduce nel far apprendere a tutti gli stessi contenuti e che, per comodità o per vieto conservatorismo culturale, fissa gli standard di qualità dell'apprendimento negli obiettivi minimi definiti alla luce dei minimi uguali contenuti fatti apprendere a tutti.

I - Gli aspetti metodologici

di Mariano Ferrazzano

1.1 - Il disegno campionario

Le note che seguono descrivono dettagliatamente le procedure adottate per la determinazione del campione di scuole e quelle per l'individuazione dei soggetti cui somministrare i questionari: personale scolastico, alunni/studenti e famiglie delle scuole selezionate e rappresentanti di istituzioni, associazioni ed enti pubblici e privati.

Perché un campione sia rappresentativo della popolazione di provenienza occorre che gli archivi di base (o liste) usati per l'estrazione siano aggiornati ed affidabili, che la dimensione del campione sia sufficiente e che le procedure di selezione per lo specifico disegno siano appropriate in quanto dall'insieme di questi fattori dipende la precisione delle stime campionarie.

Per quanto riguarda gli archivi utilizzati per il Progetto Ascolto, si è fatto ricorso alle basi dati presenti nel Sistema Informativo del Ministero della Pubblica Istruzione che sono costantemente aggiornate e complete. La dimensione del campione è stata determinata con numerosità sufficiente per avere dati statisticamente significativi e per quanto concerne il disegno campionario si è fatto riferimento a modalità di campionamento impiegate abitualmente dall'Istat e da organismi internazionali come l'OCSE. Per il Progetto in questione si sono costruiti vari campioni, rappresentativi a livello nazionale per il Primo e il Secondo ciclo di Istruzione, a seconda delle componenti della scuola cui sottoporre i questionari e cioè: dirigenti scolastici, personale docente, personale ATA, alunni/studenti e famiglie. Oltre alle suddette componenti sono stati oggetto di indagine anche i rapporti tra le istituzioni scolastiche e gli Enti locali, Associazioni ed Enti pubblici e privati selezionati però con criteri non probabilistici. Per tali soggetti sono stati predisposti due distinti questionari di cui uno riservato esclusivamente agli Enti locali. I risultati ottenuti, come detto, devono essere letti in un'otti-

ca di significatività nazionale essendo stato mantenuto il livello regionale come variabile di stratificazione. I risultati, infatti, non possono essere estesi a tale livello in quanto l'allocazione ottimale delle unità del campione con riferimento ad un dato tipo di dominio (livello nazionale) può risultare in contrasto con l'allocazione ottimale con riferimento ad un altro tipo di dominio (livello regionale). In particolare, per quanto riguarda le stime riferite all'intero territorio nazionale, l'allocazione ottimale risulterebbe vicina a quella proporzionale fra le diverse regioni; per quanto riguarda, invece, le stime riferite alle regioni, l'allocazione ottimale potrebbe risultare prossima a quella che assegnerebbe a tutte le regioni un campione di numerosità simile.

Il primo campione costruito è stato quello dei dirigenti scolastici che ha coinciso con l'individuazione delle unità di rilevazione del primo livello dei campioni relativi alle altre componenti. Infatti, il piano di campionamento utilizzato per queste ultime è stato a due stadi, casuale, con stratificazione delle unità di primo stadio selezionate mediante tecnica di estrazione sistematica (un campionamento simile viene adottato dall'Istat per l'indagine sulle famiglie). Nel caso del Progetto Ascolto la procedura di estrazione casuale per le unità di secondo livello è stata variamente articolata a seconda della componente cui si doveva somministrare il questionario. In sintesi il primo stadio prevedeva la selezione delle istituzioni scolastiche (unità di rilevazione di primo livello che hanno individuato il campione dei dirigenti scolastici), il secondo stadio prevedeva, invece, la selezione dei soggetti cui somministrare il questionario (unità di rilevazione di secondo livello) facenti capo alle istituzioni scolastiche selezionate.

La scelta di un campione a due stadi è dovuta, oltre che alla necessità di svolgere l'intera operazione in tempi brevi e con costi contenuti, soprattutto all'esigenza di avere risultati affidabili riducendo al minimo le risposte mancanti da parte di tutte le componenti intervistate.

La individuazione di unità di primo livello ha consentito una gestione dell'intera operazione mediante somministratori diretti che hanno così creato le condizioni per migliorare in modo decisivo la qualità della rilevazione. Infatti, mediante il ricorso a tale tipologia di campionamento (due stadi) la perdita di efficienza, dovuta all'aumento della variabilità campionaria insita in tale modalità, è stata ampiamente compensata dai vantaggi ottenuti in termini di affidabilità e completezza delle risposte che hanno minimizzato l'effetto distorsivo dovuto agli errori di lista e al fenomeno delle mancate risposte totali.

1.1.1 - Primo stadio: il campione delle scuole

Al fine di costruire un campione rappresentativo a livello nazionale della popolazione delle istituzioni scolastiche statali, funzionanti nell'anno scolastico 2006-2007, e quindi dei dirigenti scolastici ad esse preposti, si è scelto di utilizzare un campione stratificato. Prima di procedere all'estrazione, infatti, si è suddivisa la popolazione in più gruppi secondo caratteristiche conosciute sulle unità statistiche. Si è effettuata quindi l'estrazione delle unità indipendentemente per ogni gruppo (strato). Questa modalità di pianificazione del campione consente di ottenere stime più precise, a parità di dimensione del campione, rispetto al campione casuale semplice perché all'interno degli strati le unità statistiche tendono ad essere fra loro più omogenee riguardo alle variabili oggetto di studio in considerazione del fatto che le caratteristiche usate nella formazione degli strati erano disponibili nella lista per ogni unità della popolazione. Inoltre, le variabili scelte per le stratificazioni non risultavano essere correlate, o quanto meno poco correlate, fra di loro ma, viceversa, relazionate al fenomeno oggetto di indagine.

Si è rinunciato, invece, a utilizzare tecniche di analisi multivariata per identificare gli strati dato che il guadagno di efficienza, non eccessivo, in tale caso non avrebbe compensato i vantaggi sopra descritti in fatto di gestione complessiva e guadagno in qualità della rilevazione. Per la costruzione del campione si sono utilizzate le seguenti due stratificazioni: tipologia di istituzione scolastica e regione di appartenenza. Per quanto riguardava la prima variabile di stratificazione si è fatto riferimento alle 5 tipologie di istituzioni scolastiche oggi esistenti nella scuola italiana. Primo ciclo: Circoli didattici, Istituti comprensivi e Scuole secondarie di primo grado; Secondo ciclo: Scuole secondarie di secondo grado e Istituti secondari superiori. Per quanto riguardava la variabile "Regione" si è fatto riferimento alle 18 regioni che presentavano istituzioni scolastiche a gestione statale, escludendo, quindi, la Valle d'Aosta e il Trentino Alto Adige.

Prima di effettuare l'estrazione campionaria si è provveduto ad ordinare le istituzioni scolastiche appartenenti alle sub-popolazioni secondo due variabili implicite di stratificazione: il numero di plessi scolastici dipendenti dalle istituzioni scolastiche e il numero di alunni in modo da tenere conto della complessità della gestione di istituzioni scolastiche articolate su più plessi e della loro dimensione numerica in termini di popolazione scolastica. Stabilita la numerosità del campione in 811 unità (pari a circa il

7,5% dell'universo di riferimento) si sono selezionate le istituzioni scolastiche in modo proporzionale al peso della classe di appartenenza sul totale della popolazione. In tal modo il campione che ne è scaturito è autoponderante. Per selezionare le unità si è utilizzata la tecnica di estrazione di tipo sistematico individuando le unità partendo da un elemento scelto a caso in base ad un dato intervallo, con un passo pari al reciproco della frazione di campionamento e quindi con probabilità costante di inclusione, in cui la caratteristica dimensione delle unità da selezionare è stata considerata quale variabile implicita di stratificazione, così come la numerosità dei plessi facenti capo alla singola istituzione scolastica.

Questa scelta è motivata dalla volontà di indagare la complessità e la varietà delle situazioni presenti nella scuola italiana, considerando le stesse non strettamente connesse al numero di attori coinvolti tra personale scolastico e alunni. Ai fini del calcolo dell'errore di campionamento, per quanto riguarda la componente dirigenti scolastici, non avendo informazioni sull'indice di disomogeneità per sostituire il valore della varianza in presenza di dati non metrici, e considerando che la massima variazione possibile la si ha quando un 50% dei casi presenta un carattere e l'altro 50% dei casi presenta un carattere opposto (caso di una stima di una proporzione dicotomica), si è attribuito il valore massimo pari a 0,25. Per il coefficiente di confidenza dell'intervallo di stima si è fatto riferimento ad un valore che garantisca un livello di significatività di 0,05, che equivale al 95% di possibilità che l'errore effettivo non superi quello calcolato.

In base alle considerazioni svolte e alle ipotesi assunte le stime fornite dal campione nazionale complessivo hanno un margine di errore che non è superiore, per le suddette variabili, al $\pm 3,3\%$.

1.1.2 - Secondo stadio: le unità di rilevazione

Per selezionare i soggetti delle varie componenti si è effettuata un'estrazione che garantisca la casualità della scelta (ad eccezione della componente dei dirigenti scolastici e parzialmente in quella del personale ATA). Per ogni scuola del campione infatti si è proceduto nel seguente modo:

- Dirigenti scolastici - tutti i dirigenti delle istituzioni scolastiche facenti parte del campione.
- Personale docente – una quota individuata nel 10% (selezionato con procedura casuale) del personale in servizio nell'istituzio-

ne scolastica. Si è anche introdotto un limite superiore, pari alle 20 unità, che ha trovato attuazione solo in pochissimi casi quando il numero di docenti in servizio nella scuola superavano le 200 unità. La procedura di selezione adottata ha previsto l'estrazione di una lettera dell'alfabeto dalla quale partire per individuare i nominativi dei docenti da intervistare. Ciò ha assicurato la casualità nella scelta dei soggetti campionati.

- Personale ATA - 5 unità così ripartite: tutti i direttori dei servizi generali ed amministrativi, e due unità scelte fra gli assistenti amministrativi e/o tecnici e due fra il personale ausiliario.

Tale procedura è stata adottata in quanto nel personale ATA sono presenti figure con ruoli e mansioni assai differenti, contrariamente a quanto avviene nel personale docente in cui la figura è praticamente unica. Anche qui, seppur in modo più limitato, si è cercato di assicurare una scelta casuale e non guidata mediante sorteggio.

- Genitori e alunni/studenti – per rendere gestibile l'intera operazione si è fatto ricorso ad un numero massimo di risposte da acquisire; infatti le unità da selezionare erano una quota pari al 10% con un massimo di 20 unità (selezionate con procedura casuale) per ciascuna delle componenti famiglie e alunni/studenti. Questi ultimi sono stati selezionati a partire da una lettera dell'alfabeto estratta per sorteggio, nel Primo ciclo tra gli alunni delle classi IV della scuola primaria e delle classi II della scuola secondaria di primo grado, mentre per il Secondo ciclo il campione è stato individuato in tutti i cinque anni di corso e precisamente con un minimo crescente di alunni da 2 a 6 dalla prima alla quinta classe. Il limite superiore di 20 unità è stato raggiunto quasi ovunque. Nella scelta dei rappresentanti delle famiglie non si è tenuto conto dall'anno di corso frequentato e la lettera sorteggiata era diversa da quella sorteggiata per selezionare gli alunni/studenti. Infine per individuare i rappresentanti degli enti, associazioni ed istituzioni pubbliche e private cui somministrare i questionari, non si è seguito un criterio di estrazione casuale ma si è fatto ricorso ad un campione ragionato incentrato su scelte operate localmente.

1.2 - La partecipazione

L'indagine è stata effettuata in 809 su 811 istituzioni scolastiche selezionate, quindi con una incidenza di perdita di informazione del tutto marginale. Nelle 809 scuole partecipanti alla rilevazione

	Questionari compilati (n°)	Questionari pervenuti (n°)	Tasso di risposta (%)	Questionari pervenuti (n°)
TOTALE				
Alunni (compilati)	42.210	39.500	93,6%	42.210
Alunni (pervenuti)	42.210	39.500	93,6%	42.210
Alunni (pervenuti) 1° ciclo	17.500	16.500	94,3%	17.500
Alunni (pervenuti) 2° ciclo	24.710	23.000	93,1%	24.710
ISTUTTI				
Alunni (compilati)	2.100	1.950	92,9%	2.100
Alunni (pervenuti)	2.100	1.950	92,9%	2.100
Alunni (pervenuti) 1° ciclo	1.000	950	95,0%	1.000
Alunni (pervenuti) 2° ciclo	1.100	1.000	90,9%	1.100
ISTITUTI				
Alunni (compilati)	400	380	95,0%	400
Alunni (pervenuti)	400	380	95,0%	400
Alunni (pervenuti) 1° ciclo	200	190	95,0%	200
Alunni (pervenuti) 2° ciclo	200	190	95,0%	200
TOTALE COMPILATI	42.210	39.500	93,6%	42.210

sono stati compilati complessivamente 42.210 questionari su 45.100 (pari al 93,6%) con tassi di risposta quasi tutti prossimi al 100,0%. I valori meno elevati, come era nelle previsioni, hanno riguardato la componente famiglie (anche perché si trattava di persone non presenti a scuola ma da invitare a partecipare all'indagine). Ciò nonostante gli indici di partecipazione delle famiglie sono risultati altissimi: 87,3% nel primo ciclo e

77% nel secondo con un 84,2% complessivo. Si riporta il quadro riassuntivo relativo ai questionari compilati.

1.3 - Il contenuto del volume

Le considerazioni, le tabelle, i grafici e i dati riportati nel presente volume sono frutto di una prima analisi che ha cercato di individuare alcune correlazioni tra gli elementi più significativi emersi dai risultati delle elaborazioni effettuate. Per questo motivo nel testo sono presenti solo i risultati e le figure relativi alle argomentazioni trattate. La mole e la quantità delle informazioni a disposizione, infatti, consentono numerosi approfondimenti e diverse piste di lettura che potranno costituire nuovi momenti di esame e confronto.

La struttura del volume si presenta suddivisa in sette capitoli. Dato conto degli aspetti metodologici della ricerca e della sua architettura organizzativa complessiva (Cap. I Cap. II), si sono analizzate le risposte ai questionari distintamente per i due cicli di istruzione (Cap. III e Cap. IV).

Il questionario Alunni, che per la sua impostazione e per le sue domande non è comparabile con il complesso degli altri questionari, è trattato a parte e i risultati sono restituiti in modo puntuale. Viceversa il questionario Studenti, che per buona parte riproduce le stesse domande rivolte alle altre componenti, è trattato nel commento alle varie aree tematiche indagate per coglierne gli elementi di similitudine e diversità in un processo

comparativo complessivo. Per poter dar modo comunque al lettore di individuare velocemente, nell'ambito degli argomenti trattati, le risposte date dalla componente Studenti si forniscono, nel paragrafo 4.1, gli item, le cui risposte sono state inserite nelle figure, il numero delle stesse e il numero delle pagine in cui esse sono state inserite. Nel testo del volume i termini "famiglie" e "genitori" sono utilizzati in modo indifferente pur avendo un significato non completamente coincidente.

Gli ultimi tre capitoli trattano separatamente i risultati dei questionari rivolti ai rappresentanti degli Enti e Associazioni (Cap. V – Scuola-Territorio: le risposte degli Enti e delle Associazioni), a quelli degli Enti Locali (Cap. VI – Scuola-Istituzioni: le risposte degli Enti Locali) e quelli destinati ai Dirigenti scolastici "somministratori" (Cap.VII – Attività di somministrazione).

Le parti del testo riconducibili a commenti e/o a considerazioni redatte dagli estensori della ricerca sono state scritte in carattere corsivo.

In grassetto sono riportati i titoli degli item.

Si segnala, inoltre, che alla presente pubblicazione è allegato un CD che include il file dei questionari utilizzati per la ricerca e il file contenente i grafici scaturiti dalle elaborazioni dei dati acquisiti. La presente pubblicazione è scaricabile dal sito internet del Ministero al seguente indirizzo:

<http://www.pubblica.istruzione.it/mpi/pubblicazioni/index.shtml>

Le elaborazioni ed i questionari utilizzati per la ricerca sono scaricabili dal sito: www.progettoascolto.net

II - Architettura organizzativa della ricerca e risorse

di Franco Rigola

Il presente capitolo dà conto delle procedure adottate, delle risorse umane coinvolte, degli impegni di spesa assunti e dell'architettura di sistema che hanno reso possibile la rilevazione.

Con Decreto Ministeriale del 5 luglio 2006 Prot. n. 764/DIP/Segr. è stato costituito un apposito Gruppo nazionale avente lo scopo di realizzare un progetto tramite il quale analizzare le modalità di erogazione del servizio fornito dalle istituzioni scolastiche del 1° e 2° ciclo in relazione ad alcune delle variabili cruciali dei processi di apprendimento ed organizzativo-gestionali delle scuole.

I componenti del gruppo nazionale di lavoro, dopo aver definito gli aspetti generali e la strategia complessiva per la realizzazione del progetto, hanno approntato una serie di questionari distinti per singole categorie di soggetti e per ambiti di problematiche. Sono stati predisposti cinque questionari per il primo ciclo e cinque per il secondo ciclo e, inoltre, due questionari riservati alla conoscenza dei rapporti scuola-istituzioni e scuola-enti/associazioni del territorio.

L'analisi della gestione del processo è stata inoltre effettuata con un questionario rivolto ai dirigenti scolastici incaricati della somministrazione nelle scuole campionate. Gli stessi questionari, per la loro messa a punto, sono stati somministrati, nel mese di ottobre 2006, per prove di verifica sul campo (try out) in una ventina di istituzioni scolastiche di diversa tipologia ubicate in più regioni. Dall'esito di tali verifiche si sono tratte utili indicazioni. Infine, prima della stesura definitiva, i questionari sono stati ulteriormente esaminati da testimoni privilegiati.

I soggetti attivi della ricerca sono stati:

- i dirigenti scolastici;
- i docenti;
- il personale amministrativo tecnico e ausiliario;
- gli alunni/studenti;
- le famiglie;
- gli enti/associazioni pubbliche e private.

Gli attori della ricerca sono stati:

- i direttori generali regionali;
- i dirigenti degli Uffici scolastici provinciali;
- i dirigenti tecnici;
- i dirigenti delle istituzioni scolastiche selezionate;
- i dirigenti scolastici incaricati della somministrazione dei questionari;
- i dirigenti scolastici delle scuole incaricate della digitazione dei dati;
- l' I.T.I.S. "Q. Sella" di Biella supporto organizzativo/operativo della ricerca;
- il gruppo nazionale di progetto.

(vedi D.M. 5-7-2006 Prot. n° 764/DIP/Segr.)

Si è fatta la scelta di proporre la compilazione del questionario su supporto cartaceo oppure, nella scuole dotate delle attrezzature informatiche necessarie, direttamente su un portale appositamente predisposto.

Per assicurare la possibilità di compilazione su supporto cartaceo sono stati predisposti per ognuna delle 811 scuole del campione

- n. 1 copia del questionario per il dirigente scolastico;
- n. 20 copie del questionario per i docenti;
- n. 20 copie del questionario per gli alunni/studenti;
- n. 20 copie del questionario per le famiglie;
- n. 5 copie del questionario per il personale ATA;
- n. 5 copie di riserva delle diverse tipologie di questionari;

per un totale di 71 copie per istituzione, 57.581 copie per le 811 scuole del campione.

Per ogni componente i questionari sono stati inseriti in apposita busta sigillata a disposizione del somministratore per il giorno di compilazione dei questionari. Per ogni istituzione scolastica è stato predisposto un plico inviato al dirigente dell'Ufficio scolastico provinciale della scuola campione che ha poi provveduto alla consegna, con procedure concordate, all'istituzione stessa.

È stato inoltre realizzato un portale per la compilazione del questionario direttamente sullo stesso, mediante password inviate, in busta chiusa, al dirigente scolastico somministratore.

2.1 - Azioni del gruppo di progetto

In questo secondo paragrafo vengono descritte le azioni del gruppo di lavoro che ha predisposto i questionari destinati a indagare gli ambiti della ricerca.

Il gruppo di lavoro, per garantire coesione procedurale su tutto il territorio, ha poi predisposto un vademecum per gli attori della

ricerca nel quale sono stati specificatamente indicati i compiti di ognuno.

Si elencano le attività afferenti ai diversi soggetti:

- Il direttore generale regionale
 - ha scelto, di concerto con i dirigenti degli Uffici scolastici provinciali, i dirigenti scolastici somministratori (con priorità a coloro i cui Istituti erano in grado di inserire i dati);
 - ha convocato le riunioni preparatorie;
 - ha compilato i moduli allegato A e B con cui si documentano le connessioni scuola-campione – somministratore – scuola di digitazione.
- Il dirigente dell'Ufficio scolastico provinciale
 - ha individuato i rappresentanti delle Istituzioni e degli Enti, Associazioni professionali, Associazioni produttive e Parti sociali, particolarmente significativi sia rispetto al territorio sia rispetto alle scuole del campione:
 - Comune o Circoscrizione di competenza
 - Provincia
 - Associazioni professionali
 - Associazione artigiani
 - Associazione commercianti
 - Azienda Sanitaria Locale
 - Camera di Commercio, Industria e Artigianato
 - Organizzazioni sindacali
 - Unione Industriale
- I dirigenti tecnici
 - hanno supportato le attività di rilevazione;
 - hanno sostituito i dirigenti scolastici somministratori in caso di necessità.
- Il dirigente dell'istituzione scolastica selezionata
 - ha individuato i nominativi dei soggetti tenuti alla compilazione del questionario secondo i criteri precedentemente indicati nella descrizione del secondo stadio del disegno campionario.
- Il dirigente scolastico somministratore
 - ha concordato con il dirigente scolastico della scuola campione gli orari di somministrazione per le varie componenti: dirigenti, docenti, personale ATA, alunni/studenti e famiglie;
 - ha verificato la possibilità di far compilare il questionario al dirigente scolastico intervistato direttamente sul portale appositamente predisposto;

- il giorno della somministrazione ha aperto il plico contenente i questionari e la busta relativa alla componente interessata;
- terminata la compilazione ha raccolto i questionari e li ha richiusi nella apposita busta predisposta;
- esaurite le operazioni ha inserito il materiale nella scatola per la consegna all'Istituzione scolastica incaricata della digitazione;
- nel caso in cui la scuola disponeva delle attrezzature informatiche necessarie per la compilazione dei questionari direttamente sul portale, ha proceduto in tal senso seguendo le indicazioni della scheda inserita nel plico;
- a chiusura delle attività ha compilato on-line il questionario per lui predisposto.

- Il dirigente scolastico della scuola incaricata di digitare i dati
 - ha costituito il team preposto per l'immissione dei dati, formato da una o più coppie di persone, al fine di rendere più efficace l'inserimento e il controllo dei dati digitati;
 - ha aperto il plico sigillato che ha ricevuto dalle Istituzioni del campione a lui assegnato;
 - ha consegnato le buste al team di inserimento che, di volta in volta, ha proceduto all'apertura della busta relativa alla componente da inserire procedendo alla digitazione dei dati e seguendo le istruzioni per l'immissione dei dati a portale fornite dell'I.T.I.S. "Q. Sella" di Biella;
 - ha vigilato sullo svolgimento delle operazioni;
 - ha curato che venissero rispettati i tempi assegnati per l'inserimento;
 - ha segnalato ogni anomalia e/o difficoltà al Gruppo nazionale di Progetto e agli incaricati del monitoraggio delle attività di immissione dati.

- I componenti del Gruppo nazionale hanno partecipato alle riunioni preparatorie indette dai direttori generali regionali dirette a condividere con tutti gli attori della ricerca sia le ragioni della stessa, sia le modalità per lo svolgimento e la gestione del progetto.

- L'Istituto "Q. Sella" nel periodo di somministrazione dei questionari e digitazione dei dati ha svolto attività di assistenza on-line e attività di controllo e monitoraggio del portale.

Nella fase di digitazione dei dati, oltre all'assistenza, si sono effettuate le elaborazioni intermedie al fine di definire i criteri per l'analisi dei dati. Alla conclusione dell'attività di digitazione si è proceduto alla elaborazione dei dati immessi con la realizzazione di matrici di calcolo per la produzione dei grafici per ogni item a

livello di singole componenti e successivamente si sono realizzati grafici di comparazione per gli stessi item più significativi tra componenti diverse.

2.2 - Spese effettuate

Il budget del "Progetto Ascolto" prevede una spesa complessiva di € 250.000. Tale somma comprende anche una parziale copertura delle somme necessarie allo svolgimento di Seminari regionali di restituzione e studio nei quali, alla presenza di testimoni privilegiati, saranno avviate riflessioni congiunte sulla base dei dati raccolti nella ricerca.

Alla data di stesura del presente rapporto le spese effettuate risultano:

Spese di riproduzione schede di rilevazione	€ 11.881,28
Spese per la preparazione e la spedizione dei piloti contenenti la scheda utilizzata dalle n. 811 scuole	€ 17.928,94
Spese di personale per:	€ 17.000,00
<ul style="list-style-type: none"> - sistemazione-formatazione schede per la riproduzione - impaginazione e realizzazione portate acquisizione dati - controllo e monitoraggio portate - assistenza on-line per la digitazione - spese per l'elaborazione dei dati, la produzione dei grafici per ogni item a livello di singole componenti e la realizzazione dei grafici di comparazione per item significativi tra componenti diverse 	
Spese di missione dei componenti del gruppo nazionale partecipanti alle Riunioni regionali preparatorie	€ 8.500,00
Spese per immissioni dati	€ 66.000,00
per un totale di	€ 121.429,22

Restano da computare le spese relative alla predisposizione e stampa del rapporto nazionale sul Progetto.

III - Primo ciclo

*a cura di Carmine Capponi, Manuela Fini, Laura Pirolì, Angiolina Ponziano,
Maria Rosa Silvestro, Lino Lauri (coordinatore)*

3.1 - Questionario Alunni

Il questionario riservato agli alunni del primo ciclo è stato predisposto per dar voce agli attori primi del sistema di istruzione scolastica: essi sono i principali protagonisti di ciò che la scuola dell'obbligo, con i suoi obiettivi di apprendimento, i programmati traguardi per lo sviluppo delle competenze, le strategie operative e con la sua organizzazione, offre per contribuire alla formazione di cittadini liberi e responsabili.

Si è utilizzato un linguaggio semplice e chiaro per ovviare a qualsiasi tipo di ambiguità nelle domande, offrendo un ventaglio di opzioni (4 per ciascun item) capace di rappresentare le possibili risposte da indicare.

Gli item sono stati divisi in 4 aree: area A: "La mia scuola..."; area B: "I miei insegnanti..."; area C: "I miei compagni..." e area D: "Il mio lavoro scolastico...".

Si è accompagnato il questionario con una lettera di presentazione per chiarire all'alunno lo scopo della ricerca: "sentire" la sua voce, "ascoltare" per conoscere le "cose" che a lui piacciono della sua scuola, le "cose" che stimolano il suo interesse, le "cose" che vorrebbe fare e le difficoltà incontrate con i compagni e gli insegnanti. È stato chiarito che non esistevano risposte "esatte" o "sbagliate", ma che ogni risposta, se data con sincerità, sarebbe stata sempre corretta. L'anonimato del questionario ha garantito agli alunni serenità nel rispondere.

La "lettura" dei dati raccolti ha permesso di accedere al loro mondo, capire il loro punto di vista e toccare con mano come loro vivono lo stare a scuola tra i banchi, con gli insegnanti e con i compagni.

Da una prima analisi dei dati risulta che gli alunni vivono la scuola e i rapporti con i compagni e gli insegnanti con piena soddisfazione infatti l'indice medio di tutte le risposte positive fornite dagli

intervistati raggiunge la misura dell'83,56%, mentre si attesta al 15,7% lo stesso indice riferito alle risposte negative (lo 0,74% non risponde).

La maggioranza degli alunni afferma di apprezzare il proprio ambiente scolastico rilevando però alcune criticità legate alle strutture (cortili, sale, laboratori, ecc.) e ai materiali didattici a supporto dell'insegnamento.

Gli alunni dimostrano di apprezzare il rapporto che hanno con i loro insegnanti, sebbene evidenzino l'esigenza di una maggiore attenzione nell'ascolto delle loro problematiche e dei loro bisogni e richiedano un maggiore coinvolgimento didattico (lezioni più interessanti) ed emotivo.

Gli alunni dichiarano un notevole gradimento per il lavoro che svolgono ma richiedono ai propri insegnanti di motivarli costantemente all'apprendimento .

Le risposte degli alunni sul sistema di relazioni denotano un atteggiamento sostanzialmente positivo nei confronti dei propri compagni. Il giudizio diventa più articolato e tendente a rilevare criticità quando le risposte fanno riferimento a specifiche questioni quali la correttezza del comportamento dei compagni nei confronti degli insegnanti (poco 25,86%, per niente 3,60%), la correttezza del comportamento dei compagni nei confronti del singolo alunno (poco 12,51%, per niente 1,92%), la presenza di un clima ordinato e sereno (poco 19,75%, per niente 5,77%). A conferma di quanto sembra emergere dagli episodi avvenuti nella scuola, il 74,52% degli alunni dichiara di aver assistito ad episodi di prepotenza.

Una maggiore attenzione ai propri problemi viene sollecitata dagli alunni alle proprie famiglie attraverso la richiesta di partecipare allo svolgimento dei compiti assegnati a casa.

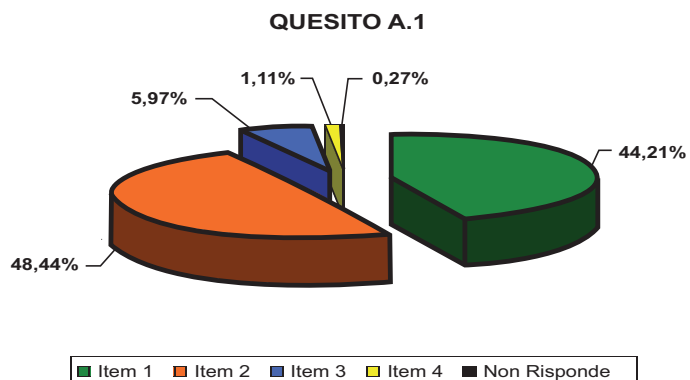
Aver dato agli alunni la possibilità di esprimersi su aspetti e problemi del "vivere la scuola" induce sollecitazioni sulle quali tutti i soggetti attivi del Sistema-scuola sono chiamati a riflettere.

Si offre di seguito la sintesi grafica delle risposte fornite dagli alunni ai vari item del questionario.

Area A - La mia scuola è...

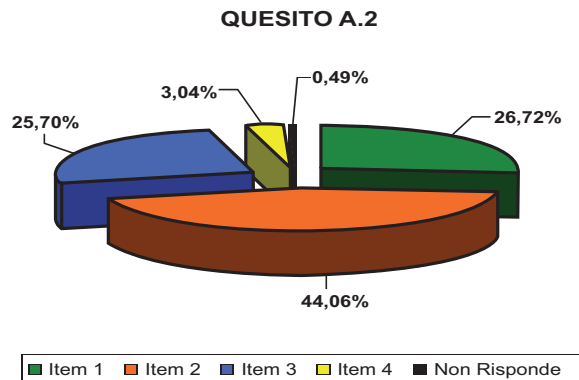
A.1 - LA MIA SCUOLA È ACCOGLIENTE:

Item 1	Molto
Item 2	Abbastanza
Item 3	Poco
Item 4	Per niente



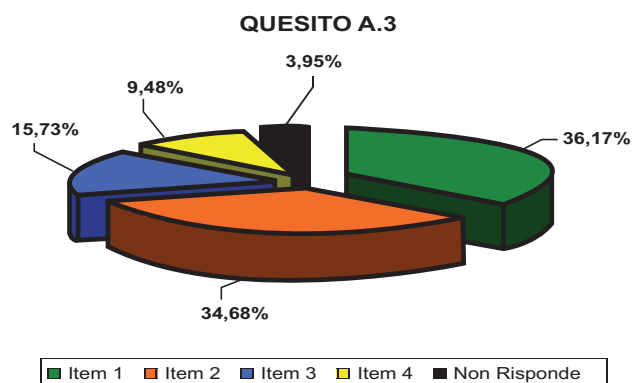
A.2 - NELLA MIA SCUOLA CI SONO SPAZI (SALE, CORTILI, LABORATORI, ...) PER FARE ATTIVITÀ INTERESSANTI:

Item 1	Molti
Item 2	Abbastanza
Item 3	Pochi
Item 4	Per niente



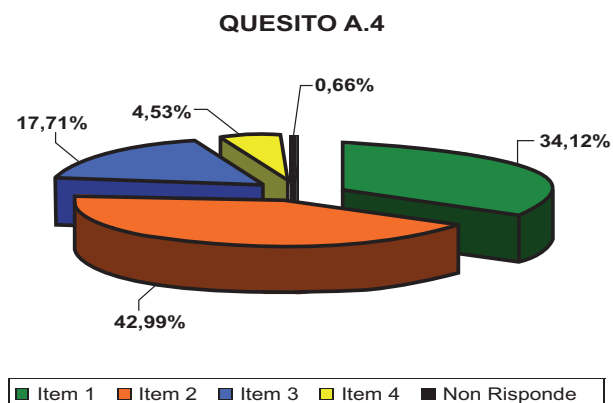
A.3 - LA PALESTRA È ACCOGLIENTE E ATTREZZATA:

Item 1	Molto
Item 2	Abbastanza
Item 3	Poco
Item 4	Per niente



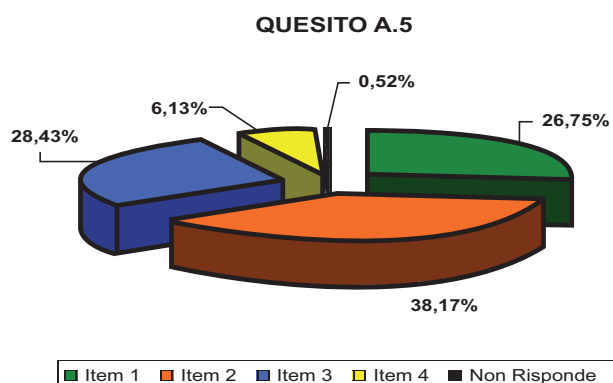
A.4 - LA MIA AULA MI PIACE ED È SPAZIOSA:

Item 1	Molto
Item 2	Abbastanza
Item 3	Poco
Item 4	Per niente



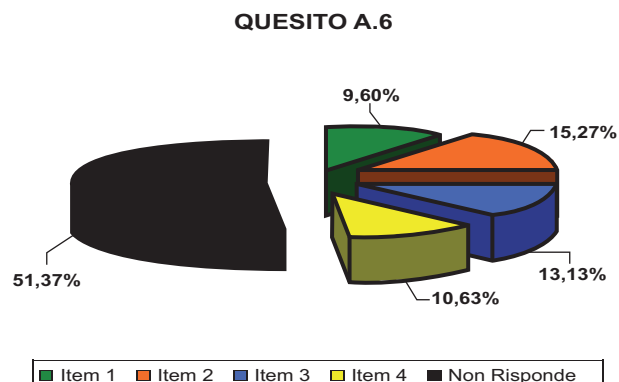
A.5 - NELLA MIA AULA C'È DEL MATERIALE UTILE AI MIEI STUDI (CARTE GEOGRAFICHE, COMPUTER, LIBRI, CD ..)

Item 1	Molto
Item 2	Abbastanza
Item 3	Poco
Item 4	Per niente



A.6 - (RISPONDI A QUESTA DOMANDA SOLO SE MANGI A MENSA) IL CIBO MI PIACE:

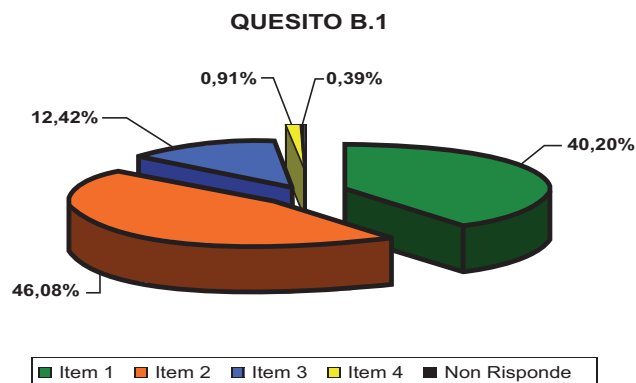
Item 1	Molto
Item 2	Abbastanza
Item 3	Poco
Item 4	Per niente



Area B - I miei insegnanti...

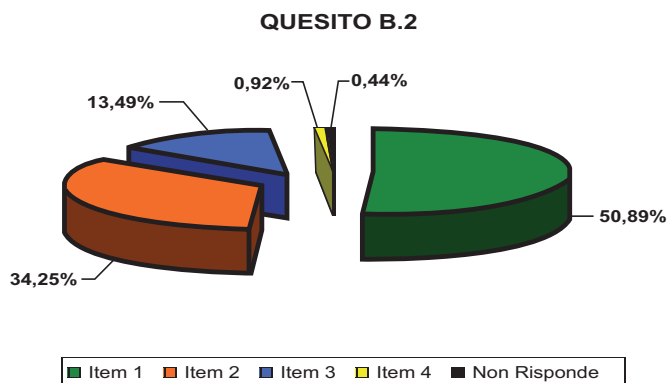
B.1 - LA MAGGIOR PARTE DEI MIEI INSEGNANTI FA LEZIONE IN MODO INTERESSANTE

Item 1	Sempre
Item 2	Molte volte
Item 3	Poche volte
Item 4	Mai



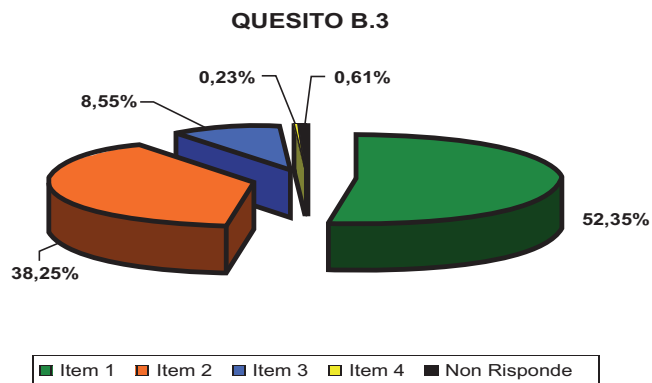
B.2 - LA MAGGIOR PARTE DEI MIEI INSEGNANTI MI ASCOLTA QUANDO PARLO:

Item 1	Sempre
Item 2	Molte volte
Item 3	Poche volte
Item 4	Mai



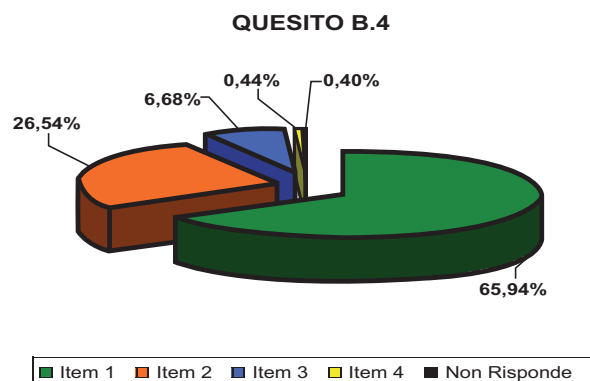
B.3 - LA MAGGIOR PARTE DEI MIEI INSEGNANTI SPIEGA BENE E IN MODO CHIARO:

Item 1	Tutti
Item 2	Quasi tutti
Item 3	Solo pochi
Item 4	Nessuno



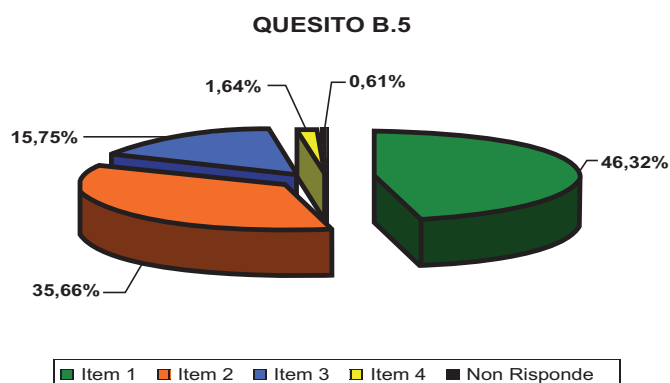
B.4 - SE NON CAPISCO QUALCOSA POSSO CHIEDERE SPIEGAZIONI E CHIARIMENTI AGLI INSEGNANTI:

Item 1	A tutti
Item 2	Alla maggior parte
Item 3	Solo a pochi
Item 4	A nessuno



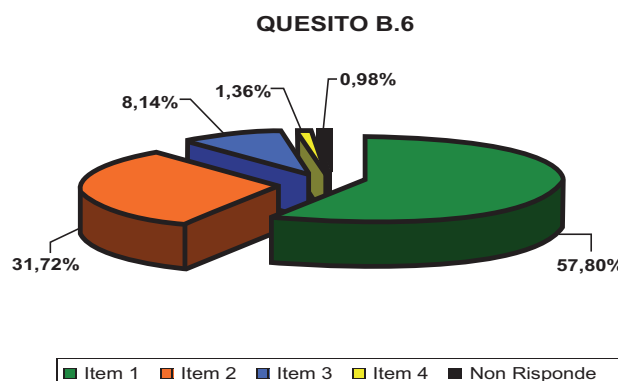
B.5 - QUANDO MI RESTITUISCONO GLI ESERCIZI CORRETTI LA MAGGIOR PARTE DEI MIEI INSEGNANTI MI SPIEGA GLI ERRORI CHE HO FATTO:

Item 1	Sempre
Item 2	Molte volte
Item 3	Poche volte
Item 4	Mai



B.6 - I MIEI INSEGNANTI SONO CONTENTI SE LAVORO BENE E MI INCORAGGIANO A FAR MEGLIO:

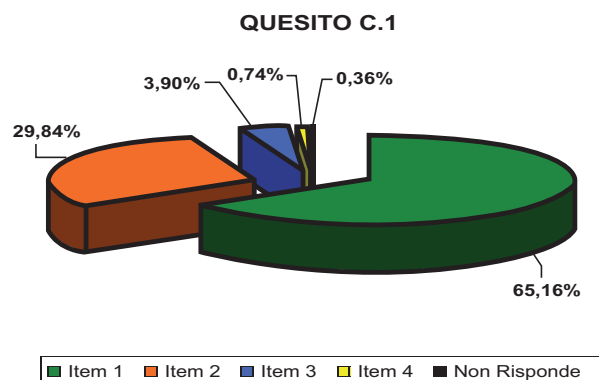
Item 1	Sempre
Item 2	Molte volte
Item 3	Poche volte
Item 4	Mai



Area C - I miei compagni...

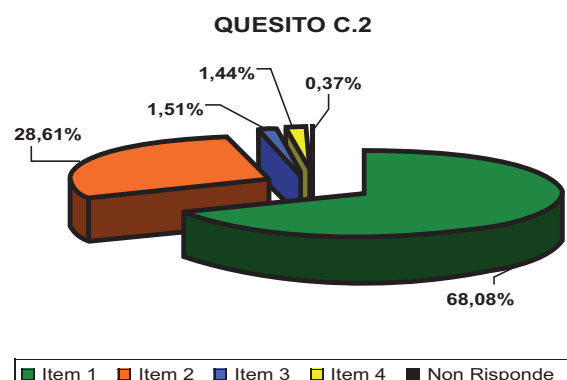
C.1 - MI TROVO BENE CON I MIEI COMPAGNI

Item 1	Molto
Item 2	Abbastanza
Item 3	Poco
Item 4	Per niente



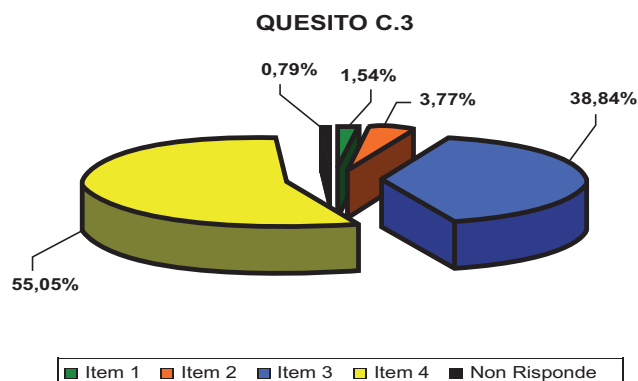
C.2 - NELLE ATTIVITÀ DI GRUPPO:

Item 1	Partecipo sempre
Item 2	Partecipo ogni tanto
Item 3	Non mi piace partecipare
Item 4	Sono escluso dagli altri



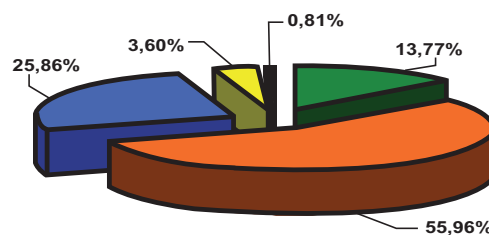
C.3 - SE POTESSI SCEGLIERE:

Item 1	Cambierei tutti i miei compagni di classe
Item 2	Cambierei la maggior parte dei miei compagni di classe
Item 3	Cambierei alcuni compagni di classe
Item 4	Non cambierei nessuno dei miei compagni di classe



C.4 - I MIEI COMPAGNI DI CLASSE SI COMPORTANO CORRETTAMENTE NEI CONFRONTI DEGLI INSEGNANTI

QUESITO C.4

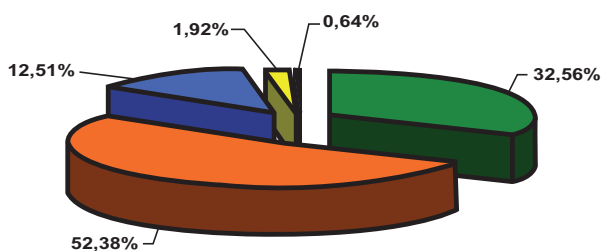


Item 1	Molto
Item 2	Abbastanza
Item 3	Poco
Item 4	Per niente

■ Item 1 ■ Item 2 ■ Item 3 ■ Item 4 ■ Non Risponde

C.5 - I MIEI COMPAGNI DI CLASSE A SCUOLA SI COMPORTANO CORRETTAMENTE NEI MIEI CONFRONTI

QUESITO C.5

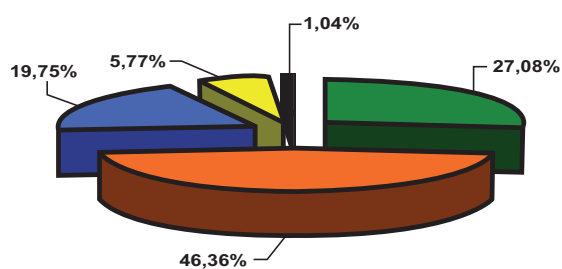


■ Item 1 ■ Item 2 ■ Item 3 ■ Item 4 ■ Non Risponde

Item 1	Molto
Item 2	Abbastanza
Item 3	Poco
Item 4	Per niente

C.6 - A SCUOLA C'È UN CLIMA ORDINATO E SERENO?

QUESITO C.6

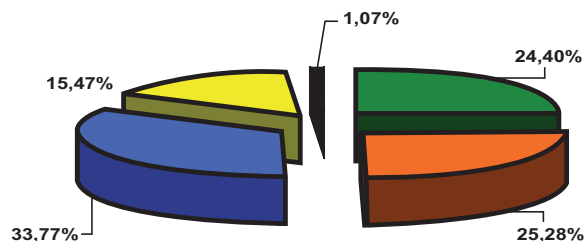


■ Item 1 ■ Item 2 ■ Item 3 ■ Item 4 ■ Non Risponde

Item 1	Molto
Item 2	Abbastanza
Item 3	Poco
Item 4	Per niente

C.7 - NELLA TUA SCUOLA HAI ASSISTITO A EPISODI DI PREPOTENZA DA PARTE DEI TUOI COMPAGNI?

QUESITO C.7



■ Item 1 ■ Item 2 ■ Item 3 ■ Item 4 ■ Non Risponde

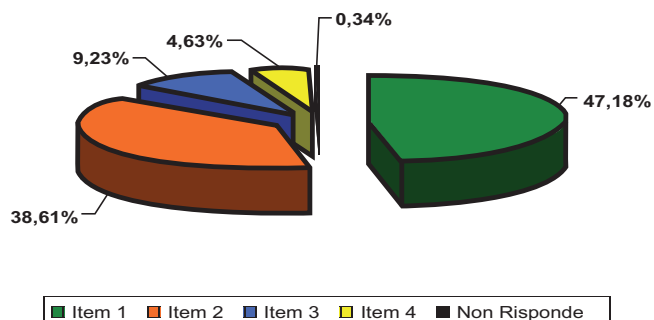
Item 1	No, mai
Item 2	Sì, una volta
Item 3	Sì, più di una volta
Item 4	Spesso

Area D - Il mio lavoro scolastico...

D.1 - VADO VOLENTIERI A SCUOLA:

Item 1	Molto
Item 2	Abbastanza
Item 3	Poco
Item 4	Per niente

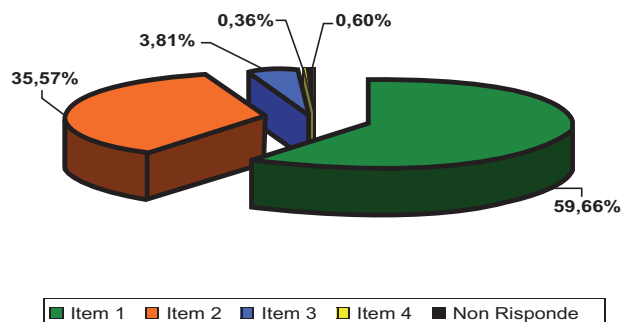
QUESITO D.1



D.2 - A SCUOLA IMPARO COSE NUOVE:

Item 1	Sempre
Item 2	Molte volte
Item 3	Poche volte
Item 4	Mai

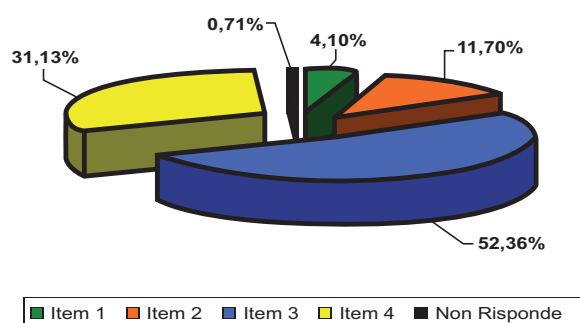
QUESITO D.2



D.3 - DURANTE LE LEZIONI MI ANNOIO:

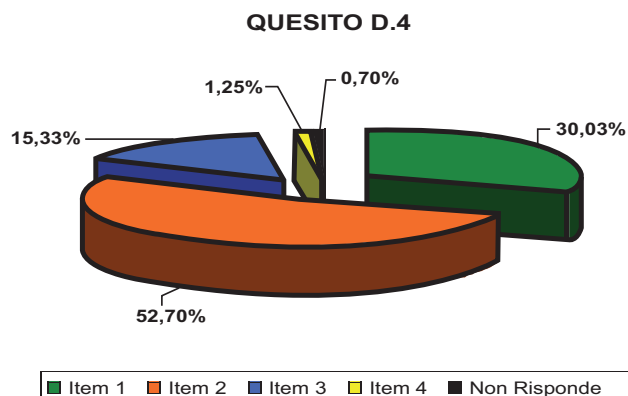
Item 1	Sempre
Item 2	Molte volte
Item 3	Poche volte
Item 4	Mai

QUESITO D.3



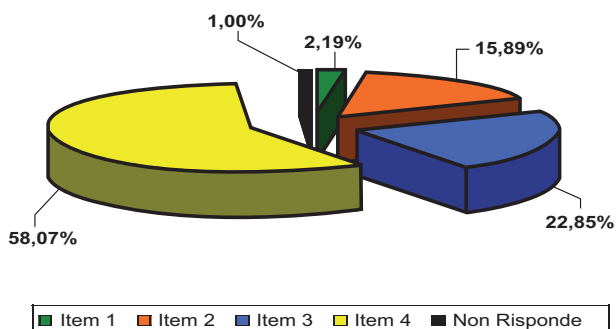
D.4 - IN CLASSE RIESCO A LAVORARE BENE:

Item 1	Sempre
Item 2	Molte volte
Item 3	Poche volte
Item 4	Mai



D.5 - A SCUOLA MI SENTO SOLO:

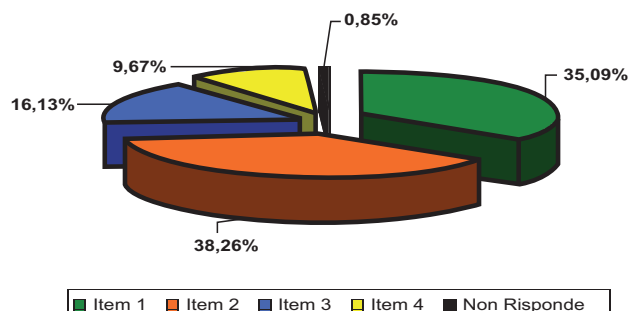
QUESITO D.5



Item 1	Si
Item 2	A volte
Item 3	Raramente
Item 4	Mai

D.6 - I COLLABORATORI SCOLASTICI (BIDELLI) MI AIUTANO A STAR BENE A SCUOLA:

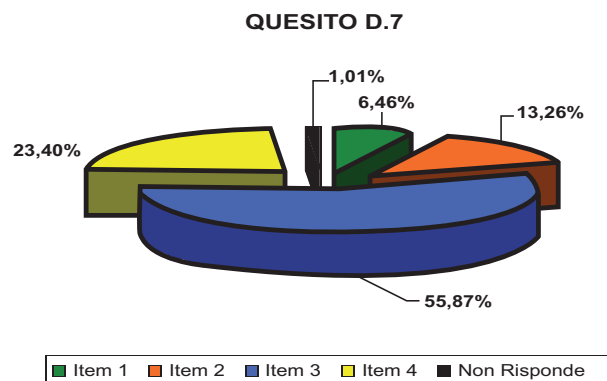
QUESITO D.6



Item 1	Molto
Item 2	Abbastanza
Item 3	Poco
Item 4	Per niente

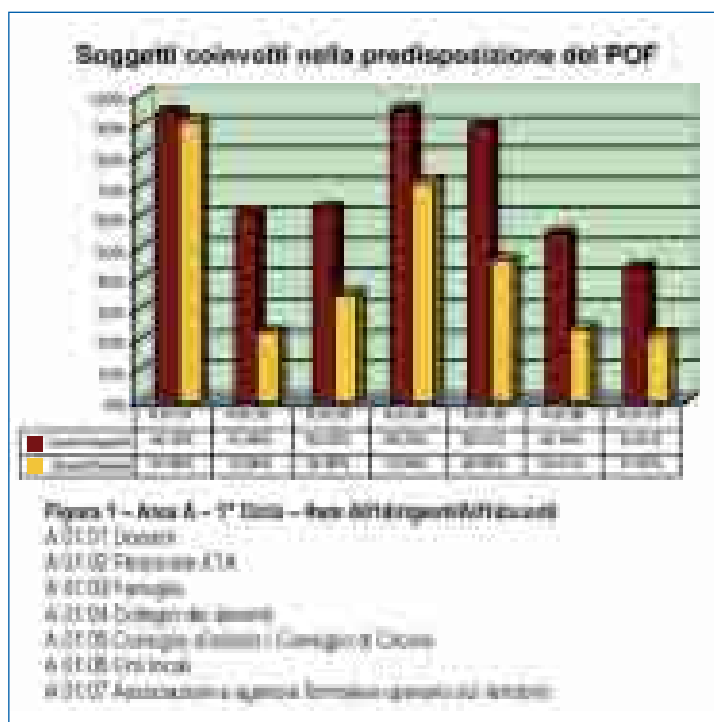
D.7 - PER FARE I COMPITI A CASA CHIEDO AIUTO AD UN FAMILIARE

Item 1	Sempre
Item 2	Molte volte
Item 3	Poche volte
Item 4	Mai



3.2.1 - Area A: Offerta formativa e Progettazione

Questa prima sezione dei questionari, relativa all'area dell'offerta formativa e della progettazione, evidenzia le modalità operative attuate dalle scuole italiane nella predisposizione dei Piani dell'Offerta Formativa, rispondenti alle esigenze di una società caratterizzata da continui processi di trasformazione ma anche da ricchezza di stimoli culturali non di rado contraddittori.

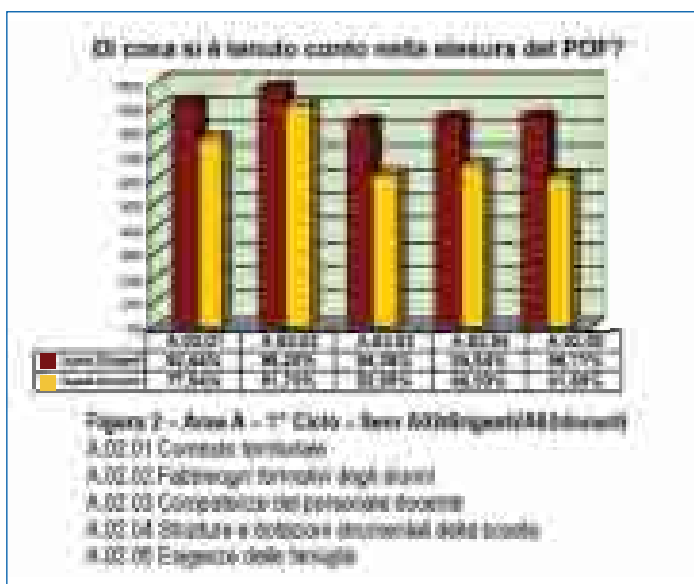


A tale proposito, l'item A.01. (figura 1) rileva che, per una altissima percentuale di dirigenti e docenti, **i soggetti attivamente coinvolti nella predisposizione del POF** sono i docenti stessi. Fortemente impegnato in tal senso risulta anche il collegio dei docenti, indicato sia dai dirigenti sia dai docenti.

A seguire, i dirigenti evidenziano il coinvolgimento attivo del consiglio di circolo/istituto, per le funzioni di indirizzo e di verifica delle compatibilità finanziarie che questo organismo collegiale svolge nell'adozione del POF; tali funzioni vengono invece riconosciute da una percentuale più bassa dei docenti. Entrambe le categorie, dirigenti e docenti, ritengono poco significativo, nella predisposizione del POF, il coinvolgimento degli Enti locali e di Associazioni e Agenzie operanti sul territorio.

La differenza riscontrata tra dirigenti e docenti potrebbe essere dovuta al fatto che i dirigenti possiedono una visione di sistema che li porta a percepire le potenzialità, le risorse e le opportunità offerte dal territorio nel suo complesso quali elementi strategici nell'elaborazione del POF. Nell'ottica di una sempre più strutturata apertura delle istituzioni scolastiche al territorio, sarà opportuno approfondire le ragioni di questa non ancora significativa propensione al coinvolgimento esterno in una nuova dimensione di integrazione fra territorio e scuola.

Risulta discordante il dato che rileva il coinvolgimento attivo delle famiglie nella predisposizione del POF, rilevato dal 63,20% dei dirigenti e solo dal 34,88% dei docenti. Il dato evidenzia che i docenti non ritengono che ci sia un effettivo coinvolgimento delle famiglie nella fase di progettazione dell'offerta formativa. Il 56,99% delle famiglie stesse (item



A.02), di contro, ritiene di aver fornito il proprio contributo soprattutto attraverso specifici incontri con i docenti o tramite i propri rappresentanti negli organi collegiali.

La sostanziale differenza tra il giudizio dei dirigenti e quello dei docenti indurrebbe una qualche riflessione. I docenti, nella scuola del primo ciclo, hanno frequenti contatti con le famiglie e la loro percezione del coinvolgimento nella predisposizione del POF potrebbe essere più immediata ma meno formale di quella dei dirigenti scolastici. Una percentuale pari a circa il 50% della componente ATA ritiene di essere stata coinvolta nella predisposizione attiva del POF.

Nell'item A.02 i dirigenti e i docenti concordano nel ritenere che i fabbisogni formativi degli alunni costituiscono **il primo elemento di cui tener conto per la stesura del POF** (figura 2). L'alunno, di fatto, è posto al centro dell'azione educativa e le proposte

didattiche hanno costanti relazioni con i bisogni e le aspettative individuali di formazione.

Anche il personale ATA considera prioritarie per la stesura del POF le esigenze degli alunni ed i fabbisogni formativi rilevati dal contesto territoriale. Dirigenti e docenti ritengono fondamentale, per la progettazione formativa d'istituto, l'individuazione di obiettivi chiari e condivisi (figura 3). Si intravede l'esigenza che le strategie operative utili per il raggiungimento degli obiettivi dichiarati derivino da una preliminare condivisione degli stessi.



A leggere il dato si rileva che l'insegnante negozia e condivide gli obiettivi con coloro

che debbono raggiungerli: in nuce c'è un tentativo di empowerment.

La seconda opzione scelta dalle due componenti evidenzia come, per una efficace **progettazione formativa d'istituto**, sia neces-

sario conoscere i punti nodali del funzionamento della scuola nel suo complesso: *una scuola che “funziona” riesce a progettare meglio*. L'opzione relativa all'utilizzo della quota del 20% del monte ore annuale dà conto, invece, di una pratica ancora poco utilizzata nelle scuole del primo ciclo.

Alla successiva domanda sulla **effettiva realizzazione dei progetti inseriti nel POF** (item A.05) il 66,19% dei dirigenti risponde che tutti i progetti vengono realizzati; il 33,63% ritiene che siano realizzati quasi tutti e solo lo 0,18% risponde "nessuno", adducendo come unica causa la carenza di risorse strumentali o finanziarie. Assume quindi valore positivo la percentuale di dirigenti (52,96%, item A.07) che, nonostante dichiarino l'inadeguatezza delle strutture della scuola ai fini dell'attuazione dei progetti previsti nel POF, li realizza comunque.

Alla richiesta di quali siano le cause della mancata realizzazione dei progetti, queste vengono individuate, dalle varie componenti, nella carenza di risorse finanziarie, nella accettazione passiva del POF, in un numero di progetti sovradimensionato rispetto alle effettive possibilità di attuazione da parte della scuola e nella mancanza di un coordinamento efficace.

Ai soli dirigenti è stato anche chiesto di graduare, in ordine di importanza, le **figure attivate nella scuola per la realizzazione del POF** (item A.11): le funzioni strumentali, il collaboratore vicario e i responsabili di progetto sono quelle maggiormente coinvolte.

Inoltre, emerge (item A.12) che nel 93,18% delle istituzioni scolastiche è presente una commissione “continuità/accoglienza”, a riprova che sta maturando nella scuola una riflessione sul ruolo dei cosiddetti “anni ponte”.

Nel 76,12% delle istituzioni scolastiche è presente anche una commissione per la valutazione/autovalutazione di istituto; questo testimonierebbe la diffusa esigenza di dare criticamente conto dei processi formativi attivati e dei risultati ottenuti.

In merito alla **diffusione del POF tra le componenti scolastiche** (item A.01), è da rilevare che un'alta percentuale del personale non docente (DSGA 92,84%, ATA 82,98%) conosce il POF, presumibilmente per motivi legati al suo coinvolgimento diretto su aspetti finanziari e operativi.

Il 46,26% delle famiglie dichiara di **aver letto il POF** (item A.01), di queste solo il 56,99% afferma di essere stato **coinvolto nella sua predisposizione** (item A0.2).

Sembra delinearsi la presenza di un circolo vizioso in cui:

- *le famiglie appaiono demotivate perché percepiscono la scuola non interessata al loro contributo e, quindi, disertano le iniziative a cui sono chiamate a partecipare;*
- *la scuola considera le famiglie non interessate alle attività in cui sono coinvolte e continua a marginalizzarle rispetto ad attività a più “alto” profilo (es: programmazione didattica, predisposizione del POF, ecc.)*

I dati sollecitano un’ampia riflessione circa la necessità di costruire un’effettiva alleanza educativa con i genitori, nel riconoscimento del reciproco ruolo e nella condivisione delle comuni finalità educative.

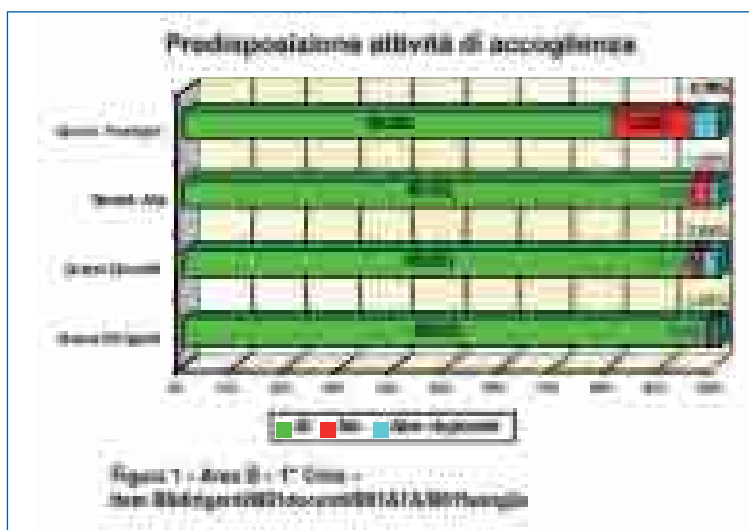
La fase di **pubblicizzazione dei risultati del POF** vede sostanzialmente concordi dirigenti (item A.10) e docenti (item A.09) che indicano, come attività principale, il resoconto cartaceo delle attività di progetto. Una percentuale molto bassa degli intervistati risponde che i materiali prodotti vengono pubblicati on line.

Ai dirigenti è stato chiesto, inoltre, se la **durata dell'ora di lezione** sia inferiore ai sessanta minuti (item A.14). Il 19,21% degli intervistati (la riduzione oraria, di norma, non viene praticata nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria) risponde positivamente, ma è da notare che il 44,88% dei dirigenti non risponde alla domanda. Per i dirigenti che hanno risposto affermativamente, il recupero viene effettuato dai docenti con attività di sostegno o con compresenze nell'attività didattica; l'11,21% risponde che il recupero non viene effettuato per cause di forza maggiore.

L'alta percentuale di dirigenti che non ha risposto alla domanda non consente di valutare appieno quanto sia diffusa nelle scuole del primo ciclo la riduzione dell'ora di lezione. Risulta comunque singolare una così alta percentuale di non risposte tra i dirigenti scolastici.

3.2.2 - Area B: Accoglienza e Orientamento

Accoglienza e orientamento, intesi l'una come attività mirata alla realizzazione di un clima sereno e positivo per tutti gli alunni, in particolare per i disabili e per gli stranieri, e l'altro come percorso che aiuta e supporta gli alunni a riconoscere e a valorizzare le proprie attitudini e potenzialità, rivestono oggi un ruolo di primaria importanza, coinvolgendo tutte le componenti della scuola. Le risposte agli item di questa area rilevano, innanzitutto, come **l'organizzazione delle attività di accoglienza e di orientamento** sia ormai



consolidata nella scuola del primo ciclo. L'item B.01 evidenzia che tali attività sono ormai entrate nel tessuto delle varie scuole; infatti, i dirigenti scolastici, i docenti, il personale ATA e le famiglie hanno risposto che le attività di accoglienza e di orientamento sono normalmente predisposte nel proprio istituto (figura 1). Particolare attenzione deve essere riservata (item B.02) alla domanda circa la **partecipazione delle famiglie alle attività di accoglienza**.

Secondo i dirigenti (90,36%) le famiglie sono coinvolte nella realizzazione dell'accoglienza; queste, invece, si sentono coinvolte solo al 56,47%.

Il 37,09% afferma, invece, di non essere coinvolto. Di questa percentuale, il 72,07% dichiara di non aver partecipato non tanto per scelta quanto perché non ne è stata richiesta la partecipazione, a significare che l'accoglienza è spesso intesa dalla scuola come una attività principalmente didattica.

Sotto tale profilo i docenti (55,65%) affermano di fare svolgere agli alunni (item B.02), più frequentemente per le classi iniziali di ogni ordine, prove di ingresso per disciplina e aree disciplinari.



Sembra emergere nella scuola l'esigenza di garantire continuità e accoglienza, ma anche la necessità di predisporre azioni valutative di tipo diagnostico. Le famiglie per migliorare l'efficacia delle attività di accoglienza (item B.03) (figura 2) suggeriscono di prevedere un'ampia condivisione di esperienze e attività comuni con la scuola da svolgersi durante tutto il corso dell'anno (52,74%).

Complessivamente, quindi, le famiglie ritengono che la scuola sia impegnata nell'organizzazione delle attività di accoglienza. Tali dati indicano che nella scuola si attuano attività utili a garantire sia la

continuità che l'accoglienza e, inoltre, che tali iniziative sembrano essere di sicuro spessore (figura 3).

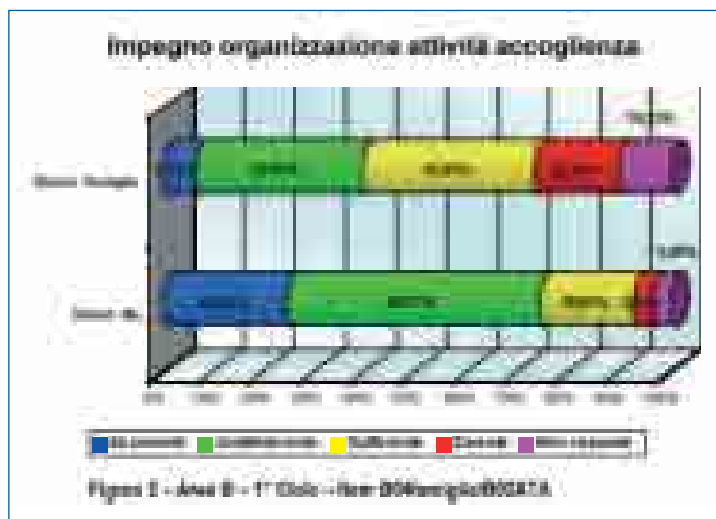
È da chiedersi, quindi, dove risieda il malessere dei cosiddetti "anni ponte" in presenza, si ribadisce, di tali attività formative. Come rilevato per le attività di accoglienza, anche

le attività di orientamento (item B.04 dirigenti, B.03 docenti) sono presenti in alte percentuali negli istituti del primo ciclo. Rispondono, infatti, positivamente il 94,25% dei dirigenti scolastici e l'88,36% dei docenti, anche se tali attività vengono predisposte in misura maggiore per gli alunni dell'ultimo anno di ogni ordine (dirigenti 47,22%, item B.05).

Sia secondo i dirigenti (83,48%), che secondo i docenti (71,26%), (item B.06 e item B.04 dei rispettivi questionari), la finalità principale perseguita dalla scuola è quella di far comprendere ad ogni alunno le proprie attitudini e potenzialità. Solo in

tal modo essa può realizzare pienamente la propria funzione pubblica, garantendo il successo formativo e riducendo le diverse forme di svantaggio culturale e sociale in funzione del pieno sviluppo della persona e per l'esercizio della cittadinanza attiva.

Tra le attività di orientamento maggiormente diffuse (item B.04 dirigenti, B.03 docenti) si evidenziano la distribuzione di materiali informativi e le attività di presentazione delle scuole di destinazione. Risultano invece meno diffusi i progetti che prevedono l'attivazione di laboratori misti con alunni dell'ultimo anno dei percorsi di studio; per il potenziamento di questi laboratori potrebbero operare le commissioni o i gruppi di lavoro per l'orientamento (B.07.04 dirigenti) che risultano costituiti nell'80,83% delle istituzioni scolastiche che hanno partecipato alla rilevazione.

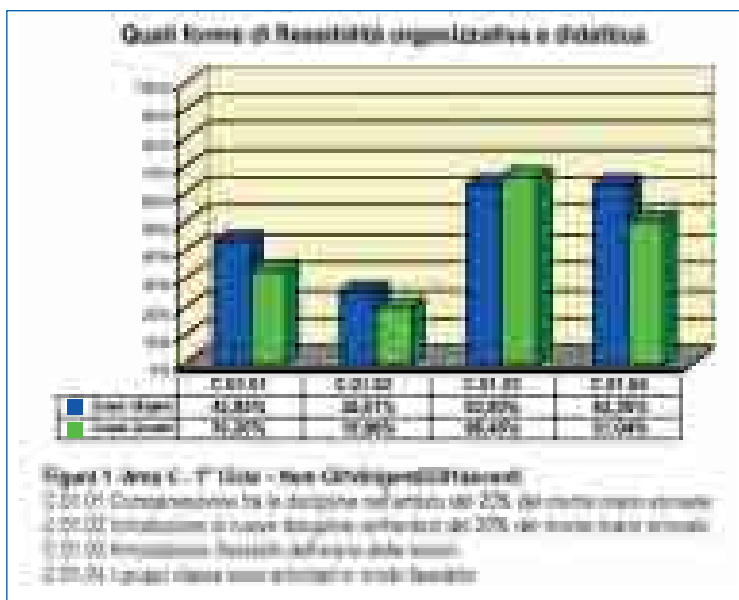


3.2.3 - Area C: Didattica e Valutazione

L'area esamina le modalità di organizzazione e gestione della didattica nonché le procedure di valutazione messe in campo dalle istituzioni scolastiche. I soggetti intervistati sono dirigenti, docenti e famiglie.

Il primo punto di attenzione si riferisce all'attuazione dell'autonomia nelle istituzioni scolastiche e analizza la presenza e la tipologia di forme di flessibilità organizzativa e didattica.

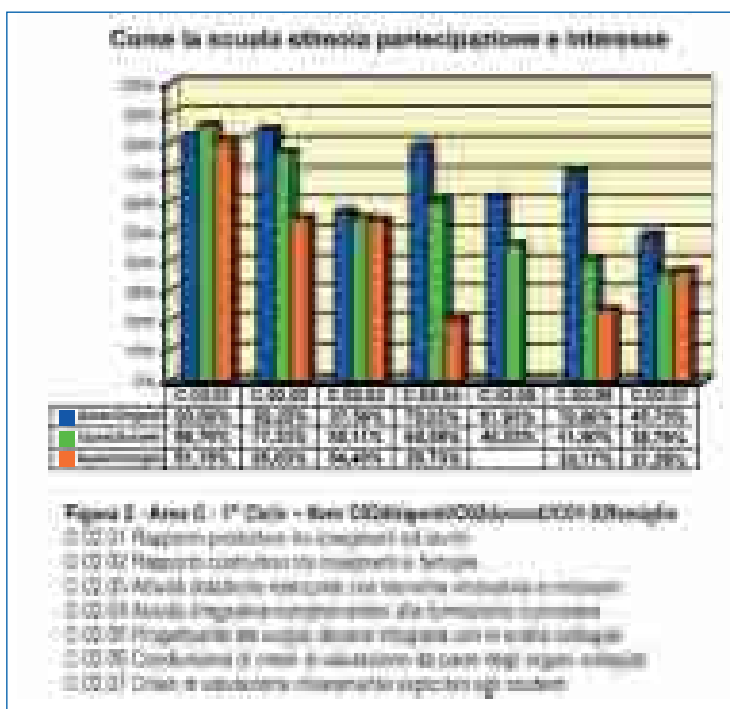
L'item C.01 evidenzia che nella scuola sono **previste forme di flessibilità organizzativa e didattica** (81,33% dirigenti e 69,38% docenti).



Dirigenti e docenti indicano, in ordine di priorità, quali forme di flessibilità organizzativa e didattica sono maggiormente praticate: articolazione flessibile dell'orario delle lezioni, gruppi classe articolati in modo flessibile, compensazione fra le discipline nell'ambito del 20% del monte orario annuale e introduzione di nuove discipline nell'ambito del 20% del monte orario annuale (figura 1).

I dati indicati nel grafico confermano, con scarti minimi, le risposte al quesito A.03.06 relative all'utilizzazione della quota del 20% del monte ore annuale nella progettazione formativa delle istituzioni scolastiche.

Questo sembrerebbe indicare una maggiore attenzione verso forme di flessibilità più di tipo organizzativo che disciplinare; in realtà, nella scuola primaria, la didattica per ambiti disciplinari assicura già un adeguato livello di flessibilità, nella prospettiva volta a superare la frammentazione disciplinare, a potenziare ed integrare, in quadri di insieme, nuove conoscenze e nuovi saperi.



Il secondo punto di riflessione è relativo al miglioramento della partecipazione e dell'interesse degli alunni verso le azioni attuate dalla scuola.

Alla richiesta se la scuola cerchi di stimolare la **partecipazione e l'interesse dell'alunno**, item C.02, rispondono affermativamente il 98,56% dei dirigenti e il 92,79% dei docenti.

Il grafico di figura 2 evidenzia le modalità con le quali la scuola stimola partecipazione e interesse degli alunni.

Dirigenti, docenti e famiglie ritengono prioritario, per innalzare i livelli di parteci-

pazione e di interesse e per la realizzazione delle attività sia integrative che complementari alla formazione curricolare, l'instaurarsi di un produttivo rapporto insegnanti/alunni e docenti/famiglie. Le famiglie, con una percentuale pressoché analoga a quella dei dirigenti e dei docenti, ritengono stimolante l'uso di tecniche innovative.

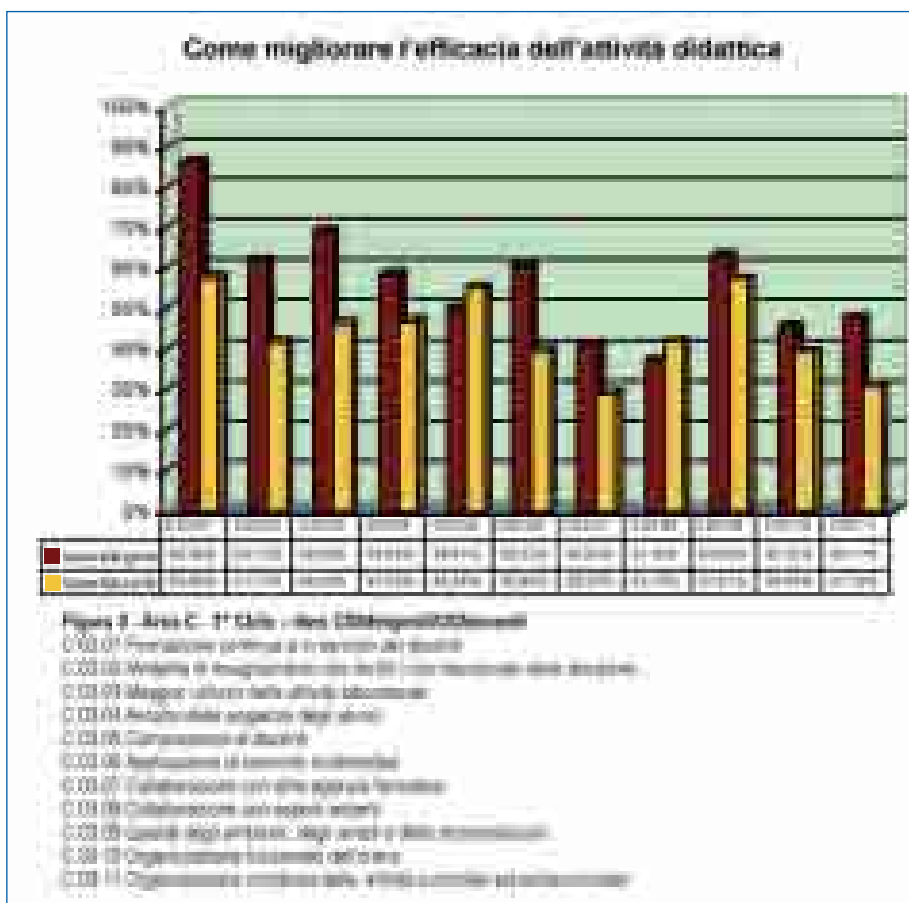
Viene quindi ampiamente sottolineata ed evidenziata l'importanza dell'elemento relazionale quale fattore determinante per favorire l'apprendimento degli alunni. Se tutte le componenti affermano che alla base del processo educativo debba esserci l'instaurarsi di un proficuo e positivo rapporto "quasi empatico" tra docenti e alunni e che solo attraverso questo il processo diventa efficace, c'è da chiedersi se tale "legame" sia un dato di fatto oppure l'espressione di una intenzionalità.

Stili educativi e partecipazione, intesa come corresponsabilità e cooperazione nella costruzione delle conoscenze, sono fattori fondamentali ai fini del miglioramento della qualità del processo di insegnamento-apprendimento.

Stili educativi e partecipazione, intesa come corresponsabilità e cooperazione nella costruzione delle conoscenze, sono fattori fondamentali ai fini del miglioramento della qualità del processo di insegnamento-apprendimento.

Il terzo punto di analisi riguarda le modalità per **migliorare l'efficacia dell'attività didattica** (figura 3). Dirigenti e docenti concordano sulla necessità di attuare iniziative di formazione continua e in servizio del personale docente, di migliorare la qualità degli ambienti,

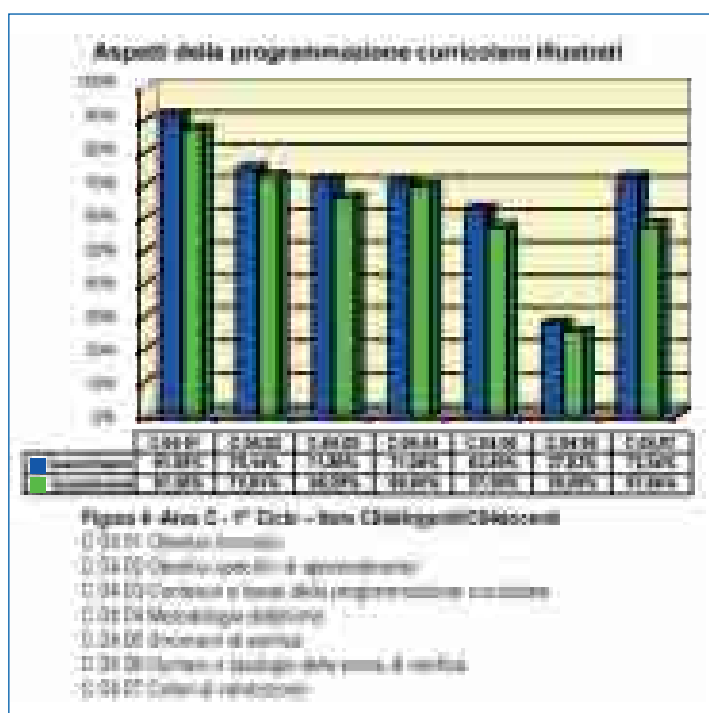
degli arredi e delle strumentazioni dei laboratori, con particolare riguardo a quelle per l'utilizzo di tecniche multimediali. Sono altresì indicati, come azioni per migliorare l'efficacia della didattica, il ricorso a modalità di insegnamento che facilitino l'uso trasversale delle discipline, la realizzazione di percorsi laboratoriali al fine di incoraggiare la speri-



mentazione, la progettualità, la riflessione sui saperi e la ricerca di soluzioni personali e creative secondo il personale stile di apprendimento e nello sviluppo dell'autonomia di giudizio. Si sottolinea la minore attenzione dedicata alla collaborazione con esperti esterni e con altre agenzie formative, all'organizzazione condivisa delle attività curricolari ed extra-curricolari e dell'orario delle lezioni.

Queste risposte evidenziano che i docenti e i dirigenti reputano essenziale, per migliorare l'efficacia della didattica, investire nella formazione continua in servizio che possa, tra l'altro, rendere più aperto il rapporto della scuola con le sue componenti e con le realtà esterne ad essa.

L'item C.04 analizza le modalità di **illustrazione da parte dei docenti della programmazione curricolare ad alunni e famiglie**: i dirigenti rispondono positivamente al 98,56% e i docenti al 92,79%.

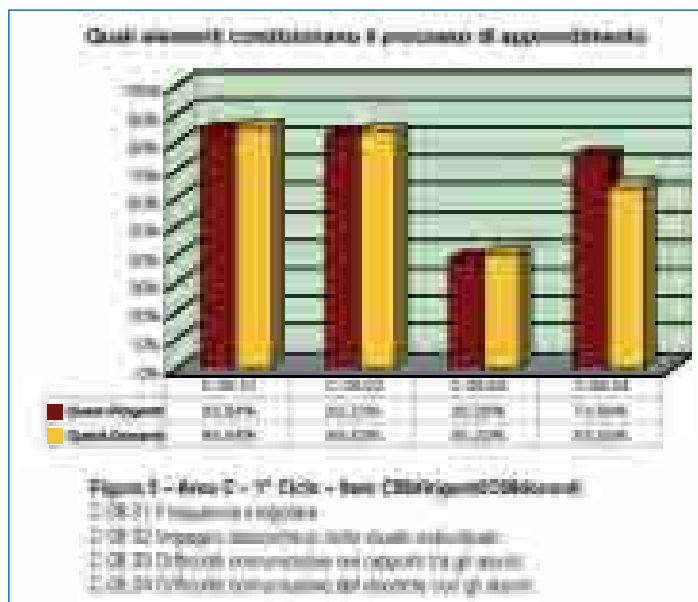


Il grafico di [figura 4](#) evidenzia gli aspetti della programmazione curricolare illustrati. Le risposte di dirigenti e docenti, con percentuali generalmente poco discordanti, individuano in ordine di priorità: obiettivi formativi, obiettivi specifici di apprendimento, contenuti e tempi della programmazione curricolare, metodologie didattiche, criteri di valutazione, strumenti di verifica e, con una percentuale inferiore, numero e tipologie delle prove di verifica.

Gli aspetti della programmazione vengono, pertanto, illustrati in modo puntuale e preciso a eccezione di quelli tecnici, maggiormente legati alla gestione didattica, quali il numero e la tipologia delle prove di verifica legati alle singole aree disciplinari e/o alle singole discipline.

Il quarto punto di attenzione è rivolto a conoscere quali fattori condizionino negativamente il processo di apprendimento degli alunni e quali strategie possano favorirlo. Le famiglie (item C.02) ritengono che a **condizionare negativamente la partecipazione e l'interesse dell'alunno** siano lezioni poco stimolanti, metodologie non sempre efficaci e discontinuità nell'impegno scolastico dei propri figli nonché mancanza di attenzione dei docenti agli effettivi livelli di apprendimento dell'alunno.

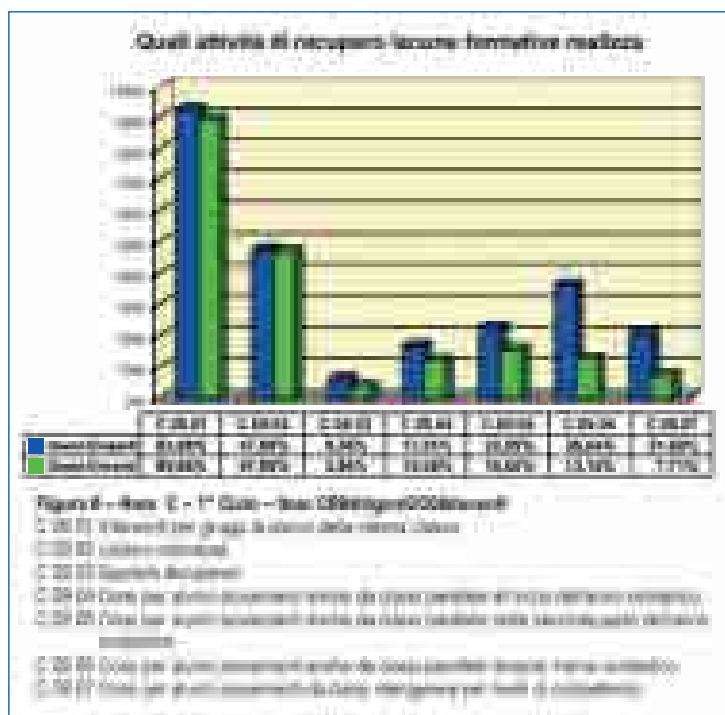
Il 31,49% delle stesse famiglie attribuisce le difficoltà riscontrate dai figli al carico eccessivo di compiti da svolgere a casa.



Appare quindi necessario porre in campo azioni mirate a rendere efficaci, coinvolgenti e stimolanti le attività didattiche svolte a scuola, anche al fine di prevenire la dispersione scolastica, recuperando i casi di ripetenza e/o abbandono.

Analogamente, secondo dirigenti e docenti (item C.08), **gli elementi condizionanti i processi di apprendimento** sono con percentuali decrescenti: la frequenza irregolare degli alunni, il discontinuo impegno nello studio individuale, le difficoltà comunicative tra docenti e alunni e i rapporti interpersonali tra alunni (figura 5).

Quest'ultimo aspetto evidenzia che i processi di apprendimento sono condizionati da atteggiamenti e comportamenti negativi che inibiscono l'instaurarsi di un clima positivo basato su relazioni efficaci e produttive al fine dello sviluppo emotivo e cognitivo dell'alunno.



Rispetto alle strategie messe in atto per recuperare le lacune formative (item C.09 dirigenti e docenti), si prevedono principalmente interventi per gruppi di alunni della stessa classe e, a seguire, lezioni individuali e corsi per alunni provenienti da classi parallele (figura 6).

Non è stato chiesto quale sia l'insegnante che si occupa di svolgere le attività di recupero. È stato invece esplicitamente richiesto il tasso di successo o di insuccesso di tali attività. Questo potrebbe rappresentare, ad esempio, un proficuo terreno di indagine per ogni singola scuola.

Si evidenzia uno scarso ricorso agli sportelli disciplinari (forma di consulenza diretta,

da parte di un docente, per il recupero di determinate abilità o conoscenze su richiesta di singoli alunni), *in considerazione dell'età e di una ancor scarsa dimestichezza degli alunni della scuola del primo ciclo ad accedere a tale forma di "consulenza" che richiede da parte loro un certo grado di autonomia.*

Altri elementi ritenuti utili nella **scelta delle strategie didattiche efficaci** sono indicati principalmente, sia dai dirigenti che dai docenti (item C.05), nella conoscenza dei requisiti in ingresso degli alunni.

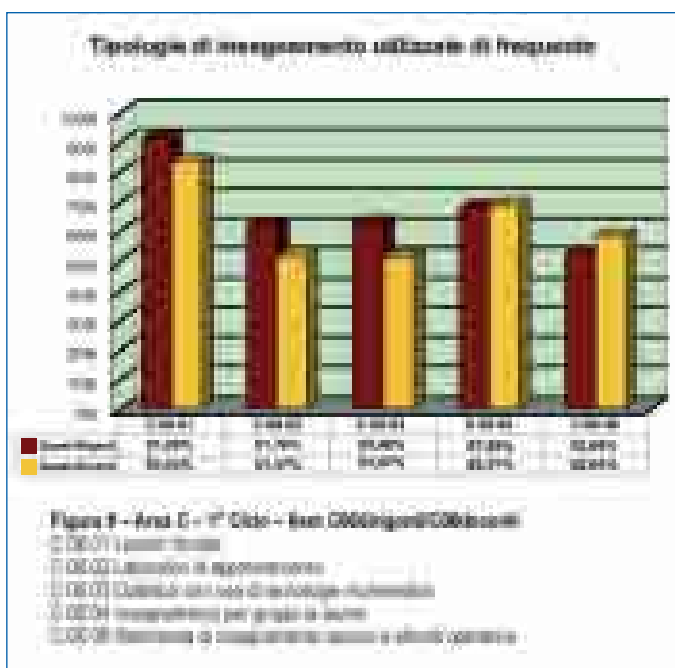
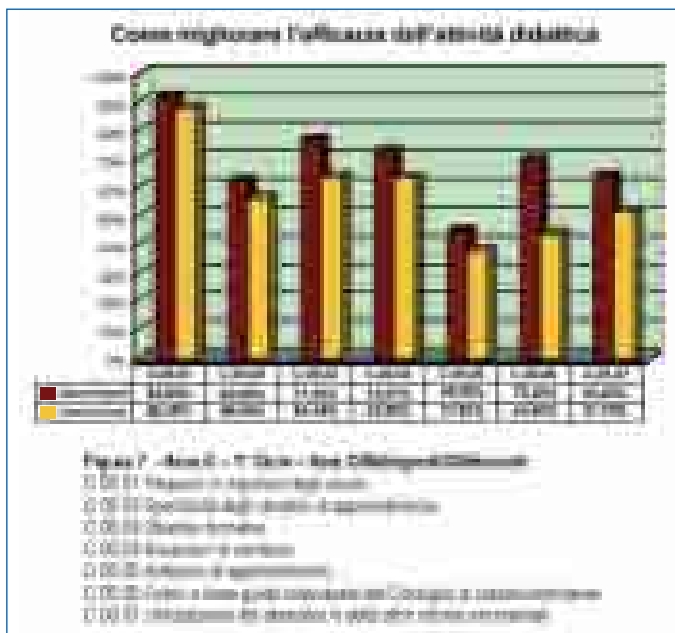
Questo dato conferma appieno i risultati dell'item B.02 del questionario dei docenti in cui essi dichiarano di effettuare, per l'accoglienza delle classi iniziali, articolate prove di ingresso. Elementi determinanti sono individuati nella indicazione puntuale degli obiettivi formativi, nella conoscenza del contesto, nella individuazione da parte dei consigli di classe e/o inter-classe dei criteri guida e nell'utilizzo di laboratori e di altre risorse strumentali (figura 7).

In merito alle **tipologie di insegnamento più frequentemente utilizzate** (C.06 dirigenti e docenti) la lezione frontale risulta la più diffusa (figura 8). Questa scelta, tuttavia, non esclude una organizzazione della classe per gruppi né impedisce la presenza di modalità di insegnamento che alterni momenti teorici con attività più manipolative.

Le risposte indicano che i docenti scelgono le modalità di insegnamento ritenute più idonee rispetto ai contenuti da trattare. In tal senso assume valore prioritario il percorso individuale e la dimensione collaborativa dell'apprendimento sia all'interno della classe sia attraverso la formazione di gruppi di interesse con alunni di classe e di età diverse.

Il quinto punto di attenzione è rivolto alla **verifica delle scelte del tempo scuola.**

Gli item, diversificati per settore scolastico, sono stati proposti a dirigenti, docenti e famiglie. Per le scuole secondarie di I grado si è chiesto alle famiglie se i loro figli frequentano

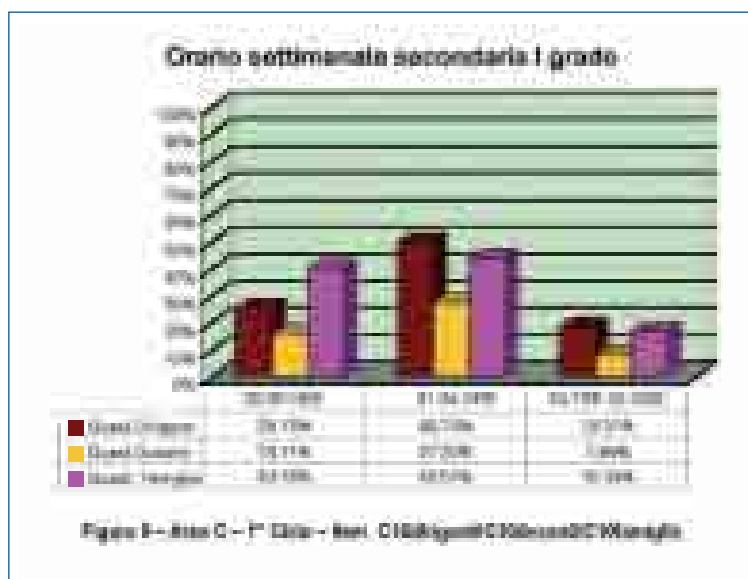


classi con adozione di tempo scuola di 29/30 ore, di 31/34 ore o oltre 34 ore (figura 9). Dall'analisi delle risposte all'item C.10 del questionario delle famiglie la distribuzione della scelta del tempo scuola risulta così suddivisa:

- 16,34% oltre le 34 ore;
- 43,51% da 31 a 34 ore;
- 40,16% da 29 a 30 ore.

A riscontro di ciò, dirigenti e docenti hanno fornito risposte percentualmente in linea (item C.10 dirigenti e docenti), confermando che nelle loro scuole l'orario più diffuso è quello di 31/34 ore settimanali, seguito, nell'ordine da quello di 29/30 e oltre le 34.

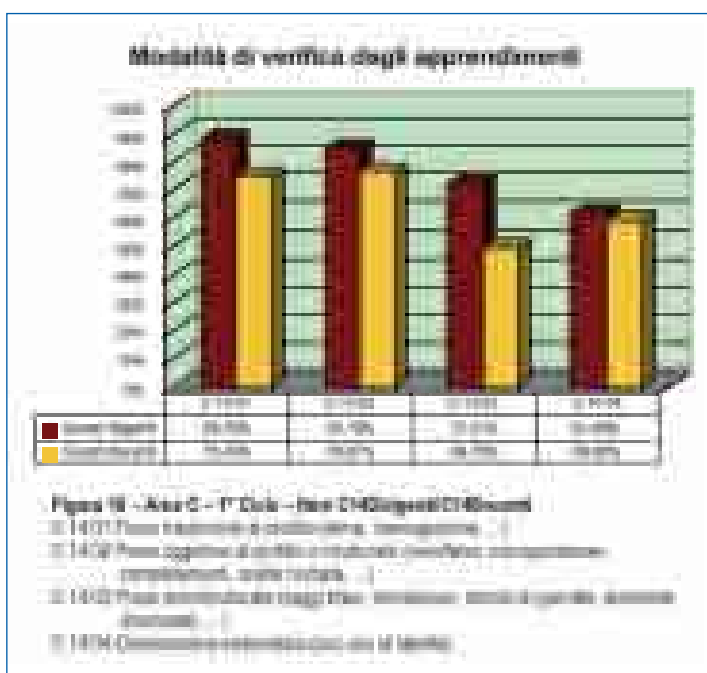
Le tre componenti intervistate ritengono, mediamente oltre il 60%, che l'orario di 29/34 ore sia sufficiente per un apprendimento adeguato (item C.11 dirigenti e docenti – A.11 famiglie). Solo il 19% ritiene, invece, necessario ampliare il tempo scuola con attività per gruppi di alunni (laboratori, recupero, potenziamento) e con docenti in compresenza.



Sembra, quindi, che la risposta che il sistema scolastico fornisce alle aspettative delle famiglie, in quanto a tempo scuola, al di là di situazioni contingenti e localmente delimitate, sia da considerarsi adeguata. Da rilevare che il 18% circa di dirigenti e docenti non risponde alla domanda.

Per le scuole primarie si è chiesto alle famiglie se i loro figli frequentano classi con un tempo scuola di 27 ore, di 30/31 ore o di 40 ore (tempo pieno). Risulta che gli alunni che frequentano per 40 ore settimanali sono il 21,75%, per 30/31 ore sono il 68,33% e per 27 ore il 9,9% (item A.12 famiglie). Anche in questo caso, dirigenti e docenti hanno fornito risposte percentualmente in linea (item C.12 dirigenti e docenti), confermando che l'orario più diffuso nelle loro scuole è quello di 30/31 ore settimanali, seguito da quello di 40 ore e da quello di 27 ore. Le tre componenti intervistate ritengono, mediamente oltre il 70%, che l'orario di 30/31 ore sia sufficiente per un apprendimento adeguato. Poco più del 12% delle famiglie e dei docenti intervistati ritiene necessario ampliare il tempo scuola con attività per gruppi di alunni e con docenti in compresenza (item C.13 dirigenti e docenti). La percentuale dei dirigenti che esprimono analoga valutazione è quasi doppia (23,70%).

Tale dato sembra esprimere attenzione dei dirigenti verso quella utenza svantaggiata che può trovare nella scuola e nelle sue attività maggiori opportunità di apprendimento.

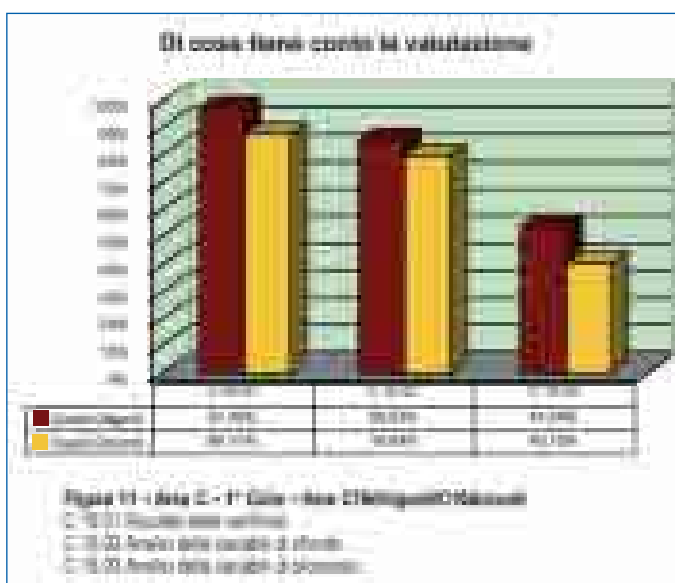


Da rilevare che il 9% circa di dirigenti e docenti non risponde alla domanda.

Un sesto punto di attenzione è costituito dalla valutazione degli alunni. Su questo aspetto si è sviluppata una approfondita indagine attraverso i questionari proposti a dirigenti e docenti. Il 92,10% dei dirigenti afferma (item C.14) che, nella **verifica del percorso formativo degli alunni**, i docenti si attengono a procedure e modalità stabilite a livello di istituto.

Le modalità e gli strumenti di verifica utilizzati (item C.14 dirigenti e docenti) sono costituiti, prevalentemente, da prove oggettive o strutturate e prove tradizionali. Per i docenti sembra prevalere l'utilizzazione di prove oggettive quale strumento di verifica degli apprendimenti (figura 10).

Il ricorso alle altre due modalità di verifica proposte, alle prove semi-strutturate e alla osservazione sistematica con uso di tabelle, risulta non molto praticato dai docenti, anche se considerato dai dirigenti più diffuso. Dirigenti e docenti concordano sul fatto che la valutazione degli apprendimenti tenga conto prioritariamente dei risultati delle verifiche; particolare rilevanza, nella valutazione, hanno l'analisi delle variabili di processo e delle variabili di sfondo (figura 11).



Ciò a significare che, parallelamente all'oggettività delle prove di verifica, nella scuola del primo ciclo si tiene conto dei livelli di partenza e del percorso formativo individuale, oltre che del contesto del singolo alunno.

Il settimo punto di attenzione è rivolto alle procedure di verifica, analisi e autovalutazione dell'azione delle scuole. La **verifica dell'effettiva attuazione della programmazione**

curricolare (item C.18 dirigenti, C.17 docenti) è affidata, quasi in via esclusiva, a confronti nel consiglio di classe/interclasse e tra docenti di classi parallele ad indicare come sia ormai prassi consolidata nella scuola del primo ciclo affrontare i punti salienti dell'attività educativo-didattica sempre in team, assicurando il confronto e la collaborazione (figura 12).

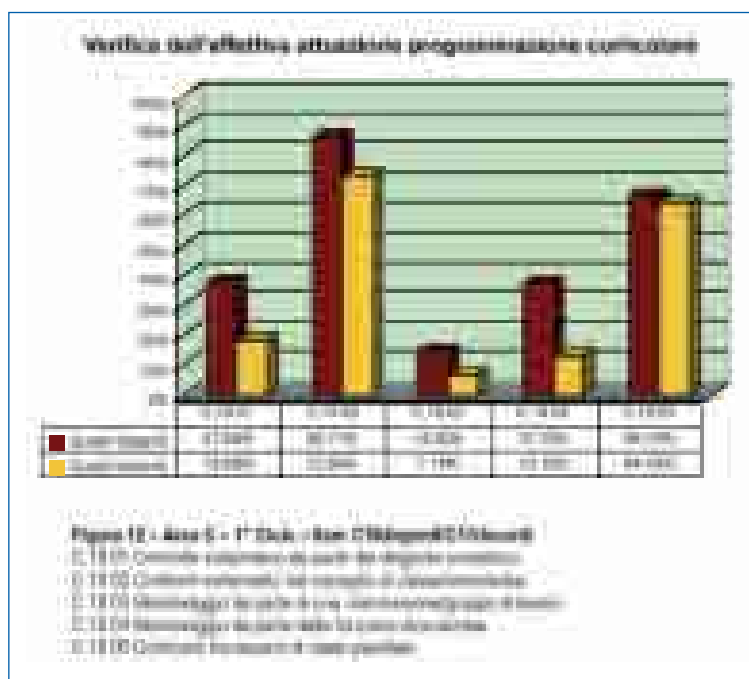
Cura della documentazione didattica e scelta degli strumenti e dei criteri valutativi non solo come responsabilità del singolo docente ma apertura a forme nuove di collegialità "effettiva" al fine di rafforzare la valenza pedagogica della verifica e della valutazione.

Le procedure di **analisi e autovalutazione della scuola** (item C.18 docenti, C.20 dirigenti) sono affidate, in misura assolutamente preminente, al dirigente scolastico (49,05% docenti, 82,23% dirigenti), alle

funzioni strumentali (48,57% docenti, 74,87% dirigenti) e al collegio dei docenti (44,83% docenti, 57,27% dirigenti). Minore l'incidenza di altre figure, organi o commissioni, se si eccettua un ruolo importante riconosciuto dal dirigente scolastico ai propri collaboratori (55,83%), a significare che il dirigente stesso opera nell'ottica di una leadership diffusa. L'ottavo punto di attenzione è relativo all'adozione dei libri di testo nelle scuole del primo ciclo. Alle famiglie è stato chiesto se sono coinvolte nella scelta dei libri di testo (item A.14 famiglie); la percentuale di quanti si ritengono coinvolti è decisamente ridotta (22,88%), a sottolineare che sull'adozione dei libri di testo è necessaria, da parte delle scuole, una riflessione sulle modalità di esercizio di un diritto delle famiglie

troppo spesso sottovalutato e messo in subordine rispetto alla competenze professionali proprie dei docenti, anche se la normativa di riferimento assegna alle due componenti compiti diversi, ma, ugualmente importanti.

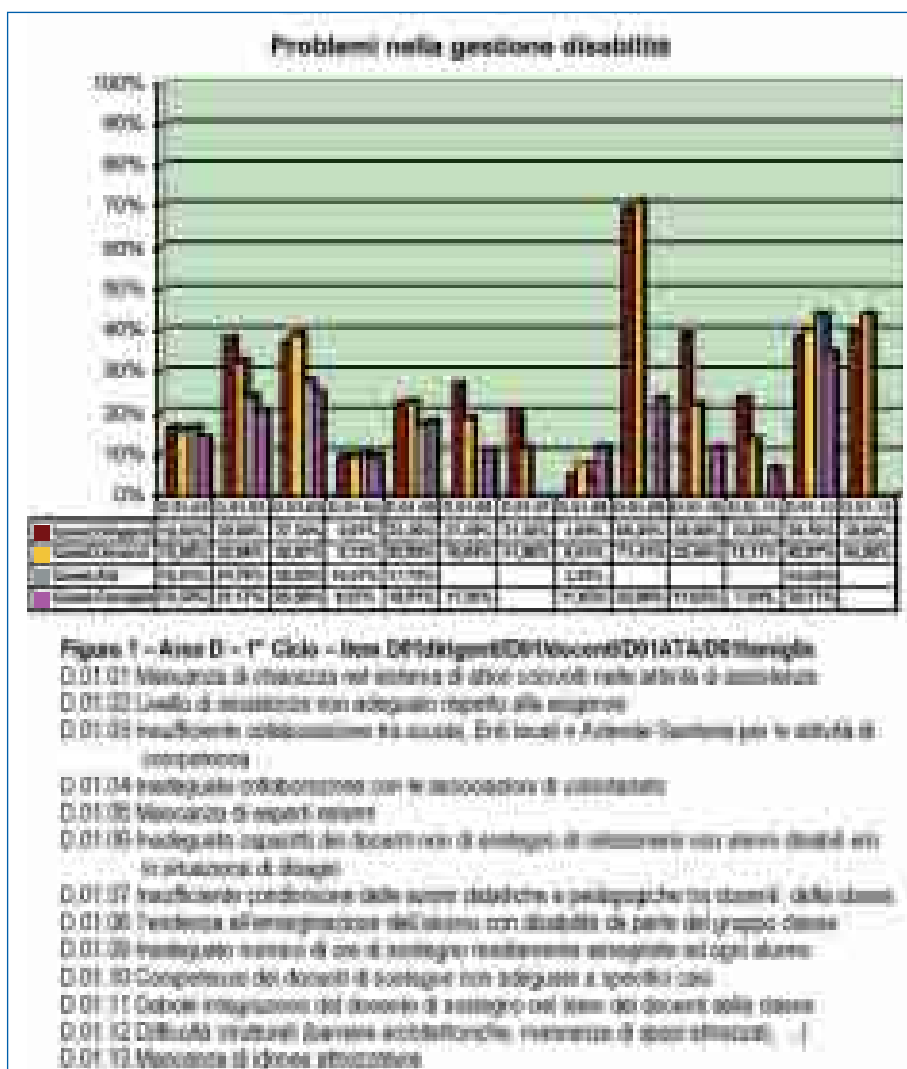
Le famiglie che rispondono affermativamente indicano, come modalità principale di coinvolgimento, la semplice segnalazione ai docenti delle difficoltà incontrate dai figli nell'uso quotidiano dei libri di testo (86,24%), mentre danno poca importanza al ruolo svolto dai propri rappresentanti nei consigli di classe (17,41%).



3.2.4 - Area D: Inclusione e Integrazione

Con gli item dell'area D si è inteso esplorare se e quali attività sono poste in essere dalle istituzioni scolastiche per favorire **l'inclusione degli alunni disabili e l'integrazione degli alunni stranieri**.

La gestione della disabilità non incontra problemi o difficoltà di tipo ideologico; ciò è indice della positività dell'esperienza di inserimento nelle classi degli alunni disabili fin dalla scuola dell'infanzia, esperienza ormai ampiamente consolidata.



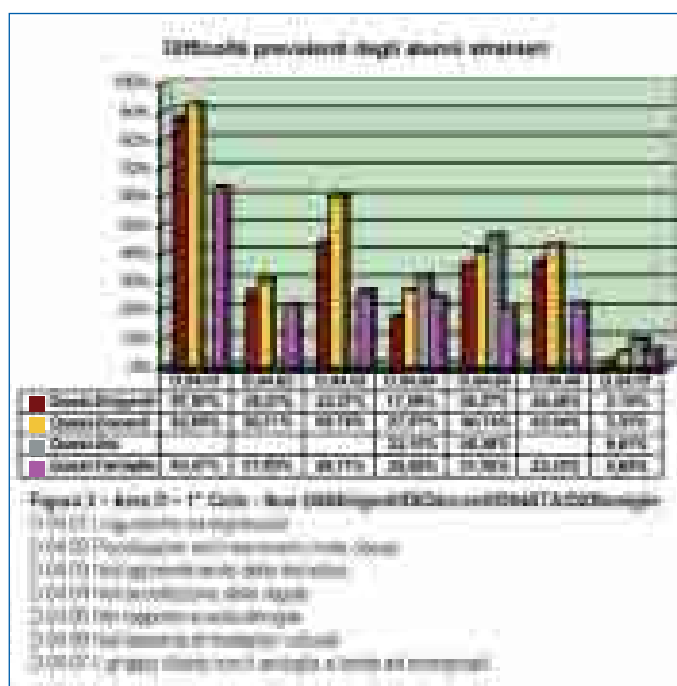
Sul piano strettamente operativo, nonostante l'inserimento degli alunni disabili nelle classi ordinarie sia intervenuto ormai da un trentennio, numerose sono, invece, le difficoltà riscontrate sia dal punto di vista delle strutture e delle attrezzature, sia dell'organizzazione delle attività di sostegno e di supporto. In particolare (figura 1) per dirigenti e docenti un elemento di forte ostacolo a una vera inclusione è costituito dal ridotto numero di ore di sostegno ai soggetti disabili. Anche le famiglie ritengono la limitazione delle ore di sostegno un ostacolo al normale svolgimento delle attività didattiche programmate per le singole classi. Da segnalare, inoltre, anche la risposta relativa alla non adeguatezza dei livelli di assistenza rispetto alle reali esigenze degli alunni disabili.

Altri elementi che sembrerebbero ostacolare una vera inclusione, ma segnalati con percentuali più basse, sono costituiti dalla mancanza di attrezzature specifiche per i disabili e da difficoltà struttu-

rali (barriere architettoniche, mancanza di spazi attrezzati, ecc.), indicati come problema da tutte le categorie intervistate.

Tutte le componenti scolastiche richiedono, quindi, interventi a livello di strutture e attrezzature per consentire una migliore fruizione degli spazi e utilizzazione dei sussidi. Inoltre, ritengono necessario, per una efficace organizzazione della didattica e di tutte le attività di supporto, non solo l'aumento delle ore di sostegno ma anche la garanzia di adeguati servizi di assistenza con un più diretto e sinergico coinvolgimento degli Enti locali e delle Aziende Sanitarie. È opportuna una riflessione sulle attuali modalità del sostegno: la centralità dell'alunno, nella redazione del Piano Educativo Personalizzato, richiederebbe anche l'assicurazione della continuità didattica del docente di sostegno, al fine di assicurare una maggiore efficacia di tutta l'azione di supporto a livello educativo e formativo.

Per **favorire l'integrazione** dirigenti, docenti e famiglie considerano opportune le attività di laboratorio rivolte ad alunni disabili e non (item D.02), privilegiate rispetto a quelle rivolte ai soli alunni disabili, a conferma di una ormai condivisa accettazione della diversità che esclude o limita l'emarginazione. Il personale ATA (si precisa che i collaboratori scolastici intervengono in alcuni momenti di assistenza ai disabili) ritiene che non deve, invece, mancare l'organizzazione di specifici corsi di formazione (56,01%, item D.03). In relazione all'**integrazione degli alunni stranieri** le risposte delle varie componenti denotano come la loro presenza nelle classi delle scuole del primo ciclo sia ormai un dato strutturale, e in costante aumento, anche se in misura disomogenea e differenziata sul territorio nazionale. Tutte le categorie intervistate affermano, con altissime percentuali, che nelle proprie scuole sono **presenti alunni stranieri** (item D.03 per dirigenti, docenti e famiglie, item D.04 ATA). A domanda specifica, il 55% dei dirigenti risponde (D.03.01) che nella propria istituzione gli alunni stranieri sono presenti in una percentuale compresa tra l'1% e il 4,9% rispetto al totale degli alunni frequentanti, mentre oltre il 40% afferma che sono presenti in percentuale compresa tra il 5% e il 9,9% del totale degli alunni. L'88,29% dei dirigenti (D.03.02) precisa che gli **alunni stranieri ripetenti** sono una percentuale compresa tra il 5 e il 9,9% rispetto al totale dei ripetenti dell'istituto. Le maggiori **difficoltà incontrate dagli alunni stranieri** si situano, per tutte le componenti intervistate, nella scarsa conoscenza e uso della lingua italiana e, a seguire, nell'apprendimento delle discipline (item D.04 dirigenti, item D.03 docenti e famiglie). Le varie componenti indicano (item D.04), inoltre, come possibili ostacoli all'integrazione: l'assenza di mediatori culturali, la



difficoltà di instaurare positivi rapporti tra scuola e famiglie, l'incerta accettazione delle regole da parte degli alunni stranieri (figura 2).

Tra le difficoltà di integrazione degli alunni stranieri, la percentuale di risposte che li vede emarginati e non accolti dal gruppo classe è minima, a significare la positiva accettazione della diversità etnica, sociale e culturale nella scuola del primo ciclo.

Si registrano tra le varie componenti intervistate pareri sostanzialmente concordi (item D.05 dirigenti, item D.04 docenti e famiglie) sugli **interventi che favoriscono l'inserimento degli alunni stranieri**: verifiche dei percorsi formativi effettuati per l'assegnazione alle varie classi, test di ingresso sul livello di conoscenza

della lingua italiana e corsi di alfabetizzazione effettuati da docenti facilitatori. Non appaiono ancora molto praticate, invece, le azioni di raccordo tra scuole e Centri Territoriali Permanenti (CTP) per interventi di alfabetizzazione sulle famiglie degli alunni stranieri (D.05.07 dirigenti, D.04.07 docenti); solo il 19,75% dei dirigenti e il 10,19% dei docenti rispondono che la propria scuola prevede tali interventi che potrebbero incidere positivamente sui livelli di apprendimento degli alunni.

L'apprendimento della lingua italiana - sia per gli alunni italiani sia per gli stranieri - si caratterizza per il concorso di una varietà di elementi: comprensione di lingue europee ed extraeuropee, persistenza dei dialetti e delle lingue minoritarie. È evidente, pertanto, come una maggiore padronanza della lingua italiana diventi essenziale non solo per l'apprendimento disciplinare ma anche per il superamento delle difficoltà di inserimento e l'esercizio della cittadinanza.

3.2.5 - Area E: Informazione/Comunicazione e Partecipazione

Gli item di quest'area forniscono informazioni circa le procedure adottate dalle scuole per favorire la comunicazione al proprio interno e per realizzare un alto grado di partecipazione delle varie componenti alla vita scolastica. Secondo i dirigenti scolastici (item E.01) le famiglie ricevono

principalmente informazioni sulla valutazione (91,92%), sulle assenze (81,69%), sulla verifica degli apprendimenti (78,99%) dei propri figli e su progetti e iniziative attuate dalla scuola (74,69 %). Le famiglie, a conferma, ritengono (item E.01) adeguate le informazioni ricevute sull'andamento scolastico dei propri figli (82,47%), sul loro comportamento (73,74%) e, a seguire, ma con percentuali decisamente più basse, sul funzionamento dei laboratori e delle attività integrative (23,99%).

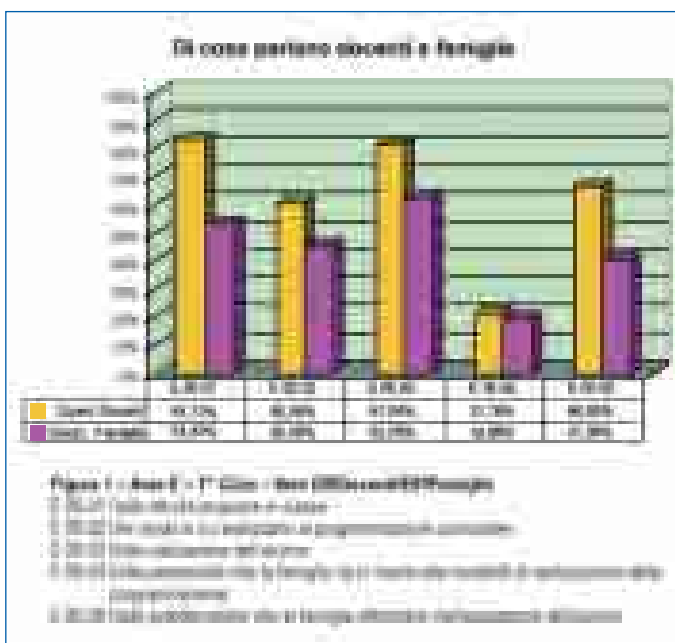
Sembra, comunque, che le informazioni ricevute siano quelle richieste: le famiglie (item E.03) concordano sul fatto che i docenti le informino, in particolare, sul comportamento dell'alunno (68,27%), sulla valutazione (63,26%), sulle attività proposte in classe (53,67%) e sulle modalità di svolgimento della programmazione curricolare (45,56%).

Da parte loro, i docenti (item E.05) affermano di avere colloqui con le famiglie soprattutto sulle attività proposte in classe, sulla valutazione dell'alunno e sulle problematiche che le famiglie stesse affrontano nella educazione dei figli (figura 1). Sia i docenti (58,52%) che il personale ATA (53%) indicano che sono presenti nella scuola **strumenti per la raccolta dei loro suggerimenti** (E.01); la modalità più utilizzata rimane la segnalazione diretta al dirigente scolastico o ai responsabili di plesso; le famiglie (E.04.05), invece, utilizzano prioritariamente (62,42%) la segnalazione ai singoli docenti. La maggior parte del personale ATA, a specifica domanda (item E.02), risponde di considerare adeguata **l'assistenza che la scuola fornisce agli utenti** in materia di servizi; per la parte che ha risposto negativamente (DSGA 12,03%, ATA 14,95%) il problema principale è individuato nella insufficienza del personale (DSGA 64,18%, ATA 58,84%) e nella inadeguata formazione dello stesso (DSGA 53,73%, ATA 57,87%).

Sarebbe interessante conoscere se per il personale amministrativo tale inadeguatezza afferisca ad una mancanza di aggiornamento sulle nuove disposizioni normative oppure alla mancanza di competenza per la ricerca o le analisi delle informazioni richieste.

Una sezione dell'area è dedicata, poi, alla **partecipazione delle famiglie agli organi collegiali**.

Si è chiesto (item E.05 famiglie) se i rappresentanti delle famiglie parteci-



pino attivamente alle riunioni previste: il 69,87% risponde affermativamente, il 18,24% negativamente, mentre non risponde l'11,89%.

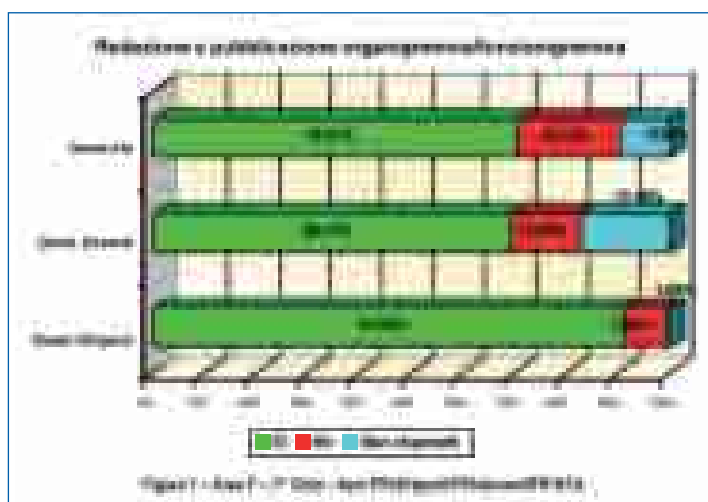
Tra le cause della mancata partecipazione si indica:

- la poca influenza delle famiglie sulle decisioni da adottare (51,40%);
- gli impegni lavorativi che non sempre permettono di assicurare la presenza agli incontri (35,30%);
- la mancanza di competenze sui temi di carattere didattico e gestionale in discussione (29,85%).

Sui temi dell'informazione, comunicazione e partecipazione si delinea, quindi, un quadro positivo nel quale, però, possono individuarsi con chiarezza ampi margini di miglioramento.

3.2.6 - Area F: Gestione e Organizzazione

Le domande inserite in quest'area afferiscono agli aspetti gestionali ed organizzativi delle istituzioni scolastiche (orari di apertura, forme di assistenza, potenziamento dei servizi amministrativi, efficacia dell'azione del consiglio di circolo/istituto). Tutte le componenti scolastiche indicano (item F.01), con alte percentuali, che la propria scuola ha predisposto l'organigramma/funzionigramma (figura 1). Quanti hanno, invece, risposto negativamente indicano tra le cause della mancata predisposizione del documento l'instabilità del personale docente e ATA o l'inutilità della compilazione.



l'instabilità del personale docente e ATA o l'inutilità della compilazione.

Si rileva che, per i dirigenti, la predisposizione e la pubblicazione dell'organigramma/funzionigramma con la chiara indicazione di "chi fa che cosa" può contribuire a rendere più efficiente l'organizzazione e più rapida ed efficace la risposta alle "domande" provenienti dall'interno o dall'esterno. In ogni caso costituisce un elemento essenziale per favorire la comunicazione interna della scuola.

Gli **orari di apertura degli uffici** sono ritenuti dagli insegnanti (item F.02) funzionali nell'ordine: alle esigenze delle famiglie, dei docenti, del funzionamento generale degli uffici, dell'utenza esterna, del personale di segreteria e degli alunni. Tale graduazione è sostanzialmente confermata dai dirigenti (item F.02), che però indicano all'ultimo posto le esigenze del personale di segreteria. Le fami-

glie (item F.02) ritengono che le loro esigenze vengano soddisfatte dagli orari di apertura degli uffici. Il personale ATA (item F.05) ritiene, invece, che le proprie esigenze siano poco considerate (solo il 26,25% degli ATA e il 23,16% dei DSGA ritiene che gli orari di accesso agli uffici siano funzionali alle proprie esigenze).

È evidente come il contemperare le esigenze del personale amministrativo della scuola con quelle generali del servizio e con quelle particolari delle famiglie, considerando che ogni categoria di lavoratori può avere orari, necessità e disponibilità diverse, richieda un paziente ed approfondito lavoro di analisi ed un ancor più equilibrato lavoro di sintesi che, a giudicare dal trend delle risposte pervenute, le scuole sono state in grado di svolgere positivamente.

Gran parte dei dirigenti scolastici (item F.04), dei docenti (item F.03) e delle famiglie (item F.01) afferma che la scuola fornisce un'apprezzabile **assistenza in materia di servizi amministrativi** con chiara individuazione dei responsabili dei procedimenti, lineari procedure di iscrizione e certificazione, adeguata strumentazione a disposizione degli uffici e facilità di comunicazione tra docenti e personale amministrativo. Per migliorare i servizi le componenti intervistate indicano, come prioritaria, la preventiva ricognizione delle dotazioni tecnico/didattiche per la programmazione della politica degli acquisti (dirigenti 69,66%, F.05.03; docenti 64,22%, F.04.03; DSGA 41,19%, F.10.03; ATA 32,13%, F.10.03; famiglie 64,83%, F.03.01). Una discreta percentuale delle componenti scolastiche ritiene utile affidare a collaboratori esterni alcuni servizi (dirigenti 33,78%, docenti 33,39%, DSGA 30,57%, ATA 27,63% e famiglie 40,83%).

Le risposte fornite a questi item dalle varie componenti, pur delineando un quadro sostanzialmente positivo, individuano alcuni margini di miglioramento, in quanto ad efficienza ed efficacia, dell'organizzazione, non solo amministrativa, delle scuole. Sembra chiaro l'apprezzamento per le modalità di impiego delle risorse materiali e professionali interne, ma è altrettanto chiara la richiesta di un potenziamento delle tecnologie e di apertura a collaborazioni esterne per l'assolvimento di quei compiti in cui l'autosufficienza della scuola stenta a realizzarsi o mostra aspetti di antieconomicità.

La maggior parte dei dirigenti scolastici (89,95%) ritiene efficace il **contributo dato dal consiglio di circolo/istituto** (item F.06) alla gestione della scuola. Chi, invece, ha risposto negativamente (8,98%) individua l'impedimento principale nella incompetenza dei consiglieri sulle questioni organizzative o gestionali (84%) e, in misura minore, nella debole rappresentatività degli eletti (38%).

Su questi due aspetti, incompetenza e debole rappresentatività degli eletti negli Organi Collegiali della scuola, peraltro segnalati in misura percentualmente limitata, è d'obbligo un approfondimento. La "incompetenza" pare concentrarsi sugli aspetti tecnico-gestionali della scuola. Tali problemi potrebbero, allora, essere affrontati con una riflessione sulle modalità di partecipazione alla vita scolastica delle famiglie, mediante informazioni specifiche e con un maggior coinvolgimento "istituzionale".

Un elemento qualificante per la scuola è costituito dalla partecipazione del personale docente ed ATA ad **attività di formazione ed aggiornamento** anche realizzate dalla scuola stessa (item F.08 dirigenti, item F.07 docenti ed ATA).

Secondo i dirigenti (90,84%, item F.08) e i docenti (46,60%, item F.07) l'istituzione scuola favorisce la partecipazione degli insegnanti a percorsi organizzati dal Ministero della Pubblica Istruzione e dagli Uffici Scolastici Regionali o Provinciali; sono comunque tenute in considerazione anche attività di autoaggiornamento (dirigenti 78,64%, docenti 43,84%) e di aggiornamento in rete (dirigenti 69,12%, docenti 38,9%).

La differenza delle percentuali nelle risposte delle due componenti sembra confermare la difficoltà dei docenti all'accesso alla formazione continua in servizio, indicata come strumento essenziale per il superamento delle difficoltà dei processi di insegnamento/apprendimento, come già evidenziato ed esaminato attraverso le risposte fornite ad alcuni item inseriti nell'area C.

I DSGA (80,43%) e il personale ATA (75,24%) affermano che la scuola promuove specifiche iniziative di aggiornamento e formazione loro riservate (item F.08); in particolare, sono privilegiati i corsi proposti e/o organizzati dal Ministero della Pubblica Istruzione e dalla scuola stessa o da reti di scuole. In merito alla **partecipazione ad attività di formazione** (item F.06 docenti, item F.09 ATA) svolte nel corso dell'ultimo anno scolastico, oltre il 56% delle due componenti giudica tali attività utili e circa il 37% solo parzialmente utili.

È evidente che le due componenti si aspettano che vengano predisposte attività di formazione e che le stesse rispondano alle reali esigenze del personale. Si rileva, pertanto, una forte richiesta di arricchimento della propria professionalità. Ciò pone il problema di una analisi preventiva delle necessità formative dei docenti anche in coerenza con l'attività didattica programmata dalla scuola.

Ultimo argomento esaminato dall'area, con item rivolti soltanto ai dirigenti scolastici, è quello relativo alle risorse strumentali, finanzia-

rie e umane della scuola. Solo il 46,32% dei dirigenti (item F.10) ritiene adeguate e funzionali le **risorse strumentali** disponibili; coloro che hanno risposto negativamente (52,42%;) sottolineano l'inadeguatezza di tali risorse rispetto alle esigenze connesse alle attività didattiche progettate.

Parimenti, i dirigenti rilevano l'insufficienza della dotazione multimediale e libraria. Le **risorse finanziarie** (item F.11) vengono giudicate sufficienti da una limitata percentuale di dirigenti (11,85%). Emerge l'esigenza di maggiori risorse per il funzionamento amministrativo e didattico.

Il 29,84% dei dirigenti propone di introdurre un contributo obbligatorio a carico delle famiglie; posizione, questa, che prefigurerebbe situazioni poco compatibili con le caratteristiche della scuola del primo ciclo, lì dove si privilegiano forme di assistenza alle famiglie in considerazione dell'età degli alunni e dell'obbligo scolastico. In merito alle **risorse umane** (item F.12) il 58,53% dei dirigenti le considera insufficienti; anche in questo caso, a quanti hanno risposto negativamente, si è chiesto di indicare dei correttivi che sono stati individuati soprattutto nella revisione dei criteri di assegnazione e utilizzazione del personale; in particolare i dirigenti scolastici chiedono di rivedere il rapporto alunni/collaboratori scolastici (71,47%, F.12.06) e il rapporto alunni disabili/docenti specializzati (70,86%, F.12.02).

Gli aspetti analizzati portano a rilevare come, oltre ad un incremento delle assegnazioni finanziarie e di organico, si dovrebbero rivedere, per il miglior funzionamento delle scuole, i criteri di assegnazione del personale.

3.2.7 - Area G: Sicurezza

Con gli item dell'area G si è inteso verificare quale sia il livello di sicurezza e di prevenzione dei rischi raggiunto dalle istituzioni scolastiche sia nei confronti del personale che degli alunni.

I dirigenti, i docenti e il personale ATA (item G.01) sono concordi nel rispondere, con percentuali che superano il 91%, che nelle loro scuole vengono attivate procedure che garantiscono un adeguato livello di sicurezza. Risulta, invece, più bassa la percezione dell'adeguatezza dei livelli di sicurezza che hanno le famiglie (item G.01), che si attesta al 74,94%. Mentre i dirigenti scolastici individuano ai primi posti, tra le iniziative per la sicurezza, la predisposizione del piano di evacuazione, la nomina del Responsabile del Servizio di Protezione e Prevenzione e la redazione del documento di valuta-

IV - Secondo ciclo

*a cura di Italo Barbati, Luciano Favini, Tonino Proietti, Franco Rigola, Luigia Savino,
Lino Lauri (coordinatore)*

L'intreccio e la comparazione dei dati raccolti consentono di acquisire il punto di vista dei vari soggetti intervistati, di darne una pista di lettura e di interpretazione che, lungi dall'essere esaustiva o univoca, può rappresentare il primo momento per una analitica osservazione del sistema scuola.

Non è difficile ipotizzare che l'interpretazione possa avere numerose sfaccettature a seconda degli elementi che si prendono in esame e che possa suggerire risposte diversificate alle problematiche analizzate, sia sul piano pedagogico che organizzativo.

Dalla prima lettura dei dati si evince anche che alcune voci meritano approfondimenti successivi in riferimento al territorio, alla tipologia di istituzione scolastica e ai percorsi di studio in essa presenti.

4.1 - Questionario Studenti

L'analisi delle risposte agli item del questionario rivolto agli studenti delle scuole secondarie di secondo grado, come già segnalato nel paragrafo 1.3, sono state effettuate nell'ambito delle sette aree oggetto di studio per cogliere significativi elementi di comparazione con le risposte fornite dalle altre componenti sui medesimi argomenti. Per tale motivo non sono riportate tutte le risposte agli item loro sottoposti. Una visione completa delle stesse è possibile consultando l'allegato cd. Complessivamente dalle risposte fornite dagli studenti traspare una attenzione più centrata sugli aspetti in cui essi sono direttamente coinvolti, che su quelli più generali.

I giudizi positivi prevalgono sui segnali di criticità (che meritano, comunque, approfondimenti ed attenzione) evidenziando una scuola impegnata sui vari temi aperti. Tale circostanza induce a pensare che la scuola italiana non sempre viene pienamente valutata con quella conoscenza capillare propria di chi la vive nella sua completezza dall'interno.

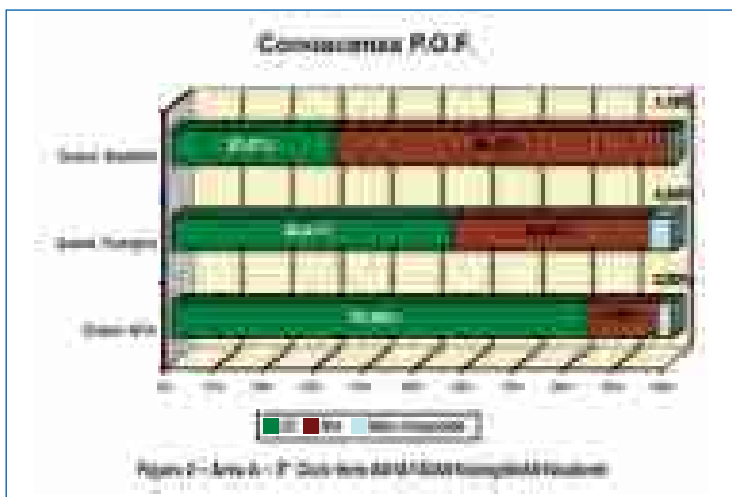
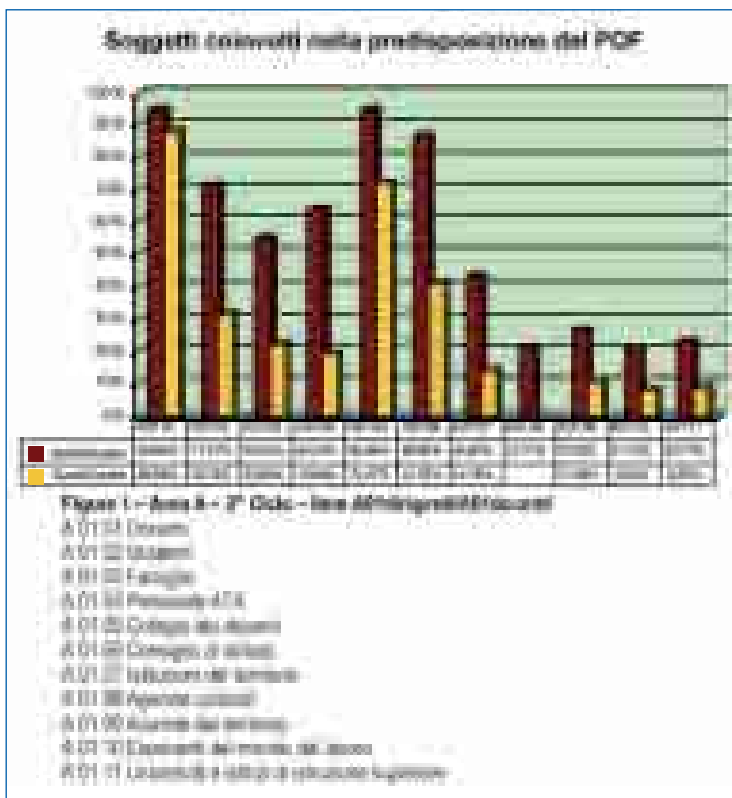
Di seguito, per chi volesse individuare velocemente le risposte espresse dagli studenti e riportate nel Cap. 4, si segnalano i seguenti item con i relativi riferimenti:

Area	Item	Figura	Pagina
A	A01	1	62
	A02	1	66
B	B04	2	64
	B07	1	67
C	C00	3	66
	C02	4	71
	C03	4-7	71
	C04	11	76
	C05	12	77
	C06	3	77
	C07	10	81
	C08	10	82
D	D00	4	88
	D02	2	88
	D06	3	85
E	E02	1	88
	E03	2	87
F	F02	1	88
G	G02	1	91

4.2.1 - Area A: Offerta formativa e Progettazione

I quesiti riguardanti la progettazione del Piano dell'Offerta Formativa (P.O.F.), la sua pubblicizzazione, la realizzazione dei progetti hanno evidenziato, a livello generale, alcuni punti di riflessione.

Per quanto riguarda i **sogetti attivamente coinvolti** nella predi-



sposizione del Piano (definiti in ogni questionario, in particolare, dall'item A.01 dei dirigenti e docenti) la maggior parte delle risposte evidenzia come sia prevalente la partecipazione dei docenti e degli organi collegiali mentre rimane a livelli inferiori il ruolo svolto da agenzie, aziende ed istituzioni territoriali (figura 1).

Non di meno, da altri quesiti (in particolare A.02 dirigente scolastico) emerge che l'analisi del contesto territoriale è ritenuto fattore importante nella progettazione dell'offerta formativa.

Quanto alle **modalità di diffusione e pubblicizzazione del POF**, dalle risposte dei dirigenti si desume che il documento è reso disponibile soprattutto in forma cartacea con la sua affissione all'albo e/o la consegna a genitori e studenti all'atto della iscrizione (item A.05).

Il 75,82% dei dirigenti rileva che il POF è consultabile sul sito web della scuola. Tale risultato va confrontato con il quesito circa la conoscenza del POF da parte di ATA, famiglie e studenti. È da notare che il 66,42% degli studenti dichiara di non aver letto il documento programmatico (figura 2).

Questo dato sembra dipendere, almeno in parte, dal mancato

coinvolgimento effettivo di tali componenti scolastiche nella predisposizione del POF. Tra l'altro, si rileva che, soltanto nel 57% circa dei casi, in questo documento trova posto lo statuto delle studentesse e degli studenti, circostanza che può limitare l'interesse degli studenti stessi per il documento programmatico. Il fatto poi che i dirigenti indichino, nel 70% dei casi, che gli studenti sono coinvolti attivamente

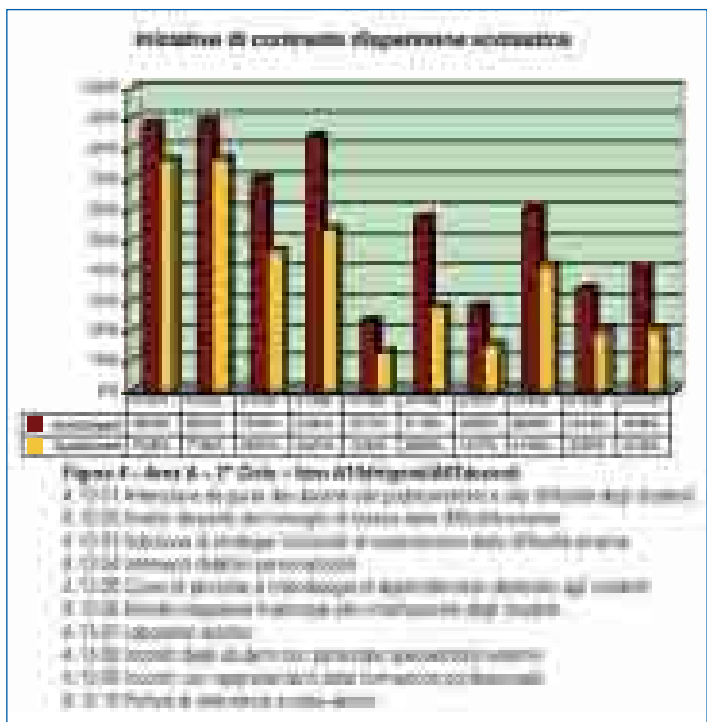


nella predisposizione del POF e che questi dichiarino, nel 66% dei casi, di non aver letto il documento programmatico fa riflettere sulla discordanza dei dati acquisiti.

Circa la realizzazione dei **progetti individuali nel POF** e delle attività laboratoriali connesse (che riguardano prioritariamente sport, informatica e lingue), si evince che al 73,74% sono coinvolti esperti esterni, in genere professionisti di settore (item A.06). È da rilevare la scarsa attenzione nella predisposizione del POF alle proposte provenienti dalla componente degli studenti, che sono prese in considerazione per il 55% dei dirigenti (A.06.06) ma solo per il 20,13% degli studenti stessi (A.03.06).

Si può dedurre che la scuola informa gli studenti ma non comunica con loro.

Il monitoraggio e la valutazione delle iniziative previste dal POF si basano principalmente sulle relazioni dei referenti di progetto e sui consuntivi analitici; non appare determinante una modalità di valutazione in itinere, relativa anche alla qualità ed al gradimento (figura 3).



Nelle istituzioni scolastiche campionate risulta che le **tematiche su cui vengono costituiti gruppi di lavoro e di studio** sono in prevalenza quelle relative all'accoglienza e all'orientamento, alle visite guidate, ai viaggi d'istruzione e all'integrazione dei disabili.

Gruppi dedicati alle tematiche legate alla flessibilità didattica e organizzativa, nucleo forte dell'autonomia scolastica, sono presenti in meno del 50% delle istituzioni.

Sulle **iniziative adottate per contrastare la dispersione scolastica** (item A.13 dirigenti scolastici) (figura 4) le risposte più opzionate riguardano l'attenzione posta dai docenti e dal consiglio di classe alle problematiche e alle difficoltà degli studenti e, quindi, alla predisposizione di interventi didattici personalizzati.

Percentuali molto basse hanno raccolto le opzioni riguardanti iniziative più specifiche e finalizzate quali sono i moduli formativi su metodologie e strategie di apprendimento. Questo trova conferma nelle risposte dei docenti.

Sempre sullo stesso argomento le risposte dei docenti in ordine a interventi didattici personalizzati e adozione di strategie funzionali specifiche si discostano numericamente in modo consistente da quelle dei dirigenti scolastici.

Sembra, quindi, che l'attuale periodo di transizione abbia garantito una focalizzazione dell'attenzione dei docenti sull'analisi delle problematiche inerenti il recupero scolastico ma che abbia limitato la realizzazione delle opportune azioni di contrasto alla dispersione.

Altri punti di attenzione su cui si potranno sviluppare ulteriori e più approfondite riflessioni possono essere individuati nei seguenti :

- il 50,41% delle scuole attua interventi formativi per adulti che sono in prevalenza corsi serali di ordinamento e corsi di alfabetizzazione funzionale (informatica, lingua straniera, altri corsi);
- il 50,72% ha realizzato un percorso IFTS nell'anno 2005-2006;
- il 45,49% delle scuole è impegnato in progetti PON e POR;
- il 78,28% collabora con agenzie di formazione professionale ed aziende del territorio presumibilmente per lo svolgimento di stages e periodi di alternanza scuola-lavoro secondo quanto affermato, in risposta alla domanda specifica (item A18), dal 75,82% dei dirigenti scolastici intervistati.

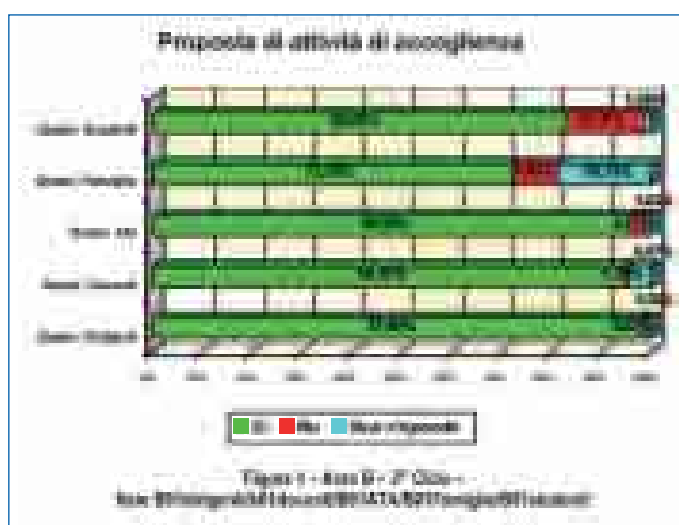
Alla richiesta di un giudizio circa **l'impegno della scuola nella realizzazione dell'offerta formativa**, le famiglie si sono così espresse:

esauriente	9,13%
soddisfacente	41,73%
sufficiente	33,73%
carente	8,87%
non risponde	6,54%

4.2.2 - Area B: Accoglienza e Orientamento

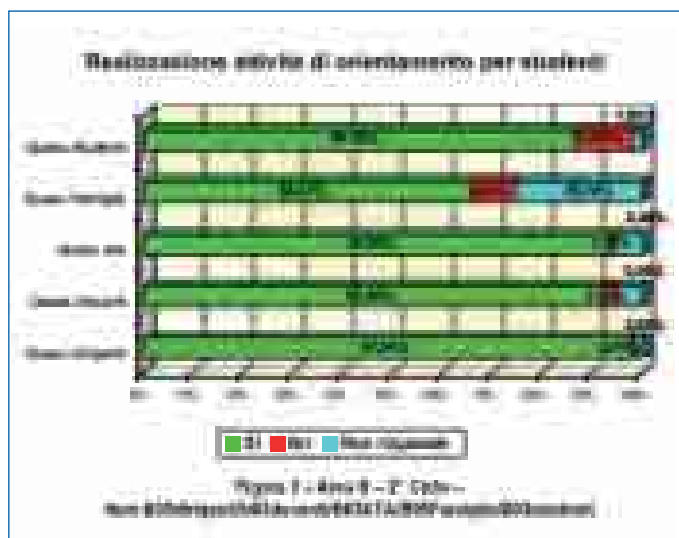
Accoglienza e orientamento, intesi l'una come attività mirata alla realizzazione di un clima sereno e positivo per tutti gli studenti, in particolare per i disabili e per gli stranieri, e l'altro come percorso che aiuta e supporta gli studenti a riconoscere e a valorizzare le proprie attitudini e potenzialità, rivestono oggi un ruolo di primaria

importanza, coinvolgendo tutte le componenti della scuola. La quasi totalità dei dirigenti scolastici dichiara che la scuola **realizza attività di accoglienza**. Quasi dello stesso livello le risposte dei docenti (94,10%), degli ATA (95,60%) e dei DSGA (97,98%). Complessivamente su livelli inferiori, comunque positivi, sono le indicazioni provenienti da famiglie e studenti ([figura 1](#)).



Le attività di accoglienza prevalentemente realizzate risultano essere: visite dell'istituzione scolastica, incontri e comunicazioni del dirigente scolastico, incontri degli studenti e delle famiglie con i docenti.

Su **come dovrebbe essere l'attività di accoglienza** emergono posizioni diversificate (item B.02 per tutti gli intervistati, ad eccezione delle famiglie item B.04). I dirigenti scolastici opterebbero, in particolare, per una programmazione congiunta delle iniziative (81,56%); i docenti e il personale ATA sottolineano che dovrebbe essere principalmente finalizzata alla conoscenza del Piano dell'Offerta Formativa e del Regolamento di istituto (rispettivamente 65,17% e 52,60%). Per le famiglie, le attività di accoglienza dovrebbero essere programmate attraverso momenti di incontro tra le famiglie stesse e il personale scolastico (46,35%). Gli studenti, infine, ritengono che dette attività debbano essere focalizzate sulla conoscenza dell'indirizzo di studi intrapreso (52,03%).



Come indicato in [figura 2](#) dirigenti scolastici (97,54%), docenti (92,30%), ATA (93,40%), DSGA (95,14%), famiglie (65,67%) e studenti (86,35%) affermano che **nella scuola si realizzano attività di orientamento per gli studenti**.

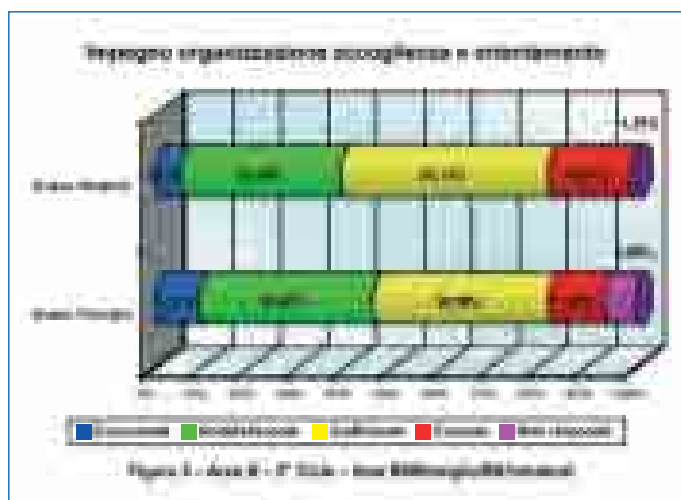
C'è da notare, tuttavia, che una buona percentuale di famiglie (25,70%) dichiara di non sapere se la scuola realizzi attività di orientamento mentre l'11,66% di studenti sostiene che la scuola non le realizzi affatto. Tutti gli interpellati convergono sul fatto che le iniziative prevalentemente adottate riguardino gli studenti dell'ultimo anno della scuola secondaria di primo grado e la presentazione degli indirizzi di studio successivi.

La scuola realizza anche **attività di orientamento post-secondario**. Lo affermano il 91,39% dei dirigenti scolastici, l'82,26% dei docenti, il 75,81% degli ATA, il 79,76% dei DSGA, il 35,15% delle famiglie e il 52,56% degli studenti. Il 42,77% delle famiglie dichiara di non sapere se si realizzino tali attività, mentre è da segnalare che il 37,32% degli studenti lo esclude (item B.04 per tutti gli intervistati, ad eccezione delle famiglie item B.06). Le iniziative più frequenti sono nell'ordine: presentazione dei corsi universitari da parte di docenti e studenti universitari, visite guidate presso le università e incontri con rappresentanti del mondo del lavoro. Gli intervistati convergono sull'identificazione delle **principali finalità dell'orientamento**: rendere consapevoli gli studenti delle proprie attitudini, potenzialità e del percorso formativo intrapreso, far conoscere le opportunità lavorative del territorio (item B.05 per tutti gli intervistati, ad eccezione delle famiglie item B.07). Diversificate appaiono invece le opinioni circa le **attività più efficaci per orientare gli studenti**. Si intravede la tendenza a privilegiare iniziative di collegamento col mondo del lavoro; infatti dirigenti scolastici (77,87%), docenti (67,90%), ATA (62,13%), DSGA (67,61%), famiglie (57,15%) e studenti (62,74%) evidenziano come prioritari gli incontri con rappresentanti del mondo del lavoro. A seguire,

tutte le componenti (a differenza dei dirigenti scolastici), con percentuali differenti, ritengono utili ai fini orientativi l'organizzazione di stage aziendali durante l'anno scolastico (docenti: 53,30%; ATA: 54,89%; DSGA: 53,44%; famiglie: 50,93%; studenti: 57,15%). Si distinguono i dirigenti scolastici che individuano solo come terza scelta l'organizzazione di stage aziendali (62,70%), dopo le attività didattiche per potenziare attitudini dello studente (73,26 %) (item B.06 per tutti gli intervistati, ad eccezione delle famiglie item B.08).

Alla richiesta di un giudizio circa **l'impegno della scuola nell'organizzazione delle**

attività di accoglienza e orientamento, le famiglie e gli studenti si esprimono in modo positivo (figura 3).



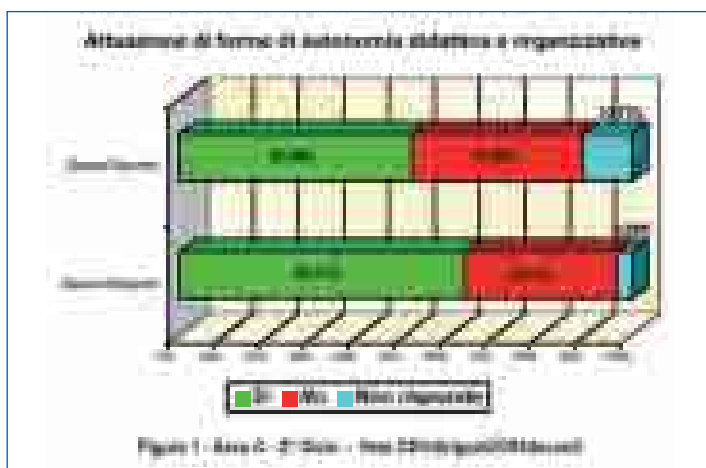
Dai questionari del primo e del secondo ciclo si desume un significativo impegno delle scuole nell'organizzazione di iniziative di accoglienza e di orientamento. Le scuole del primo ciclo considerano l'accoglienza una competenza fondamentale della didattica: essa stessa è attività di formazione del singolo studente. È possibile, invece, osservare come le scuole del

secondo ciclo privilegino un utilizzo più autoreferenziale delle opportunità concesse dall'autonomia scolastica: emerge una tendenza a privilegiare iniziative svolte prevalentemente all'inizio dell'anno che hanno finalità principalmente informative e non di reale supporto per il singolo studente.

4.2.3 - Area C: Didattica e Valutazione

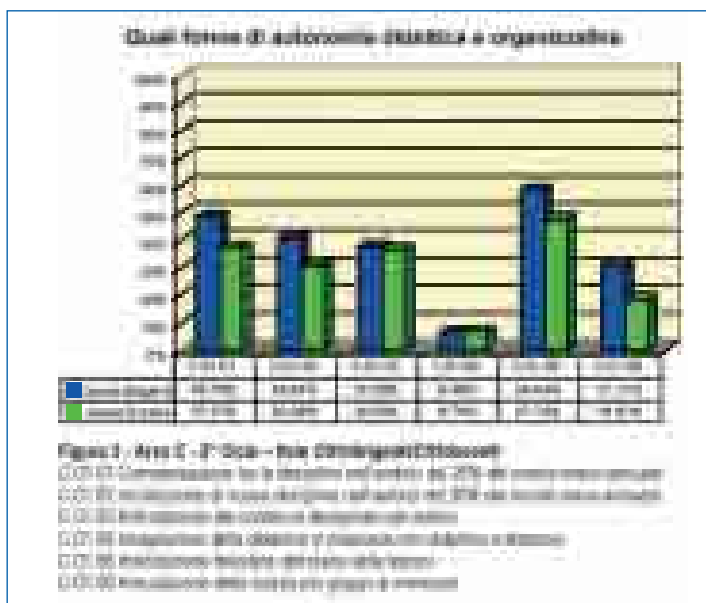
L'area esamina le modalità di organizzazione e gestione della didattica nonché le procedure di valutazione adottate dalle istituzioni scolastiche. Le risposte evidenziate dal grafico di figura 1 sembrano rimarcare la mancanza di una ampia utilizzazione dell'autonomia da parte

delle istituzioni scolastiche. I docenti rilevano l'attuazione di forme di autonomia con una percentuale di poco superiore al 50%, inferiore del 12% circa rispetto a quella dei dirigenti.



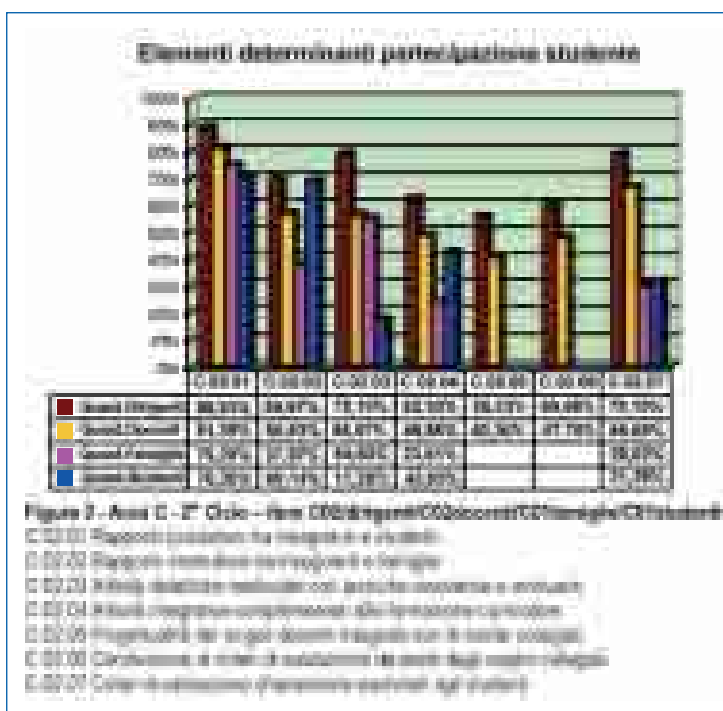
Una prima riflessione è relativa alle cause di tali modeste percentuali di attuazione che potrebbero essere determinate:

- dalla inadeguatezza di sostegni e supporti alla istituzione scolastica per la realizzazione delle diverse forme di autonomia, anche con momenti di confronto e analisi critica delle esperienze effettuate;
- dalle risorse finanziarie destinate all'attuazione dell'autonomia che, dall'avvio della stessa, si sono progressivamente ridotte. Le differenze di percentuale tra dirigenti e docenti potrebbero essere giustificate dalla visione complessiva del dirigente, scaturita dal suo ruolo di coordinatore e propulsore delle attività didattiche dell'istituzione, e dalla visione più settoriale del docente al quale potrebbe sfuggire una lettura di sintesi del complesso delle attività della scuola.



Analizzando poi le varie **forme di autonomia didattica e organizzativa attuate dalle istituzioni scolastiche** emerge la situazione evidenziata nel grafico di figura 2 e precisamente:

- l'articolazione flessibile dell'orario delle lezioni appare come la forma più diffusa;
- la compensazione fra le discipline nell'ambito del 20% del monte orario annuale è rilevata mediamente con percentuali inferiori al 50%;
- l'introduzione di nuove discipline nell'ambito del 20% del monte ore annuale è indicata ugualmente con percentuali inferiori al 50%;
- l'articolazione dei contenuti disciplinari per ambiti è data per realizzata in poco più di un terzo delle istituzioni, con percentuali pressoché equivalenti tra dirigenti e docenti;
- l'articolazione della classe per gruppi di interesse è indicata da meno di un terzo degli intervistati;
- l'integrazione della didattica in presenza con forme di didattica a distanza è scarsamente opzionata con percentuali pressoché equivalenti tra dirigenti e docenti.



Queste analisi, che non escludono la presenza nella stessa scuola delle diverse forme di autonomia didattica e organizzativa rappresentate nel grafico, dimostrano comunque una difficoltà tecnica e/o culturale a utilizzare tutti gli strumenti offerti dall'autonomia anche in relazione, probabilmente, alle esigenze delle diverse tipologie di corsi ai quali si riferiscono e alle diverse priorità di cambiamenti che questi possono presentare, a seconda che siano corsi tradizionali o corsi di nuovo ordinamento e/o sperimentali.

Elementi di notevole importanza per l'analisi e il miglioramento dell'efficacia del sistema scuola possono emergere dagli item C.02 - **Quali elementi sono determinanti per favorire la partecipazione e l'interesse dello studente**, C.03 - **Quali elementi condizionano**

negativamente la partecipazione e l'interesse dello studente e C.04 - In che modo la scuola potrebbe migliorare l'efficacia dell'attività didattica. Dall'analisi del grafico di figura 3 relativo agli elementi determinanti per favorire l'interesse e la partecipazione dello studente emergono i seguenti aspetti:

- il rapporto produttivo tra insegnanti e studenti è considerato da tutte le componenti come l'elemento più significativo per migliorare l'interesse e la partecipazione dello studente.

Le finalità fondanti della scuola, educazione e formazione, trovano le condizioni più idonee per il loro sviluppo in un clima di dialogo consapevole dei diversi ruoli: di autorevolezza del docente e di consapevolezza dello studente nel suo crescere come persona.

- il rapporto costruttivo tra insegnanti e famiglie contribuisce anch'esso a creare in modo significativo un clima di produttivo ed efficace dialogo all'interno delle scuole. La percentuale di risposte dei dirigenti e degli studenti è pressoché equivalente; inferiore la percentuale dei docenti e, in particolare, delle famiglie.

I dati, probabilmente, sono condizionati dalle diverse attese dei docenti e, in particolare, delle famiglie dal reciproco confronto: i docenti si attendono un supporto da parte dei genitori nel conseguimento degli obiettivi educativi e di sollecitazione all'impegno dei giovani, mentre, da parte dei genitori, prevale maggiormente una aspettativa di attenzione per i problemi e le difficoltà che i ragazzi possono incontrare sia sul piano personale sia su quello della formazione.

- la realizzazione di attività didattiche con tecniche innovative e motivanti è considerato elemento determinante dai dirigenti, e con percentuali inferiori quasi del 25%, da parte di docenti e famiglie. Ancor più limitate percentualmente sono le indicazioni degli studenti.

Quest'ultimo elemento evidenzia, nella lettura del rapporto didattico studente/docente, quanto sia importante, nella realizzazione delle attività didattiche, la capacità del docente di coinvolgere gli studenti in relazione alle tecniche didattiche utilizzate.

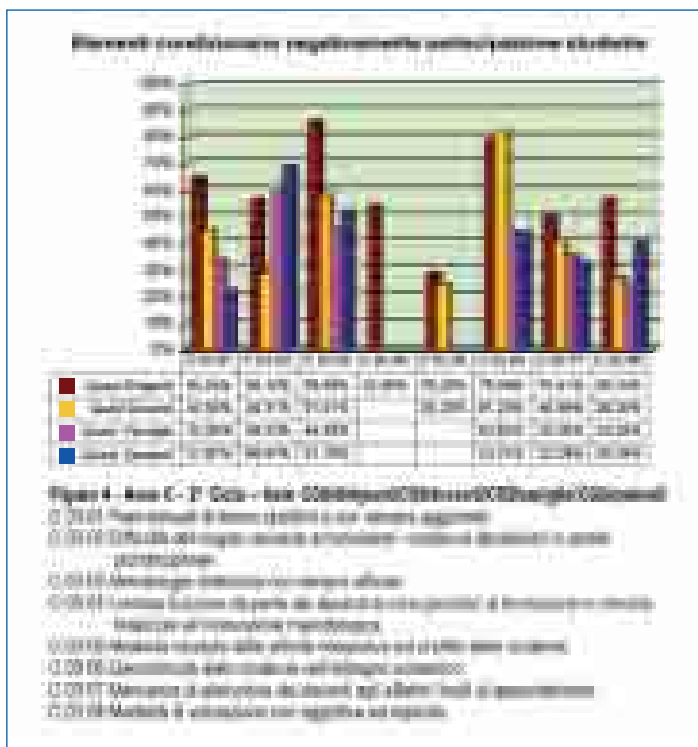
- l'effettuazione di attività integrative complementari alla formazione curricolare appare del tutto significativa quale elemento catalizzatore della partecipazione e dell'interesse dello studente nel processo educativo-formativo;
- la chiara esplicitazione dei criteri di valutazione rappresenta per docenti e dirigenti elemento determinante per favorire la partecipazione, mentre trova minore considerazione tra famiglie e studenti.

Tale differenza se da un lato potrebbe esprimere una diversa valutazione su tale aspetto, dall'altro potrebbe anche evidenziare un elemento di sfiducia da parte degli utenti sulla possibile realizzazione di tale obiettivo.

- gli altri due elementi, progettualità dei singoli docenti integrata con

le scelte collegiali e condivisione dei criteri di valutazione da parte degli organi collegiali, sono indicati da percentuali di docenti e dirigenti vicine al 50% degli intervistati; l'analisi di tali aspetti può essere adeguatamente approfondita con i successivi item che forniscono ulteriori elementi di valutazione.

Il grafico di figura 4, relativo agli **elementi che condizionano negativamente la partecipazione e l'interesse dello studente**,



evidenzia diverse valutazioni da parte delle componenti:

- i piani di lavoro ripetitivi e non sempre aggiornati sono individuati come causa di condizionamento con percentuali diverse tra le varie componenti.

Le famiglie e, in particolare, gli studenti non sono in possesso di tutti gli elementi per una corretta valutazione di questi aspetti che vengono considerati da docenti e dirigenti come elementi condizionanti negativamente la partecipazione. Il dato dei dirigenti, di circa il 20% più alto rispetto a quello dei docenti, sembra dovuto alla visione più sistemica della evoluzione nel tempo degli stessi piani di lavoro.

- le difficoltà ad articolare i contenuti disciplinari in ambiti pluridisciplinari, incontrate dai singoli docenti (C.03.02), vengono rilevate da tutte le componenti anche se in misura diversa;

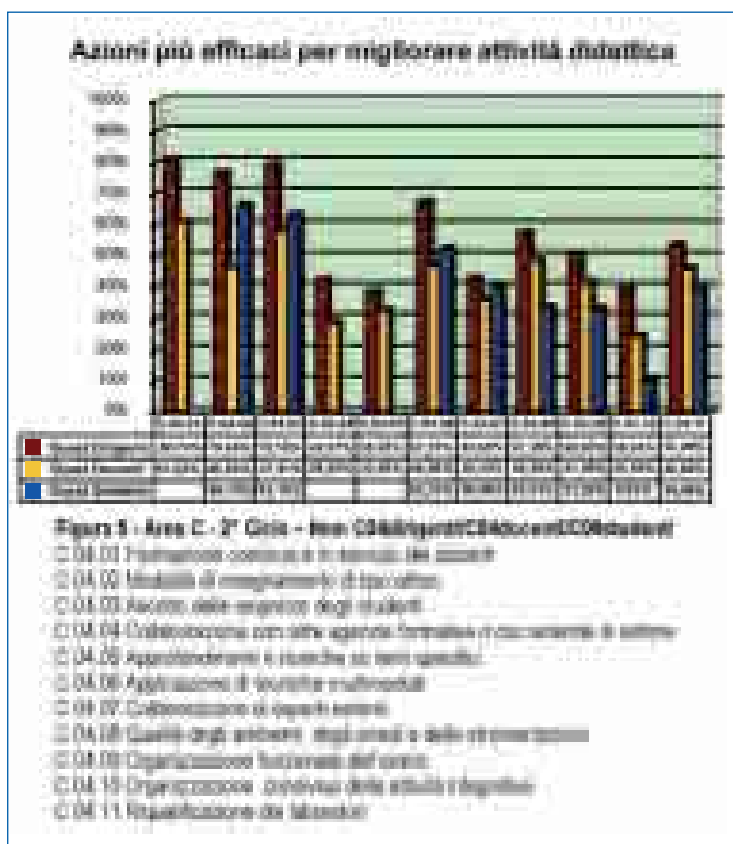
- l'inefficacia delle varie metodologie didattiche utilizzate, C.03.03, è indicata quale causa di condizionamento negativo.

I dati esprimono un giudizio pressoché equivalente tra fruitori e fornitori mentre il dato dei dirigenti tiene conto dell'analisi e dell'approfondimento di tutte le situazioni che, all'interno dei vari consigli di classe, condizionano il lavoro curriculare dei docenti. Le famiglie evidenziano fortemente tale aspetto probabilmente per la mancanza di una approfondita conoscenza delle problematiche che percepiscono attraverso i figli e i colloqui con i docenti.

- il discontinuo impegno scolastico dello studente (C.03.06) è considerato, dai dirigenti e dai docenti, la principale causa di condizionamento alla partecipazione; le famiglie e gli studenti gli attribuiscono minore importanza.

Se si ritiene che il momento di maggior apprendimento sia quello che si realizza in aula, mediante il lavoro con i docenti, appare indispensabile, affinché tale azione sia efficace, che tutti gli studenti seguano le attività dell'insegnante con frequenza e attenzione sistematiche e continue.

- la mancanza di attenzione dei docenti agli effettivi livelli di apprendimento (C.03.07) è ritenuta causa condizionante da circa un terzo degli studenti, delle famiglie e in misura maggiore dai docenti e dai dirigenti.



In realtà, tale aspetto si collega al precedente (C.03.06) ed esprime la necessità che i docenti assicurino la massima attenzione ai livelli ed agli stili di apprendimento dei singoli studenti.

- le modalità di valutazione non oggettive ed esplicite (C.03.08) sono lette generalmente come causa di condizionamento dagli studenti e dai dirigenti; docenti e famiglie attribuiscono loro minore importanza;
- la limitata fruizione, da parte dei docenti, di corsi periodici di formazione in servizio finalizzati all'innovazione metodologica è considerata dai dirigenti scolastici come elemento che condiziona la partecipazione degli studenti alle attività didattiche.

L'aspetto della formazione in servizio dei docenti è prioritario e ciò emerge anche tra le indicazioni per migliorare l'efficacia dell'attività didattica al quesito C.04.01.

- il dato mostra come una modesta ricaduta delle attività integrative sul profitto dello studente (C.03.05) possa condizionare negativamente la sua partecipazione al dialogo educativo, ponendo la necessità di una riflessione circa l'inserimento delle attività integrative nel contesto degli obiettivi curriculari, tale da assicurare i necessari collegamenti con gli aspetti educativo/formativi propri dei relativi indirizzi di studio.

Gli item C.04 si pongono come obiettivo quello di **analizzare in che modo la scuola potrebbe migliorare l'efficacia dell'attività didattica** e sono rivolti a dirigenti, docenti e, in parte, a studenti. Dall'analisi del grafico di figura 5 emergono le seguenti considerazioni e riflessioni:

- la formazione continua e in servizio dei docenti è considerata, sia dai dirigenti, sia dai docenti, il principale elemento per migliorare l'efficacia dell'attività didattica;

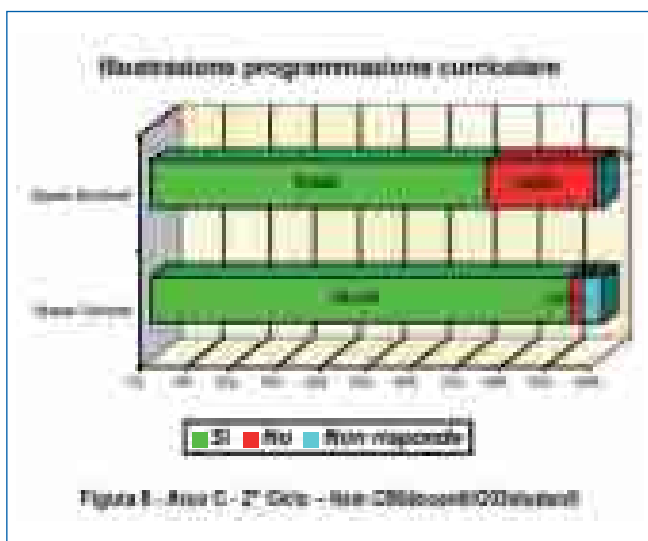
La validità di tale aspetto è riscontrabile anche dalle esperienze che, in passato, hanno caratterizzato l'avvio delle sperimentazioni assistite e/o coordinate dal Ministero della Pubblica Istruzione.

Il supporto delle attività di formazione attuate sistematicamente sui docenti ha consentito non solo un diffuso aggiornamento dei contenuti delle varie discipline ma anche l'avvio di significative evoluzioni dal punto di vista metodologico che hanno inciso sulla qualità dei processi di insegnamento/apprendimento.

- le risposte C.04.02 (modalità di insegnamento di tipo attivo) e C.04.03 (ascolto delle esigenze degli studenti) presentano indici elevati sia da parte dei dirigenti, sia da parte degli studenti e comunque significativi, anche se inferiori, da parte dei docenti;
- il clima del lavoro in classe emerge in tutta la sua importanza, come già evidenziato nell'analisi di C.02.01: dall'analisi comparata di C.04.02 e C.04.03 appare importante che il docente sappia adeguare le modalità dell'insegnamento alle caratteristiche del gruppo classe attraverso una conoscenza approfondita degli studenti.
- l'applicazione di tecniche multimediali, C.04.06, è ritenuto elemento idoneo per migliorare l'efficacia dell'attività didattica da percentuali di dirigenti, studenti e docenti vicine o superiori al 50% degli intervistati;

Tali tecniche, che per essere utilizzate sistematicamente comportano anche adeguate qualità degli ambienti, degli arredi e delle strumentazioni (C.04.08), sono ritenute importanti per dare efficacia all'attività didattica da dirigenti, docenti e studenti; analoga valutazione viene data per la riqualificazione dei laboratori (C.04.11).

- altri aspetti quali la collaborazione di esperti esterni (C.04.07), l'organizzazione funzionale dell'orario (C.04.09) e l'organizzazione condivisa delle attività integrative (C.04.10) presentano sia per i dirigenti sia per i docenti e gli studenti una minore significatività ai fini del miglioramento dell'efficacia dell'attività didattica;
- anche il quesito C.04.04, collaborazione con altre agenzie formative o con aziende di settore e C.04.05, approfondimenti e ricerche su temi specifici, rivolti ai dirigenti e ai docenti, vengono ritenuti idonei ai fini dell'efficacia didattica, con percentuali non superiori mediamente al 36% dei dirigenti e dei docenti.



Gli item C.05 docenti e C.03 studenti, illustrazione della programmazione curricolare (figura 6), evidenziano uno scarto prossimo al 20% sia tra le risposte positive sia tra le risposte negative.

Tale scarto potrebbe essere dovuto sia a una non adeguata sottolineatura da parte dei docenti dell'importanza della programmazione curricolare, sia ad una certa distrazione degli studenti non adeguatamente consapevoli degli aspetti motivanti di tale conoscenza ai fini della loro applicazione nelle diverse discipline.

Analizzando, per le risposte positive, quali aspetti della programmazione curricolare

vengono illustrati agli studenti, dal grafico di figura 7, risulta:

- gli obiettivi specifici della disciplina, C.05.02, gli strumenti di verifica C.05.05, e i criteri di valutazione C.05.07, sono gli aspetti della programmazione curricolare oggetto di maggiore illustrazione, per i docenti e per gli studenti;
- particolarmente sentita dagli studenti è la non adeguata illustrazione, a loro parere, degli obiettivi formativi (C.05.01), degli strumenti di verifica (C.05.05) e, in misura minore, delle metodologie didattiche (C.05.04).



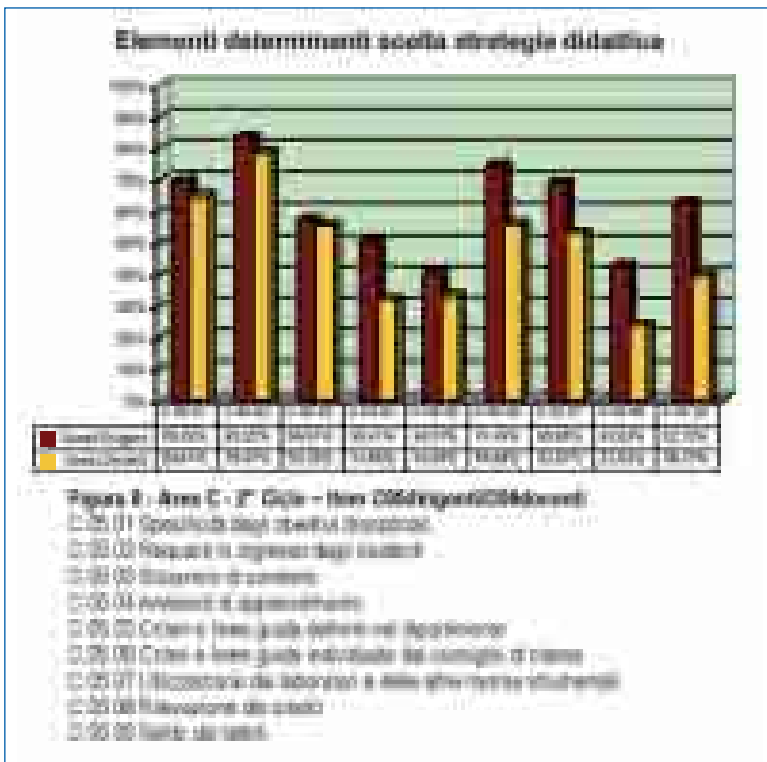
Analizzando, per le risposte positive, quali aspetti della programmazione curricolare vengono illustrati agli studenti, dal grafico di figura 7, risulta:

Nell'analisi degli aspetti della programmazione curricolare emergono in modo più significativo le attese degli studenti sugli aspetti che maggiormente incidono sul loro lavoro scolastico.

Gli item C.05, relativi agli **elementi che determinano la scelta delle strategie didattiche**, rivolti a dirigenti e docenti, come risulta nel grafico di figura 8, evidenziano i seguenti aspetti:

- i dirigenti e docenti ritengono che debba essere data la massima attenzione ai requisiti in ingresso degli studenti.

Tale elemento riporta alla necessità dell'orientamento in entrata e nel passaggio dal segmento biennio al segmento triennio della scuola superiore.

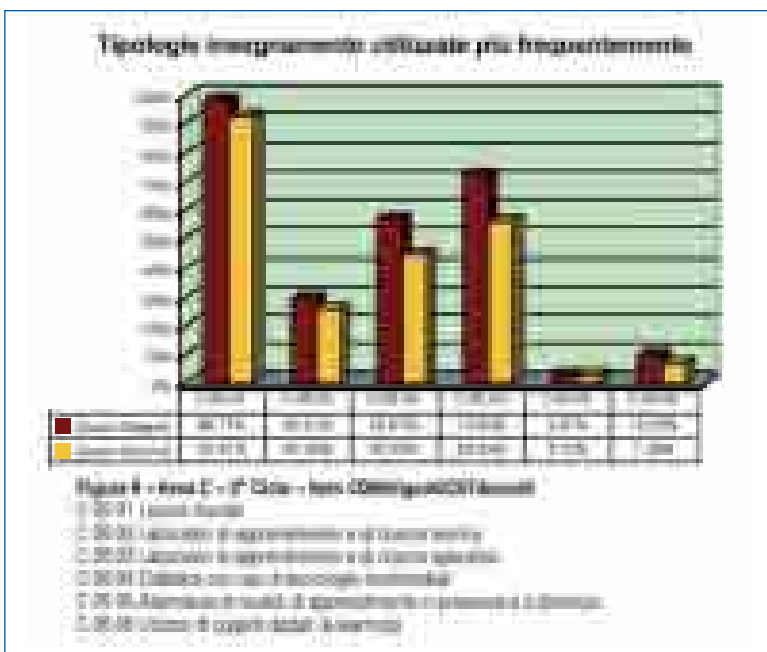


• in stretta correlazione con l'attenzione ai requisiti di ingresso, è indicata al secondo posto la necessità di individuare specifici obiettivi disciplinari.

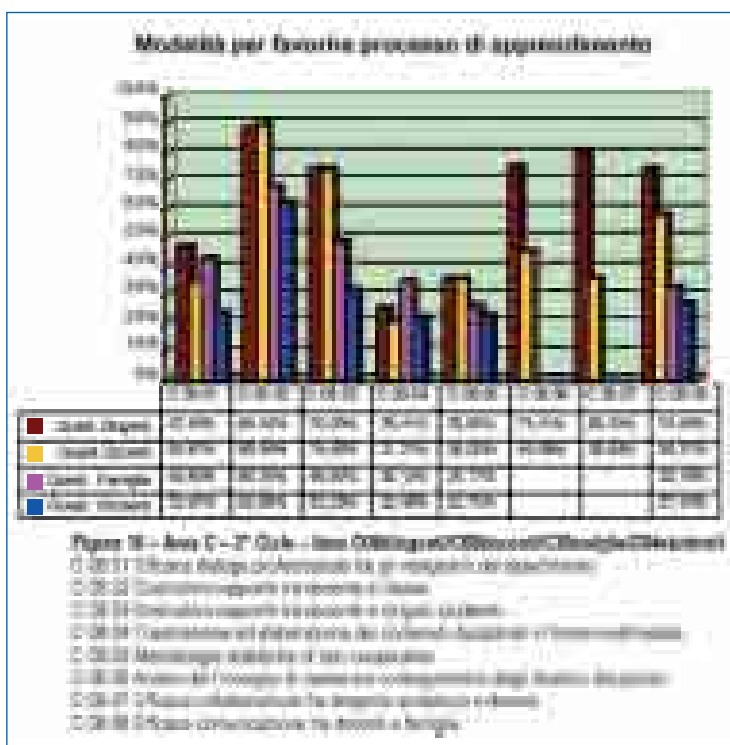
Tale individuazione va compiuta con un lavoro collegiale a livello di consiglio che individui criteri e linee guida di azione attraverso l'analisi delle situazioni di contesto e gli ambienti di apprendimento in cui l'azione didattica si esplica. L'utilizzo di una didattica laboratoriale che venga svolta con adeguata strumentazione sembra essere lo strumento privilegiato per la scelta delle strategie didattiche soprattutto per i dirigenti.

Le differenze di valutazione tra dirigenti e docenti risultano significative: per C.05.04, ambienti di apprendimento (circa il 20%), per C.05.06, criteri e linee guida individuati dal consiglio di classe (circa il 18%), per C.05.08, rilevazione dei crediti (circa il 20%).

L'analisi delle **tipologie di insegnamento più frequentemente utilizzate** (figura 9) evidenzia che continua ad essere prevalente la lezione frontale anche se l'uso di tecnologie multimediali si va diffondendo in modo significativo. L'utilizzo di laboratori di apprendimento, con riferimento anche ad attività di ricerca operativa, appare in espansione come si rileva dalle percentuali di risposte che evidenziano una sempre maggiore attenzione alla didattica laboratoriale,



anche ai fini dell'adozione di metodologie di lavoro più motivanti e coinvolgenti; meno significative le percentuali di risposte relative all'utilizzo dei laboratori di ricerca teorica.

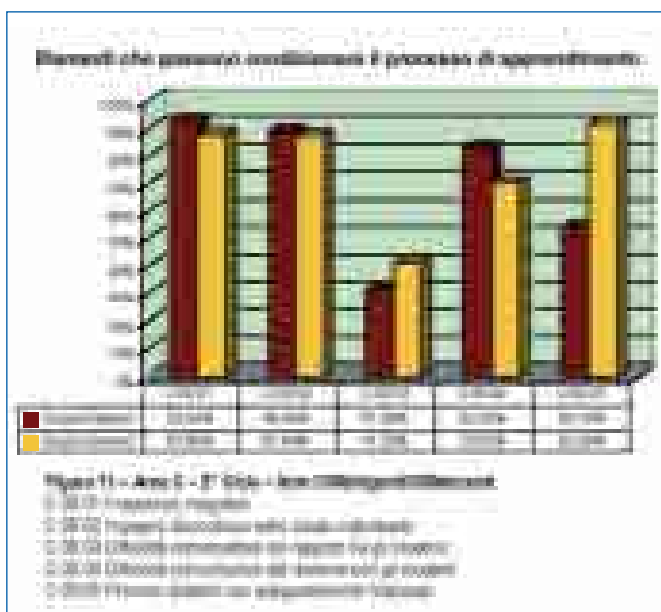


L'utilizzo di oggetti digitali (e-learning) e l'alternanza di moduli di apprendimento in presenza e a distanza sono poco diffusi anche perché sono tipologie di insegnamento utilizzate in attività di formazione permanente e ricorrente, attività a tutt'oggi poco diffuse.

L'analisi delle **modalità utilizzate per favorire il processo di apprendimento**, item C.08 (figura 10), e degli elementi che possono condizionare il processo di apprendimento, item C.09 (figura 11), sono due aspetti di notevole importanza in relazione alla promozione del successo scolastico e alla riduzione della dispersione.

Le modalità che si ritengono più efficaci per favorire il processo di apprendimento risultano:

- un costruttivo rapporto tra docente e classe;
- un costruttivo rapporto tra docente e singolo studente indicato con alta percentuale da dirigenti e docenti e, in misura minore, da famiglie e studenti;
- un'efficace comunicazione tra docenti e famiglie superiori al 50% per dirigenti e docenti e mediamente sul 30% per famiglie e studenti;
- gli altri aspetti analizzati, come si evidenzia dal grafico, appaiono poco significativi.

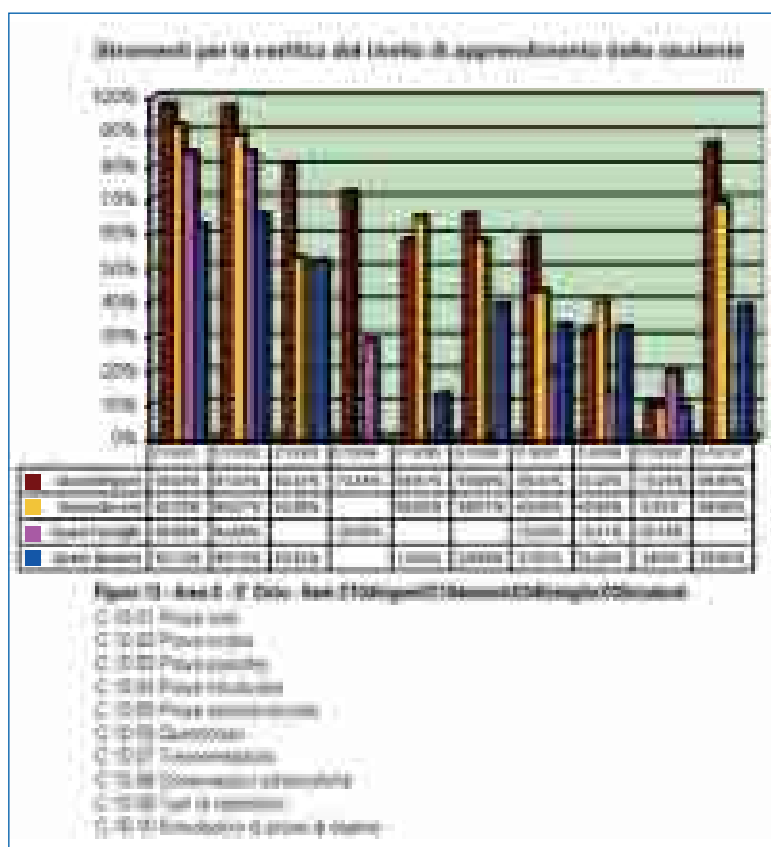


Come già precedentemente evidenziato, si conferma che il clima di lavoro in classe e i rapporti tra i docenti e il singolo studente sono gli aspetti che possono favorire il processo di apprendimento. Le comunicazioni tra docenti e famiglie, nello sviluppo del percorso del secondo ciclo, sembrano perdere la valenza che li caratterizzava nel primo ciclo; ciò anche a seguito della crescita dello studente e della maggiore autonomia che la maggior parte delle famiglie sembra riconoscere ai figli.

- una elevata percentuale di dirigenti conviene sul fatto che il consiglio di classe debba analizzare i risultati ottenuti dagli stu-

denti nelle singole discipline per mettere a punto modalità che possono rendere i processi di apprendimento disciplinare quanto più efficaci possibili. Meno significativa è la percentuale dei docenti. Questa domanda è stata rivolta solo ai dirigenti e ai docenti.

I docenti considerano i processi di apprendimento più strettamente connessi alla loro personale responsabilità professionale che non alle analisi del consiglio di classe o alla collaborazione del dirigente con i docenti.



Gli **elementi che possono condizionare il processo di apprendimento**, analizzati dai dirigenti e dai docenti, in ordine di priorità risultano:

- frequenza irregolare;
- impegno discontinuo nello studio individuale;
- difficoltà comunicative del docente con gli studenti;
- percorsi didattici non adeguatamente finalizzati (dirigenti 54% circa, docenti 92% circa);
- difficoltà comunicative nei rapporti tra gli studenti.

La frequenza irregolare e l'impegno discontinuo nello studio individuale hanno già formato oggetto di una precedente riflessione che qui trova una significativa conferma. Analogamente sono già state oggetto di analisi l'importanza della difficoltà di comunicazione del docente con gli studenti. Le difficoltà di comunicazione tra gli studenti contribuiscono nel determinare il clima dell'ambiente-classe e vengono percepite in misura maggiore dai docenti (42% circa), rispetto ai dirigenti (32% circa), in quanto i primi sono partecipi in prima persona della qualità della vita di classe.

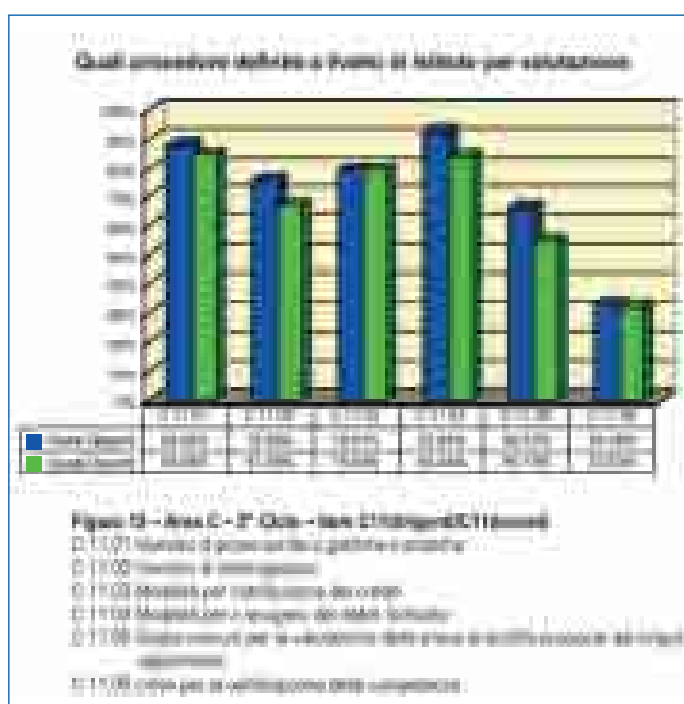
La verifica dei livelli di apprendimento, la valutazione, le attività di recupero e le attività di potenziamento rappresentano uno degli ambiti più importanti dell'area C. L'item C.10 si propone di acquisire elementi di conoscenza e analisi relativamente agli **strumenti di verifica del livello di apprendimento degli studenti**. Dall'osservazione del grafico di figura 12 emerge la seguente situazione:

La verifica dei livelli di apprendimento, la valutazione, le attività di recupero e le attività di potenziamento rappresentano uno degli ambiti più importanti dell'area C. L'item C.10 si propone di acquisire elementi di conoscenza e analisi relativamente agli **strumenti di verifica del livello di apprendimento degli studenti**. Dall'osservazione del grafico di figura 12 emerge la seguente situazione:

- le prove orali e le prove scritte sono gli strumenti più diffusi con percentuali equivalenti sia per i dirigenti, sia per i docenti, le famiglie e gli studenti;
- le prove pratiche, pur con percentuali inferiori, non essendo utilizzabili in tutte le discipline, si evidenziano come uno strumento diffuso;
- le prove strutturate, semistrutturate e i questionari presentano un diffuso livello di utilizzo;
- le tesine e le relazioni sono presenti in misura non trascurabile;
- le osservazioni sistematiche, pur con percentuali inferiori, appaiono come uno strumento in fase di graduale sviluppo per la rilevazione degli apprendimenti;
- risultano, invece, sempre più diffuse le simulazioni delle prove d'esame.

A livello di sintesi, si conferma la maggior diffusione delle prove di tipo tradizionale (orali, scritte e pratiche) ma con significativo sviluppo delle prove strutturate, semistrutturate, dei questionari, delle tesine/relazioni e

delle osservazioni sistematiche, strumenti che evidenziano una maggiore attenzione alle nuove metodologie didattiche nonché un progressivo diffondersi della scelta degli strumenti di indagine in modo funzionale alla tipologia di apprendimenti da verificare.



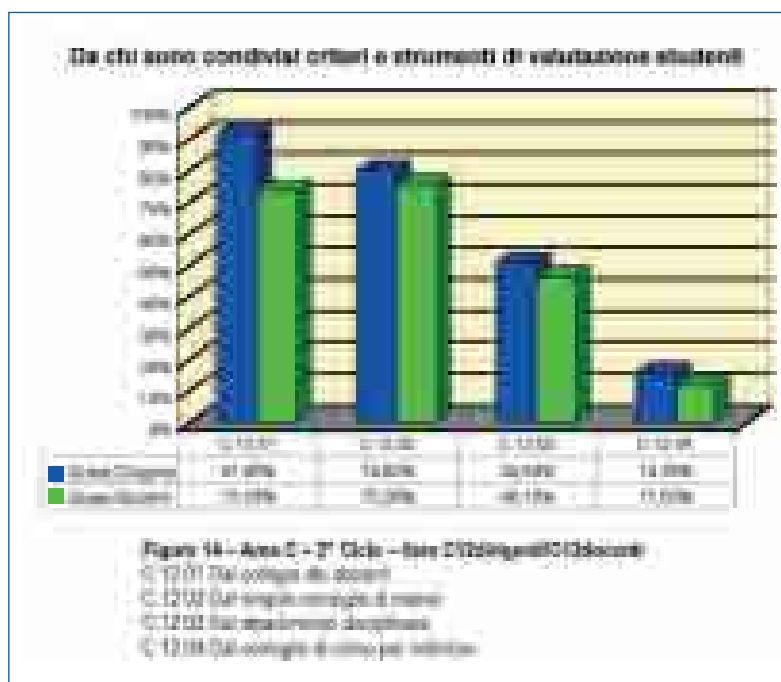
Il 94% dei dirigenti e l'87% dei docenti affermano che, nella valutazione del profitto degli studenti, gli insegnanti seguono regole e procedure definite a livello di istituto.

Il grafico di [figura 13](#) indica quali sono le **procedure definite a livello di istituto per le valutazioni** che, in ordine decrescente di scelta, prevedono:

- definizione del numero di prove scritte o grafiche o pratiche;
- definizione del numero di interrogazioni;
- griglie comuni per la valutazione delle prove di profitto proposte dai singoli dipartimenti.

La riflessione sugli elementi emersi porta alle seguenti considerazioni:

- *la minore percentuale di definizione del numero delle interrogazioni, rispetto alle prove scritte, grafiche o pratiche, pare confermare la tendenza dei docenti a effettuare tipologie di prove che richiedono un minor tempo per il loro svolgimento, anche a causa dell'aumento del numero di allievi per classe, soprattutto nelle classi iniziali di scuola superiore*



(prima e terza). Le percentuali indicate per le prove orali attestano però l'importanza che dirigenti e docenti danno a questo strumento che è il più adatto per valutare la capacità di analisi e rielaborazione critica e i livelli più significativi di possesso di competenze;

- le griglie comuni di valutazione sono uno strumento importante che dai risultati appare non adeguatamente considerato.

Risultano procedure definite a livello di istituto, per la messa a punto di criteri per la certificazione delle competenze con percentuali molto significative, le modalità per il recupero dei debiti formativi

(C.11.04) e le modalità per l'attribuzione dei crediti (C.11.03).

Un elemento di particolare importanza per il passaggio tra i sistemi formativi e per l'individuazione delle specifiche competenze dei titoli di studio è rappresentato dalla definizione di procedure, a livello di istituto, per la certificazione delle competenze (C11.06).

La percentuale riguardante tali criteri, indicata dal grafico di [figura 13](#), pur limitata a un terzo delle istituzioni, evidenzia una esigenza sempre più sentita e in fase di diffusione.

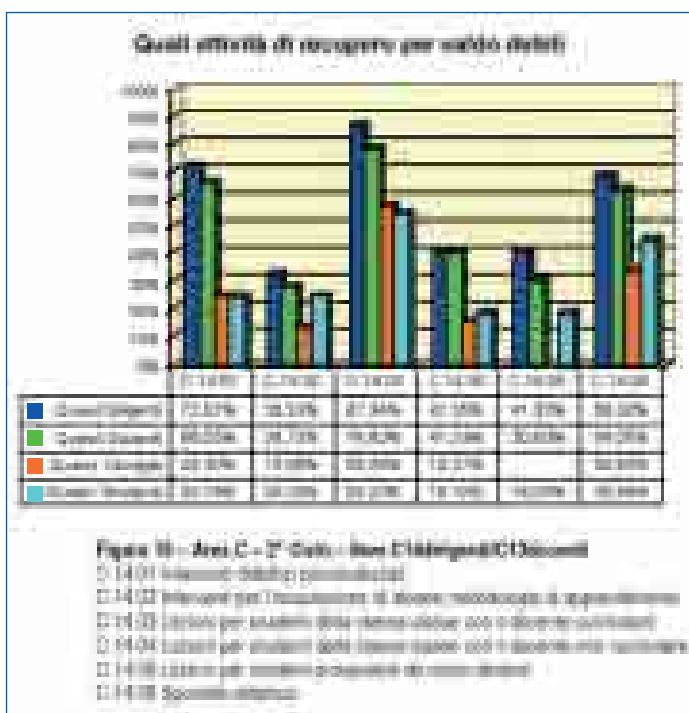
Il 95% circa dei dirigenti e l'84% circa dei docenti dichiarano che i criteri e gli strumenti di valutazione degli studenti sono condivisi.

La [figura 14](#) evidenzia gli **organi di condivisione di criteri e strumenti di valutazione degli studenti** e precisamente:

- collegio dei docenti;
- consiglio di classe;
- dipartimento disciplinare;
- consiglio di corso per indirizzo.

Gli organi di riferimento per la definizione dei criteri e degli strumenti di valutazione risultano il collegio dei docenti e i consigli di classe.

I dipartimenti disciplinari e i consigli di corso potrebbero operare come organi intermedi di elaborazione di proposte più che organi decisionali o come organi decisionali su delega del collegio dei docenti.



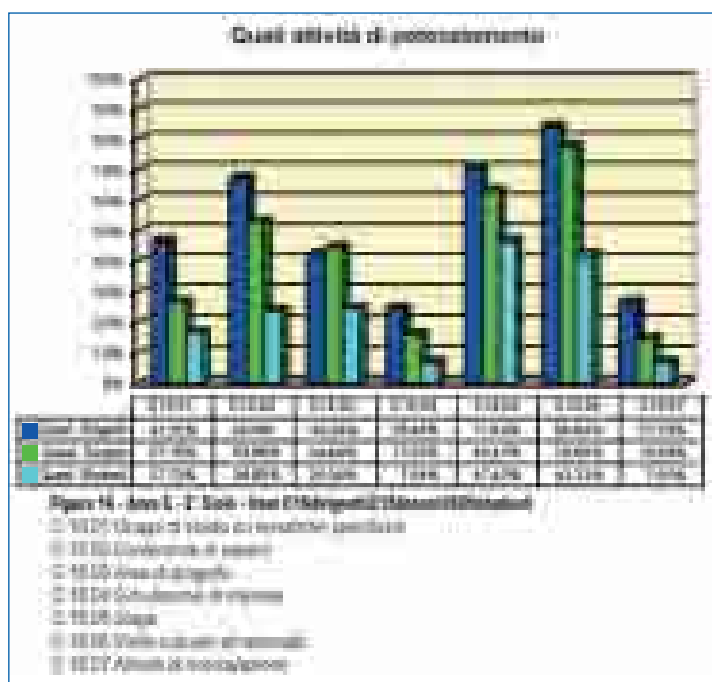
Le **attività di recupero per il saldo dei debiti** sono dichiarate dal 97% circa dei dirigenti, dal 94% circa dei docenti, dal 91% degli studenti e dal 72% circa delle famiglie.

Tali risultati attestano una diffusa attenzione delle scuole a tale problema.

Analizzando le diverse tipologie di attività per il saldo dei debiti formativi (figura 15), si evidenzia che le più diffuse sono: lezioni per studenti della stessa classe con il docente curricolare, interventi didattici personalizzati e ricorso a sportelli didattici.

Le percentuali di dirigenti e docenti sono pressoché equivalenti mentre sono generalmente inferiori quelle delle famiglie e degli studenti.

Tali iniziative che sono, talvolta, integrate da interventi per l'acquisizione di idonee metodologie di apprendimento, potrebbero risultare particolarmente efficaci per fornire, ai giovani che ancora non li posseggano, nuovi e adeguati strumenti di studio volti a favorire la comprensione e la conoscenza.



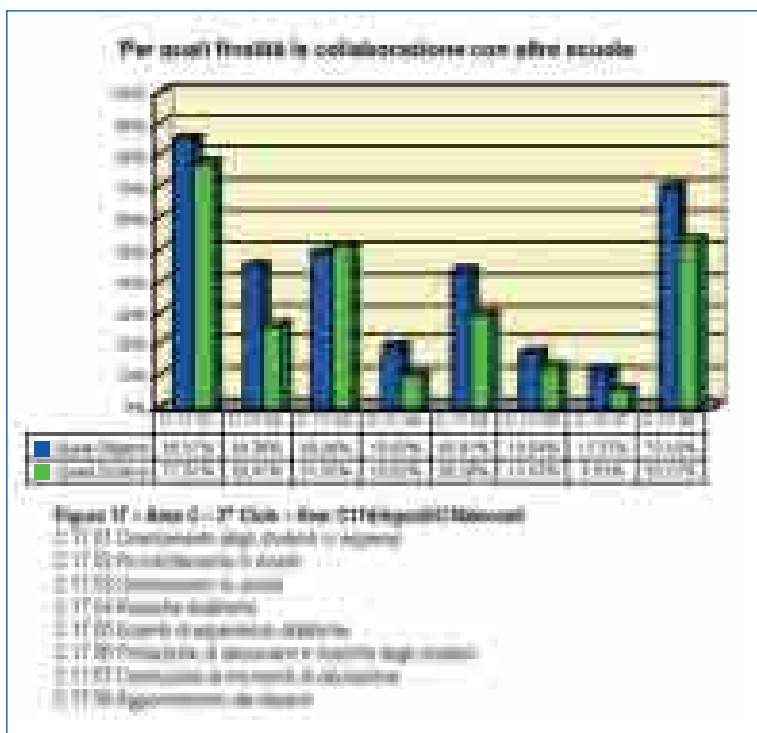
Altre modalità sono costituite da lezioni per studenti della stessa classe con il docente non curricolare e da lezioni per studenti provenienti da classi diverse.

Questa prassi potrebbe essere studiata in ogni singola scuola quale significativo indicatore della necessità di agire, per un vero recupero, sull'ascolto dei fabbisogni del singolo studente e sulla introduzione di originali forme di insegnamento.

Le attività di potenziamento (item C.16) sono dichiarate dal 91,80% dei dirigenti, dall'81,83% dei docenti e dal 65,76% degli studenti. Analizzando le diverse attività di potenziamento (figura 16), emerge la seguente situazione:

- le visite culturali e aziendali (C.16.06) rappresentano l'attività più significativa;
- gli stage (C.16.05), sono considerati una importante attività di potenziamento;
- le conferenze di esperti evidenziano una percentuale diversificate tra dirigenti, docenti e soprattutto studenti;
- le aree di progetto (C.16.03) sono prese in considerazione con una percentuale inferiore al 50% dai dirigenti e dai docenti e con una percentuale del 25% degli studenti;
- minore diffusione emerge per i gruppi di studio su tematiche specifiche, le simulazioni di impresa e le attività di ricerca-azione anche se le relative percentuali, per dirigenti e docenti, non sono marginali.

La consapevolezza dell'importanza delle attività di potenziamento per sostenere la motivazione degli studenti si va sempre più consolidando nelle scuole. Dall'analisi dei risultati relativi alle diverse attività risultano privilegiate le azioni che coinvolgono lo

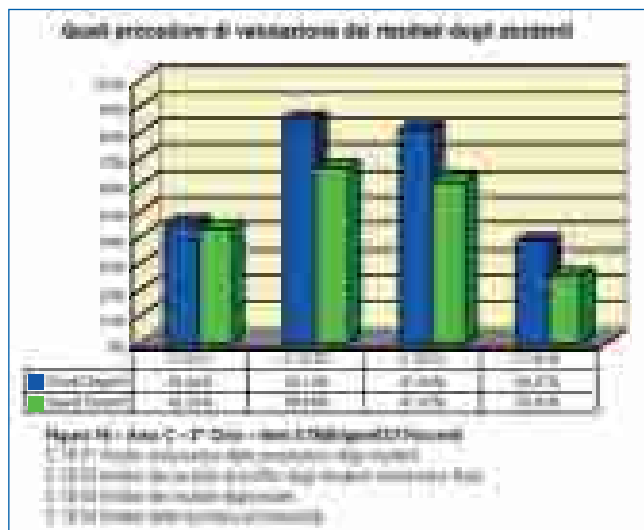


studente come protagonista: le visite culturali e aziendali e gli stage, nonché le iniziative che portano a contatto con esperti delle realtà del lavoro. Le aree di progetto, che debbono costituire uno strumento efficace per lo sviluppo di competenze progettuali con il coinvolgimento di diverse discipline, appaiono poco considerate dagli studenti, forse a causa di modalità organizzative che non rendono gli stessi adeguatamente protagonisti della realizzazione del progetto. Importante, al fine di collegare la scuola con le realtà di ricerca applicata, sono poi le attività di ricerca-azione delle quali è auspicabile una graduale disseminazione.

Dalle risposte all'item C.17 (**“Sono previste forme di collaborazione**

con dirigenti e docenti di altre scuole?”) emerge che soprattutto i dirigenti sono disponibili ad ascoltare le problematiche del territorio anche favorendo sinergie con le altre scuole (figura 17); reputano che la collaborazione possa migliorare la risposta educativa alle istanze della comunità soprattutto in tema di orientamento in ingresso, di aggiornamento docenti e di orientamento in uscita.

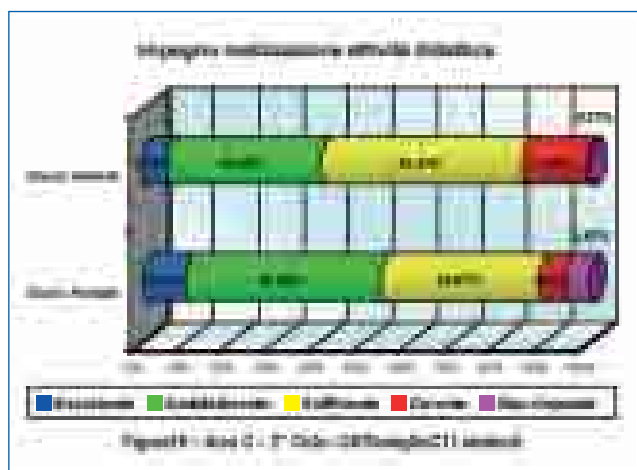
Non sorprende che la percentuale di risposte positive dei dirigenti alla domanda sia superiore a quella dei docenti: i dirigenti sono in una condizione di “stato” che permette loro di meglio percepire non solo le necessità ma anche le implementazioni, le economie di scala e i modelli necessari per realizzare azioni e attività condivise ma di qualità.



Le risposte all'item C.18 riguardanti **l'attivazione di procedure di valutazione del profitto degli studenti** sottolineano una visione differente dei dirigenti rispetto a quella dei docenti. Infatti, risponde positivamente alla domanda circa l'80% dei dirigenti a fronte del 57% circa di docenti. Entrando nel merito delle procedure di valutazione attivate (figura 18), le indicazioni pervenute individuano come la più utilizzata delle procedure di valutazione l'analisi dei risultati di profitto degli studenti a livello intermedio e finale

seguita dall'analisi dei risultati degli esami. Altre procedure di valutazione del profitto consistono nell'analisi sistematica delle prestazioni degli studenti e nell'analisi delle iscrizioni all'università.

Resta, comunque, ancora aperto il dibattito sulla valutazione dei risultati ottenuti dagli studenti sia se questi risultati siano stati ottenuti con modalità valutative di tipo quantitativo che di tipo qualitativo.



La valutazione dell'impegno della scuola nella realizzazione delle attività didattiche da parte degli studenti e famiglie risulta incoraggiante (figura 19). Infatti, l'impegno è considerato positivamente o molto positivamente da oltre l'89% delle famiglie e dall'84% degli studenti. Escludendo le mancate risposte alla domanda, soltanto il 5% circa delle famiglie e il 14% circa degli studenti considerano carente l'impegno della scuola nella realizzazione delle attività didattiche. L'88% circa dei dirigenti scolastici risponde affermativamente al quesito sulla **valutazione dei servizi erogati dalla scuola** (item C.19). Lo

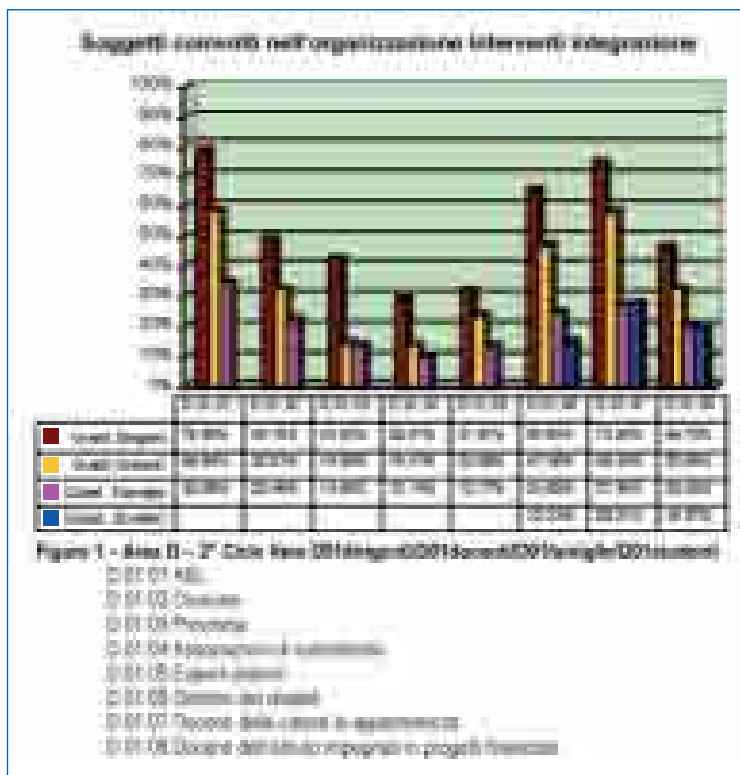
studio e la valutazione sono affidati principalmente (85% circa) al collegio dei docenti, al dirigente coadiuvato dai suoi collaboratori (81% circa), al consiglio di istituto (67% circa) e al dirigente scolastico come singolo (56% circa). Meno opzionate le altre ipotesi.

Anche **l'autovalutazione di istituto** (item C.20) costituisce, ormai, prassi consolidata da parte delle scuole. È attuata, infatti, da oltre il 66% delle scuole intervistate e si basa sull'analisi delle condizioni organizzative e gestionali (80% delle risposte), sulla valutazione della qualità del servizio da parte degli studenti (72%) e delle famiglie (61%).

Meno frequente è l'autovalutazione basata sull'analisi sistematica delle prestazioni del personale (40% delle risposte). A fianco dell'autovalutazione di istituto, anche se con minore frequenza, troviamo forme di valutazione e certificazione affidate a soggetti esterni (53% circa delle risposte all'item C.21). La valutazione esterna porta all'acquisizione di certificazioni delle competenze linguistiche (58% circa dei casi) o informatiche (55%).

Vengono indicate, poi, dai dirigenti intervistati, le certificazioni a norme ISO (49% delle risposte) e le certificazioni rilasciate da altri enti (25% delle risposte).

Il tema dell'autovalutazione è un terreno particolarmente "difficile"; manca ancora nella maggior parte del personale la consapevolezza della necessità di affrontare tale problema con sistematicità e con un sempre più elevato, anche se graduale, livello di approfondimento. Talvolta la modalità di gestione di questi processi sono tali da fornire solo suggestioni, senza incidere in modo significativo nell'attività didattica. Non sorprendano, perciò, alcune percentuali con le quali il personale della scuola guarda a questi argomenti e alle riflessioni "offerte dalla teoria" con un certo distacco e con scarsa considerazione.

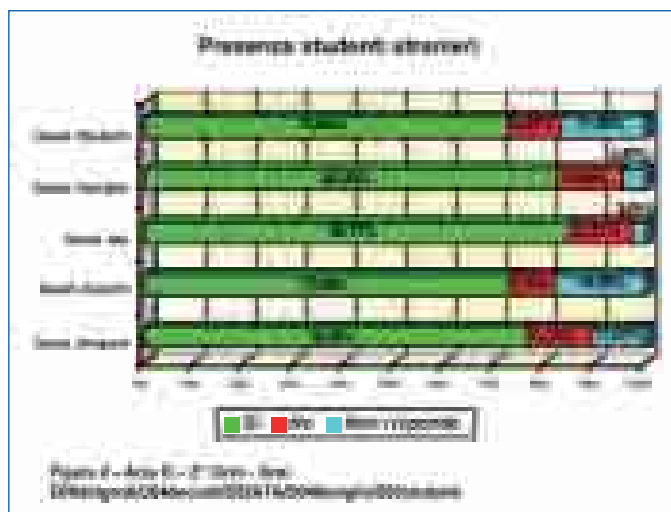


4.2.4 - Area D: Inclusione e Integrazione

Questa parte del questionario è stata compilata soltanto nelle scuole in cui sono presenti situazioni di disabilità, disagio e inserimento di studenti stranieri. Nell'**organizzazione degli interventi finalizzati all'integrazione** risultano coinvolti come attori principali, oltre ai docenti di sostegno, le ASL, i docenti della classe di appartenenza degli studenti interessati e i genitori dei disabili anche se con percentuali sensibilmente differenti (figura 1). I dirigenti e le famiglie evidenziano (rispettiva-

mente al 54,51% e al 67,18%) l'esistenza di problemi nella **gestione della disabilità e del disagio**. Secondo i dirigenti, **tra i problemi più frequentemente ricorrenti nella gestione delle situazioni di disabilità e disagio** vi sono quelli che attengono al livello di assistenza fornito dalle ASL che risulta non adeguato (49,62%), alla difficile intesa con le famiglie (44,36%), alla mancanza di assistenti educativi comunali/provinciali (38,35%). Per contro le famiglie, rispetto agli stessi item, rispondono con il 19,72%, con il 23,04% e con il 21,57% (item D.02 per tutti i soggetti intervistati). Nella realizzazione dei **Piani Educativi Personalizzati (PEP)** risultano problemi secondo il 29,51% dei dirigenti e il 15,99% delle famiglie. Le principali cause di tali problemi afferiscono, per i dirigenti, alla difficile intesa con le famiglie e alla mancanza di supporto da parte di personale specialistico (ambidue le scelte opzionate

al 51,39%). Analoghe indicazioni provengono dalle famiglie, anche se con percentuali diverse (rispettivamente 41,75% e 38,83%). La tendenza all'emarginazione dell'alunno destinatario del sostegno è causa che reca difficoltà nella realizzazione del Piano Educativo Personalizzato, essa è indicata dal 35,03% dei docenti e dal 23,30% delle famiglie (item D.03 dirigenti, docenti e famiglie). Interessante è la divergenza di opzioni in ordine alle **soluzioni migliorative per la realizzazione dei PEP**. I dirigenti fanno emergere come prioritaria (83,33%) la preparazione dei docenti nel supporto ai soggetti in situazione di disabilità e disagio mentre le famiglie individuano come

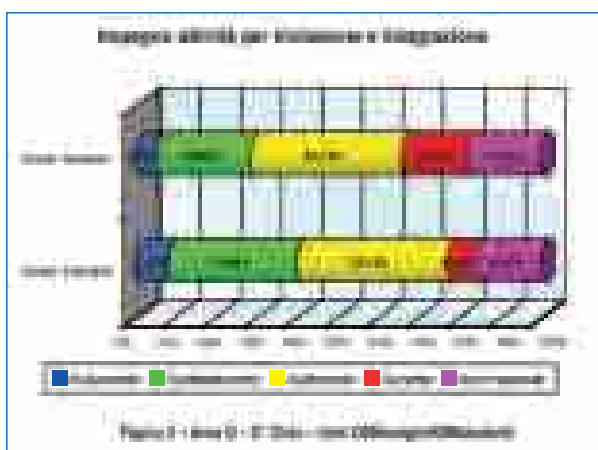


prioritaria una maggiore sensibilizzazione alle problematiche dell'integrazione (85,11%) e all'ascolto e coinvolgimento dei genitori (76,05%). La **presenza di studenti stranieri** nelle istituzioni scolastiche consultate viene concordemente evidenziata dalle diverse componenti, vedi grafico di [figura 2](#).

Il fenomeno è in crescita, come risulta dalla percentuale degli studenti stranieri per anno di corso (primo anno: 8,78%; secondo anno: 6,93%; terzo anno: 5,58%; quarto anno: 4,39%; quinto anno: 3,50%). Sui **problemi che si evidenziano per la presenza di studenti stranieri** gli intervistati hanno opinioni diverse, a parte il rilievo comune che l'alunno straniero ha difficoltà linguistiche ed espressive. I dirigenti scolastici si esprimono al 92,47% e i docenti all'85,12%. Altro problema evidenziato sia dai dirigenti che dai docenti riguarda le carenze disciplinari dello studente straniero (rispettivamente 58,06% e 46,12%), mentre le difficoltà di raccordo con i familiari dello studente sono indicate dal 51,61%

dei dirigenti e dal 41,32% dei docenti. Si segnala, tuttavia, il dato fornito dalle risposte degli studenti in ordine alle difficoltà degli stessi ad accettare studenti di nazionalità e cultura non italiane. Più di un quarto di essi (25,83%) lo ha evidenziato come problema indotto dalla presenza di stranieri a scuola. I dirigenti scolastici ritengono tale problema non determinante (5,91%). Circa le difficoltà dello studente straniero ad

acquisire regole e comportamenti della cultura di accoglienza si segnalano risposte affermate degli studenti (21,74%) e del personale ATA (25,17%). In ordine alle *proposte* migliorative dirigenti scolastici, docenti e ATA propongono, in primo luogo, di attivare corsi di consolidamento linguistico (75,81% dei dirigenti, 63,72% dei docenti, 59,56% ATA). Famiglie (41,28%) e studenti (56,75%) mettono al primo posto la socializzazione fra studenti. Percentuali significative di risposta sono quelle espresse da dirigenti scolastici e docenti in ordine alla previsione di test di ingresso per la verifica del livello di conoscenza della lingua italiana (rispettivamente 61,83% e 62,31%) nonché l'organizzazione di corsi

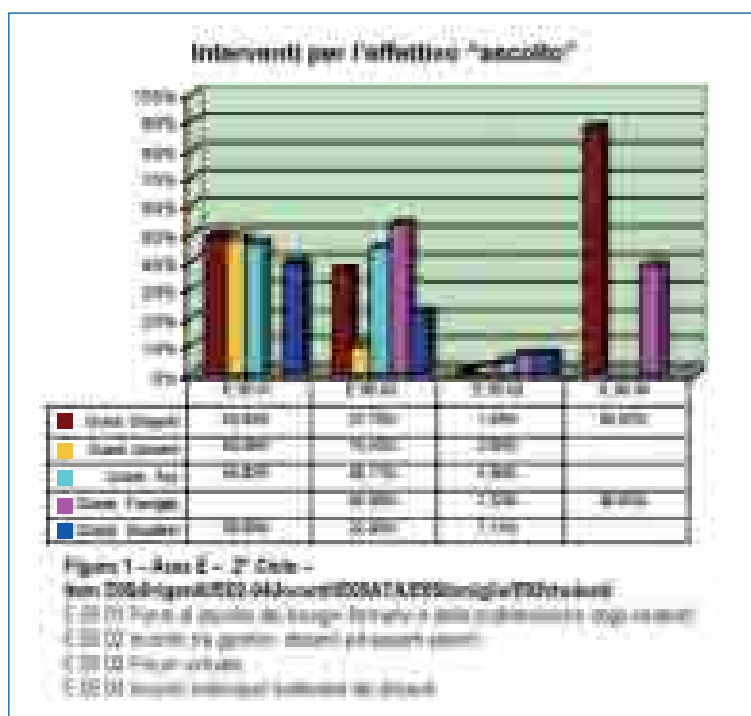


di alfabetizzazione in collaborazione con i Centri Territoriali Permanenti (rispettivamente 59,68% e 58,83%). Alla richiesta di un giudizio circa **l'impegno della scuola nell'organizzazione delle attività finalizzate a favorire l'inclusione e l'integrazione**, le famiglie e gli studenti si esprimono in modo positivo (figura 3).

4.2.5 - Area E: Informazione/Comunicazione e Partecipazione

Sui temi posti in quest'area le posizioni delle diverse componenti della realtà scolastica appaiono alquanto discordanti e inducono a porre attenzione su taluni aspetti riguardanti, in particolare, i tempi e le modalità di comunicazione tra istituzione scolastica, famiglie e studenti. Alla domanda se **la scuola fornisca adeguate informazioni agli studenti e alle famiglie sull'offerta formativa e gestionale** le risposte affermate vanno dal 95,49% dei dirigenti all'83,22% del personale ATA mentre la componente studentesca si attesta solo al 52,30% (item E.01 dirigenti, docenti e studenti, E.04 ATA). Le informazioni prevalenti riguardano, per i dirigenti, l'articolazione, i contenuti e le linee guida del POF (96,14%) nonché i servizi di segreteria (77,68%), mentre per gli studenti le stesse voci registrano il 34,64% e il 47,48%. Tra le cause possibili della non

adeguata informazione, i dirigenti, i docenti e il personale ATA evidenziano la mancanza del carattere di periodicità nella trasmissione delle informazioni mentre gli studenti, per il 63,18%, ritengono che il materiale informativo sia carente. È da rilevare che quest'ultima causa è indicata anche dal 50% circa del personale docente e ATA. Le famiglie risultano **regolarmente informate** (item E.02 dirigenti, E.01 ATA), secondo i dirigenti, su: assenze degli studenti (94,66%), ricevimento generale dei genitori (91,39%), valutazione del profitto scolastico (74,18%). Sulle assenze degli studenti è da rilevare che il 68,27% delle famiglie dichiara di ricevere tempestive informazioni dalla scuola (item E.07).



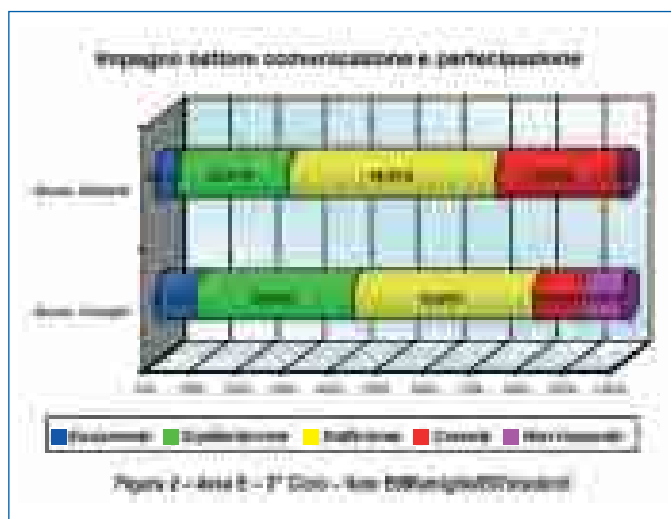
Sembra emergere un modello di scuola che tende a coinvolgere le famiglie principalmente sulla conoscenza dei comportamenti dei figli che generano beneficio o malessere all'organizzazione scolastica e non sulla consapevolezza di essere "col-laboratori attivi" nel processo formativo degli studenti.

In tema di informazione/comunicazione gli **strumenti più frequentemente usati** nella comunicazione con le famiglie sono, per i dirigenti, i colloqui individuali (95,08%), il telefono (90,16%) e la posta (88,93%). Gli ATA e i DSGA indicano nell'ordine la posta (78,5% e 83,84%), il telefono (76,79% e 79,37%) e i colloqui individuali (67,02% e 67,21%). Le tre componenti come quarta opzione

indicano le lettere circolari rispettivamente con l'86,8%, il 56,76% e il 61,13%. (item E.03 dirigenti, E.02 ATA).

Le informazioni, in generale, non paiono avere caratteristiche di periodicità e, molto spesso, vengono veicolate in modo del tutto tradizionale. Le occasioni informative per famiglie e studenti appaiono demandate essenzialmente agli incontri periodici e ai colloqui individuali.

A tal proposito il livello di soddisfazione delle famiglie è al 70,52%. Gli **interventi che garantiscono l'effettivo ascolto degli studenti e delle famiglie** vengono individuati dai dirigenti negli incontri individuali sollecitati dai docenti e nell'attivazione di specifici punti di ascolto (figura 1).



Soltanto il 27,56% delle famiglie (item E.05) risponde che sono state attuate iniziative per garantire il loro effettivo ascolto. L'86,21% dei docenti individua negli incontri periodici fra famiglie, studenti ed esperti, l'iniziativa principale per favorire l'effettivo ascolto delle famiglie. In quanto alla previsione di modalità di raccolta dei suggerimenti degli studenti non si può fare a meno di confrontare il dato relativo alle risposte affermativa fornite dai dirigenti (82,79%) e dai docenti (65,02%) con quello espresso da studenti (39,66%) e famiglie (31,18%). Le **modalità con cui vengono raccolti i suggerimenti di studenti e famiglie** risultano per i dirigenti in

via preferenziale (95,54%) la segnalazione diretta al dirigente scolastico mentre i docenti la indicano anche loro al 67,01%. Il 60,92% degli studenti e il 39,62% delle famiglie che hanno risposto affermativamente evidenziano l'esistenza di uno specifico sportello. Alla richiesta di un giudizio circa **l'impegno della scuola nell'area dell'informazione, comunicazione e partecipazione** le famiglie e gli studenti si esprimono in modo positivo (figura 2).

4.2.6 - Area F: Gestione e Organizzazione

In questa sezione vengono raccolti i dati relativi all'organizzazione dei servizi amministrativi, alle modalità gestionali anche in rapporto all'autonomia, alle risorse umane e strumentali delle istituzioni scolastiche. Nell'86,89% delle scuole viene **redatto e pubblicato un organigramma/fuzionigramma d'istituto** mentre solo il 10,66% dei dirigenti dichiara che ciò non avviene contro il 23,85% dei docenti e il 28,50% del personale ATA (il 23,08% per i DSGA). Le cause vengono principalmente individuate nell'instabilità del personale ATA per i dirigenti (61,54%) e per il personale ATA (40,86%), nell'instabilità dell'organico dei docenti per il 50% dei dirigenti e per il 40,86% dei docenti. Da segnalare che i DSGA convergono, per un 36,84%, sul carattere non necessario del documento (item F.01 dirigenti, docenti e ATA). In relazione al quesito se il personale della scuola riceva informazioni sull'organizzazione dell'istituto e sullo svolgimento delle mansioni, i dirigenti rispondono affermativamente per il 94,67%, i docenti per l'80,28%. Il 30,68% delle famiglie e il 32,14% degli studenti rispondono negativamente. **Le materie su cui le scuole forniscono informazioni al per-**

e concordano sulla durata ordinaria inferiore ai 60 minuti. Il 4,10% dei dirigenti scolastici non risponde alla domanda. Le modalità di recupero sono diversificate. Il 40,22% dei dirigenti scolastici, il 29,34% dei docenti e il 27,87% degli studenti, dichiara che la riduzione non è recuperata. Secondo il 19,57% dei dirigenti scolastici e il 13,30% dei docenti la riduzione è recuperata parzialmente.

Va segnalato, infine, che il 45,07% delle famiglie e il 51,53% degli studenti dichiarano di non conoscere le modalità di recupero del tempo scuola non usufruito (item F.05 dirigenti, F.07 docenti, F.04.05 famiglie e F.03 studenti). Il 92,21% dei dirigenti scolastici (item F.06) ritiene che il consiglio di istituto e il collegio dei docenti contribuiscano positivamente alla gestione della scuola. Propendono per il no il 24,23% dei docenti (item F.04) e il 34,97% degli studenti (item F.05). Ragioni delle negatività: assenteismo delle componenti, contrasti tra le componenti, scarsa collaborazione tra gli organi. Gli studenti lamentano la scarsa rappresentatività della loro componente (56,86%). Il 94,67% dei dirigenti scolastici, il 69,92% dei docenti e il 76,50% degli ATA dichiarano che la scuola **favorisce iniziative di formazione del personale docente e ATA** (item F.08 dirigenti e docenti, F.06 ATA).

Dirigenti scolastici (94,26%), DSGA (92,31%), personale ATA (86,97%) e docenti (73,50%) attestano l'assiduità di **verifiche e controlli di locali, strumentazioni e beni mobili** (item F.09 dirigenti, F.06 docenti e F.07 ATA). Rispetto all' **esistenza di verifiche e controlli di locali, strumentazioni e beni mobili** rispondono positivamente il 94,62% dei dirigenti, il 73,50% dei docenti e l'86,87% del personale ATA. Tra i controlli effettuati, il tasso di utilizzo degli spazi attrezzati e dei laboratori è la voce meno opzionata (50,87% dei dirigenti scolastici, 47,49% dei docenti, 35,49 degli ATA, 35,09% dei DSGA). Alla domanda sulla **idoneità e funzionalità delle risorse strumentali** risponde affermativamente il 68,03% dei dirigenti, il 67,35% degli ATA, il 68,83% dei DSGA, il 53,94% delle famiglie e il 50,95% degli studenti. Molto consistente è anche l'area delle risposte negative e delle non risposte che va da 49,05% degli studenti al 31,97% dei dirigenti. Gli studenti, più delle altre categorie, richiamano l'attenzione sull'insufficienza delle dotazioni librerie (29,85%), sulla non funzionalità degli orari di apertura delle biblioteche scolastiche (21,27%) e sulla mancanza di personale addetto (27,73%) (item F.10 dirigenti, F.08 ATA, F.07 famiglie e F.06 studenti). Il 70,25% dei docenti intervistati ritiene che la scuola realizzi **iniziative finalizzate a potenziare e migliorare i servizi erogati**. Il personale ATA, e specialmente i DSGA confermano (rispettivamente 66,21% e 77,73%) (item F.03 docenti, F.04 ATA, F.06 famiglie, F.04 studenti). Particolarmente apprezzati dai docenti sono il coordinamento dei docenti con funzioni strumentali (75,92%) e il monitoraggio delle dotazioni tecnico/didattiche

e conseguente politica degli acquisti (56,35%). Il 39,03% delle famiglie e il 50,55% degli studenti sono coinvolti nelle iniziative **finalizzate a potenziare e migliorare l'organizzazione e la gestione della scuola**. Al riguardo, gli studenti evidenziano l'efficacia delle assemblee studentesche (73,49%), delle riunioni del consiglio di istituto (46,94%) e del consiglio di classe (54,13%). I genitori, a tal proposito, fanno riferimento agli organi collegiali (consiglio di classe: 59,92%; consiglio di istituto: 41,02%) e agli incontri di studenti, docenti e famiglie (32,68%) nonché agli incontri periodici col dirigente scolastico (30,87%). Il 69,63% dei docenti ritiene che la scuola fornisca **adeguata assistenza in materia di servizi amministrativi** (item F.09). L'insoddisfazione dei genitori e degli studenti si ferma rispettivamente al 9,37% e al 9,58%. Il 53,66% del personale ATA e il 57,49% dei DSGA ritiene che i **carichi di lavoro siano adeguati all'orario di servizio** (item F.03). L'eccessivo carico di lavoro sarebbe dovuto all'insufficienza dell'organico (ATA: 82,84%; DSGA: 83,84%). Ma si afferma anche che il personale non è utilizzato in modo da valorizzarne le competenze (ATA: 38,99%; DSGA: 27,27 %) e che i carichi di lavoro non sono equamente suddivisi (ATA: 38,81%; DSGA: 28,28%). Il 59,12% del personale ATA e il 63,16% dei DSGA ritengono che i **rappresentanti ATA nel consiglio di istituto formulino proposte finalizzate alla corretta gestione della scuola** (item F.05). Quanti sono convinti che ciò non accada (ATA: 38,81%; DSGA: 28,28%) evidenziano che le altre componenti del consiglio non danno rilievo alle proposte dei rappresentanti (personale ATA: 50,89%; DSGA: 27,78%) o che le proposte non vengono adeguatamente rappresentate (personale ATA: 42,78%; DSGA: 61,11%) o che la conflittualità dei componenti del consiglio condiziona la realizzazione delle proposte (personale ATA: 21,01%; DSGA: 13,89%).

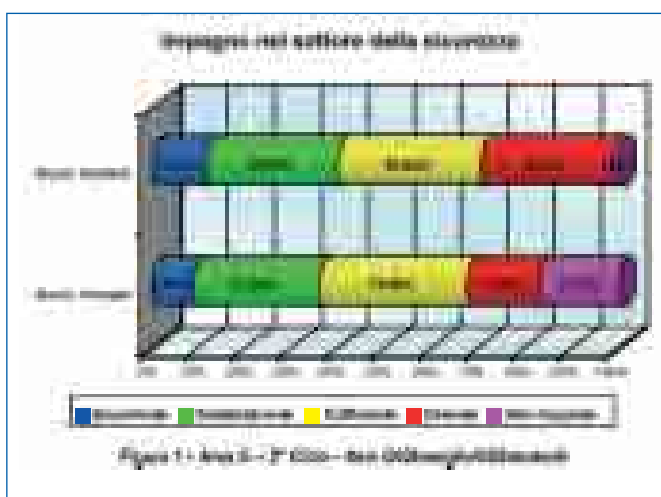
4.2.7 - Area G: Sicurezza

In questa sezione, che mette in evidenza lo stato sostanziale della sicurezza delle istituzioni scolastiche attraverso l'individuazione di alcuni ambiti specifici di indagine, l'analisi dei dati non si limita all'osservazione delle percentuali di risposta. Infatti, si ritiene doveroso porre l'attenzione sullo scostamento che le singole risposte percentuali hanno rispetto al 100% atteso. Ciò si rende necessario soprattutto quando alle voci di singole risposte (soprattutto quelle fornite dai dirigenti scolastici) corrisponde un preciso adempimento normativo. Si aggiunga, inoltre, che alcune informazioni espresse dai dirigenti scolastici intervistati possono essere confrontate con i dati derivanti da un più ampio monitoraggio, attuato nel 2002, in materia di sicurezza e rinvenibile all'indirizzo internet del

Ministero <http://www.pubblica.istruzione.it/mpi/pubblicazioni/2002/sicurezza02.shtml>. Sulla base del confronto di alcuni aspetti comuni, le voci del monitoraggio del 2002 restituivano un'idea di maggiore aderenza dello stato delle istituzioni scolastiche alla normativa vigente. Da una prima lettura dei dati sembrerebbe che si stia assistendo all'inizio di una caduta di attenzione su iter procedurali e comportamenti prescritti dalla

normativa e ritenuti ormai consolidati nel sistema. Infatti, dalle risposte fornite dai dirigenti alla domanda relativa all'**indicazione delle attività predisposte dalla scuola ai fini della sicurezza** (item G.02) si possono trarre alcune considerazioni.

Se il 90,98% dei dirigenti intervistati afferma che la scuola ha predisposto un sistematico aggiornamento del documento di valutazione dei rischi significa che in una scuola del secondo ciclo su dieci non viene correttamente compiuto uno degli atti fondamentali per la gestione di un sistema sicuro. In modo analogo, rilevando che l'88,11% dei dirigenti dichiara che nelle scuole vengono svolte le prove di evacuazione



(confermato dall'85% dei docenti, dal 73,53% degli ATA e dal 76,33% degli studenti), si può affermare che in quasi 12 scuole del secondo ciclo su cento non viene attivato quello strumento di intervento organizzativo volto ad "allenare" la popolazione scolastica ad una procedura essenziale per la gestione dell'emergenza.

Quando viene indicato che nel 77,05% delle scuole vengono promosse specifiche attività formative significa che quasi in una scuola su quattro vi è una sovraesposizione ai rischi della popolazione scolastica non adeguatamente formata. Particolare attenzione deve essere posta alla domanda riguardante l'**adeguatezza e la funzionalità dei locali scolastici** a cui rispondono positivamente il 63,11% dei dirigenti, il 54,48% degli ATA e il 53,59% dei docenti (item G.01 dirigenti, docenti e ATA). Una percezione differenziata può essere rinvenuta anche nelle risposte alla domanda "**la scuola garantisce adeguati livelli di sicurezza**". Infatti, a questa rispondono positivamente l'85,99% dei docenti, l'83,06% del personale ATA ma solo il 45,49% delle famiglie e il 63,37% degli studenti (item G.02 docenti, G.03 ATA, item G.01 famiglie e studenti).

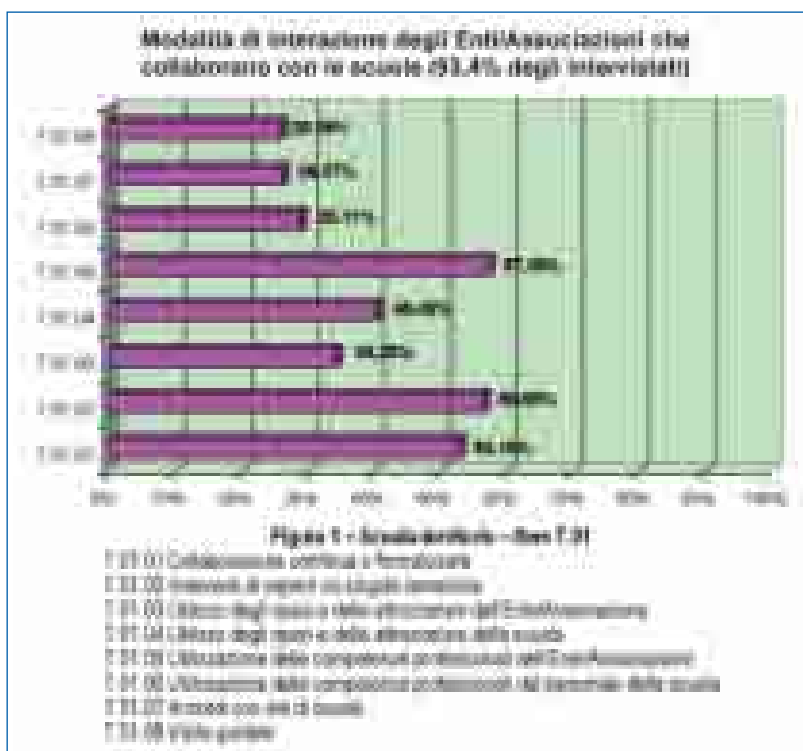
Il questionario ha previsto, infine, l'espressione di un giudizio delle famiglie e degli studenti circa l'**impegno della scuola nel settore della sicurezza** ritenuto comunque positivo dal 67,38% delle famiglie e dal 70,31% degli studenti (item G.02 famiglie e studenti) (figura 1).

V - Scuola-Territorio: le risposte degli Enti e delle Associazioni

a cura del Gruppo Nazionale di Progetto

Il Questionario destinato agli Enti/Associazioni (di seguito indicate con EE/AA) pubbliche e private tende a mettere in evidenza, tra l'altro, i rapporti esistenti con le istituzioni scolastiche, i livelli, le modalità e le tipologie di interazione, gli aspetti finanziari.

Il 93,4% (item T.1) degli EE/AA intervistate confermano come ormai la collaborazione scuole-territorio sia una esperienza diffusa (figura



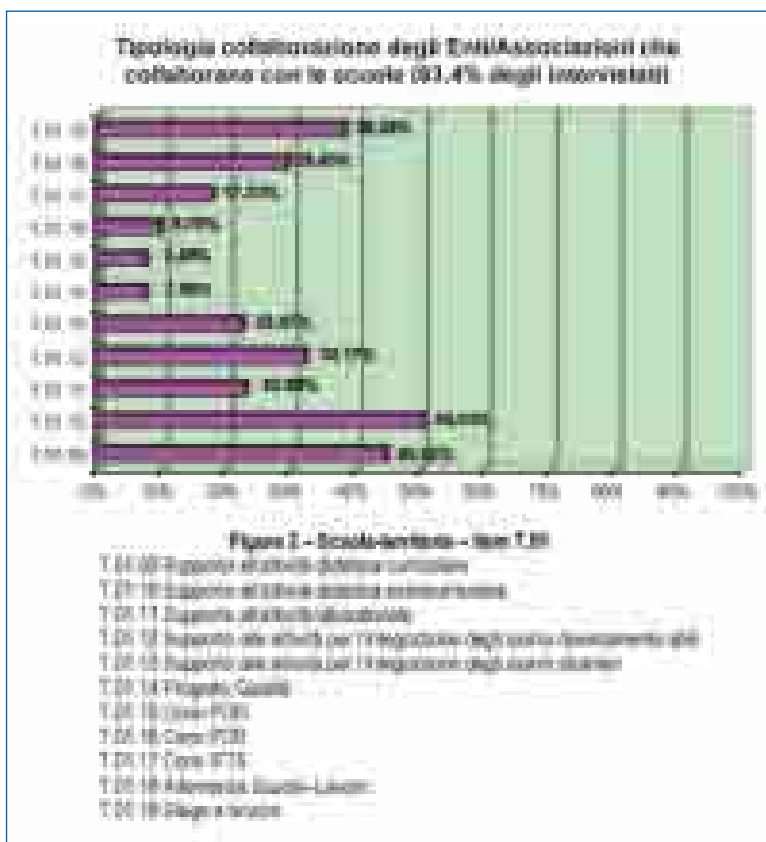
1). Questa collaborazione è offerta dagli Enti nel 70,78% dei casi (item T.01.21), oppure è richiesta dalle scuole in misura del 66,98% (item T.01.20).

Gli EE/AA intervistate concordano nel dire che tale collaborazione debba concretizzarsi **nel tempo** in modo formalizzato e continuo (53,16% - item T.01.01) e **nei contenuti** utilizzando le competenze professionali possedute dell'Ente/Associazione (57,38% - item T.01.05) (figura 1).

Da notare che le collaborazioni maggiormente promosse consistono in interventi ricorrenti di esperti su singole tematiche (56,65% - item T.01.02) (figura 1) e che nel 43,35% dei casi (item T.5) è prevista anche la partecipa-

zione finanziaria degli stessi EE/AA.

Da parte delle scuole, questi interventi si esplicano a " tutto campo" (figura 2) ed in particolare: a supporto all'attività didattica extracurricolare (circa il 50,53% - item T.01.10), a supporto all'attività didattica curricolare (44,62% - item T.01.09) e all'organizzazione di stage



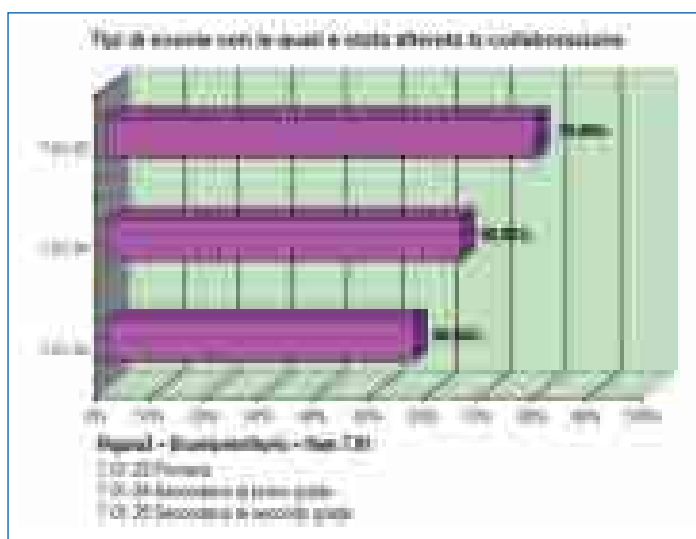
e tirocini (38,29% - item T.01.09). La collaborazione più richiesta e attivata è soprattutto di tipo professionale ed è rivolta al supporto/potenziamento dell'azione formativa della singola scuola. Ciò emerge dal fatto che:

- l'indice di opzioni di accordi Enti-reti di scuole è basso (26,37% - item T.01.07);

Questo potrebbe significare che ogni scuola ha le proprie caratteristiche e le proprie esigenze da supportare e sostenere.

- le collaborazioni vengono instaurate con le scuole secondarie di II grado (78,69% - item T.01.25) e, a scendere, con le scuole secondarie di I grado (65,30% - item T.01.24) e con la scuola primaria (56,54% - item T.01.23) (figura 3).

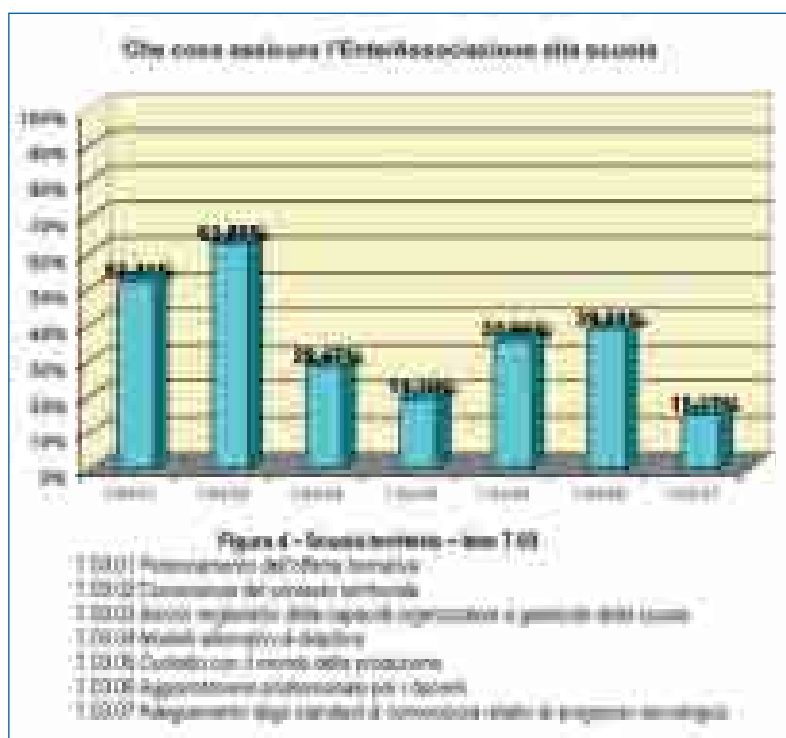
- gli interventi riguardano gli alunni/studenti (73,5% - item T.02.01) a cui si offre:
 - un'occasione di conoscenza del contesto territoriale (62,86% - item T.03.02) (figura 4);



- un contatto con il ruolo esterno alla scuola in genere (57,93% - item T.04.02) e con il modo sociale e del lavoro (51,63% - T.04.03);
- una importante opportunità di orientamento (43,45% - item T.04.06).

I dati sembrano voler affermare che le collaborazioni richieste/offerte sono principalmente di carattere pre-professionalizzante o professionalizzante, comunque di tipo settoriale.

Conseguenza di quanto detto è anche che le attività di orientamento sono quelle maggiormente organizzate tra le scuole II di secondo grado (83,88% - item T.07.05). Le stesse atti-



vità raggiungono la misura del 50,38% (item T.07.04) delle scuole secondarie di I grado e il 17,13% (item T.07.03) delle scuole primarie.

Per quanto riguarda la formazione dei docenti, gli interventi sono dichiarati dal 60% (item T.02.02) degli EE/AA e prevalentemente coinvolti sono gli insegnanti della scuola secondaria di secondo grado (79,96% - item T.06.03) e in misura minore i docenti delle scuole secondarie di primo grado (56,68% - item T.06.02) e i docenti delle scuole primarie (51,81% - item T.06.01). Per l'orientamento, gli EE/AA dichiarano di essere stati consultati nella misura del 56,16% (item T.7). Dette attività vedono il coinvolgimento degli insegnanti della scuola

secondaria di II grado (83,88,96% - item T.07.05) e in misura minore i docenti delle scuole secondarie di I grado (50,38% - item T.07.04) e i docenti delle scuole primarie (17,13% - item T.07.03).

Queste differenze debbono far riflettere se si vuole comprendere se la causa dell'insoddisfacente collaborazione (offerta o richiesta) del territorio con la scuola del primo ciclo sia riconducibile ad uno scarso radicamento della scuola stessa nel territorio o alla necessità che siano individuati nuovi strumenti di interazione.

Importanti sono i dati relativi agli esiti delle collaborazioni. Sono state sottoposte a valutazione circa il 51,13% di tali collaborazioni (item T.8): gli alunni/studenti dimostrano curiosità e interesse (75,92% delle risposte - item T.08.01) per le attività proposte, gli insegnanti (70,13% - item T.08.05) condividono e sostengono i progetti attivati. La presenza di percentuali non significative con cui si esprimono valutazioni negative permette di focalizzare un quadro interpretativo del lavoro svolto nella scuola.

I percorsi professionali compiuti e i risultati motivazionali emersi sembrano evidenziare una scuola attenta al costante aggiornamento sui processi di innovazione e a una significativa propensione alla formazione ricorrente di tipo professionalizzante.

VI - Scuola-Istituzioni: le risposte degli Enti locali

a cura del Gruppo Nazionale di Progetto

Il questionario commentato in questo capitolo ha indagato, tra l'altro, sui settori principali di intervento degli Enti locali, su progetti sostenuti, sulle modalità di attuazione e sui livelli decisionali, sul clima esistente nei rapporti con le istituzioni scolastiche.

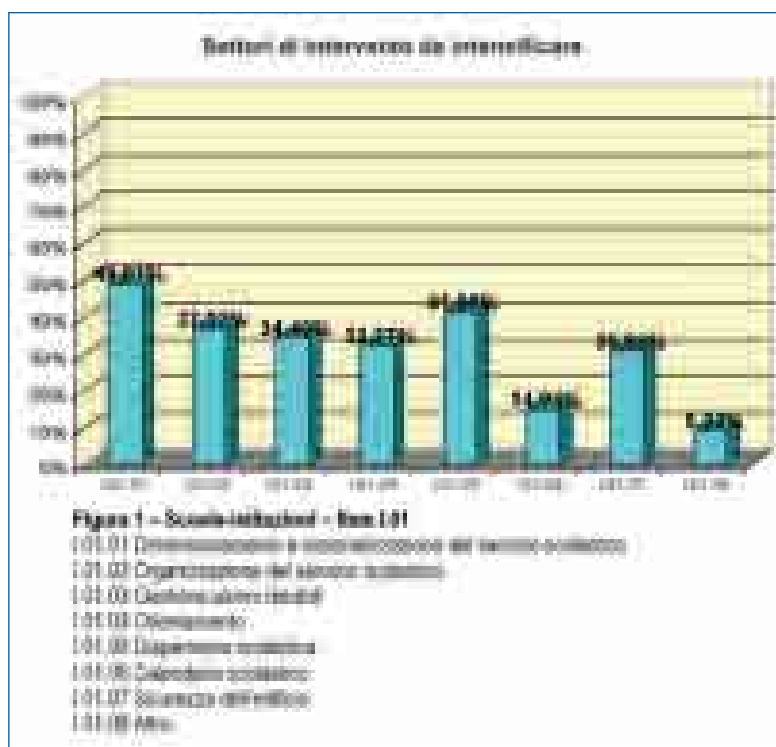
In una prospettiva che vede le "autonomie" come rete di agenzie presente nel territorio, è necessario che le responsabilità di programmazione politica e quelle più prettamente gestionali interagiscano sistematicamente per collaborare e cooperare nella ricerca di soluzioni operative efficaci.

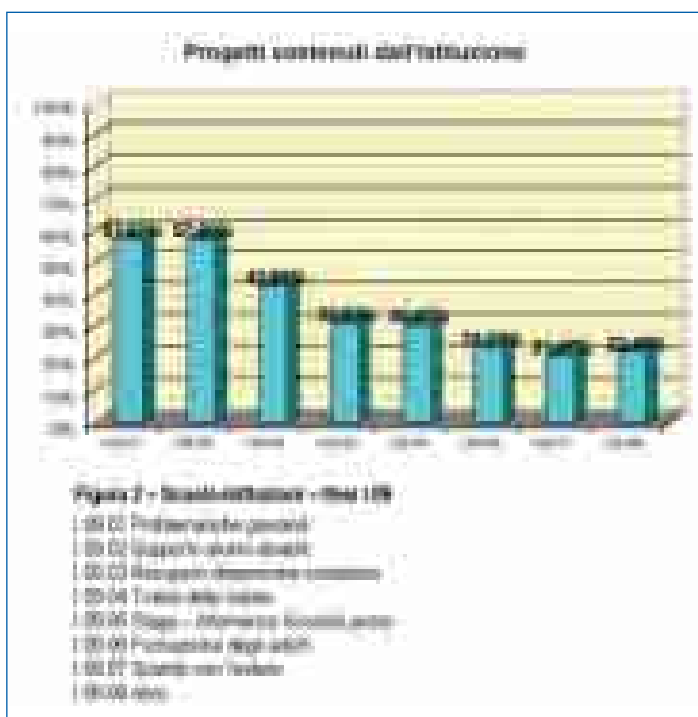
Tale obiettivo sembrerebbe perseguibile attraverso strategie di comunicazione scuola-Ente locale in cui prevalga la logica dell'ascolto delle esigenze e delle reciproche aspettative. A tale proposito la ricerca ha evidenziato che i rapporti tra Assessorato/Ufficio interessato e le scuole sia ottimo per il 22,93% degli intervistati e buono/positivo per il 72,53%. (item I.08)

In tale ottica è stato chiesto agli Enti-Istituzioni quali sono i settori dove più intenso e costante è il confronto con le istituzioni scolastiche (figura 1).

Le risposte degli Enti si concentrano sulle voci riguardanti il dimensionamento e la razionalizzazione del servizio scolastico (49,07% delle risposte - item I.01.01), nonché la dispersione scolastica (41,60% - item I.01.05).

Minori indicazioni hanno ricevuto le voci relative al calendario scolastico (14,93%) o quelle relative alle risposte residuali e quelle non ricomprese



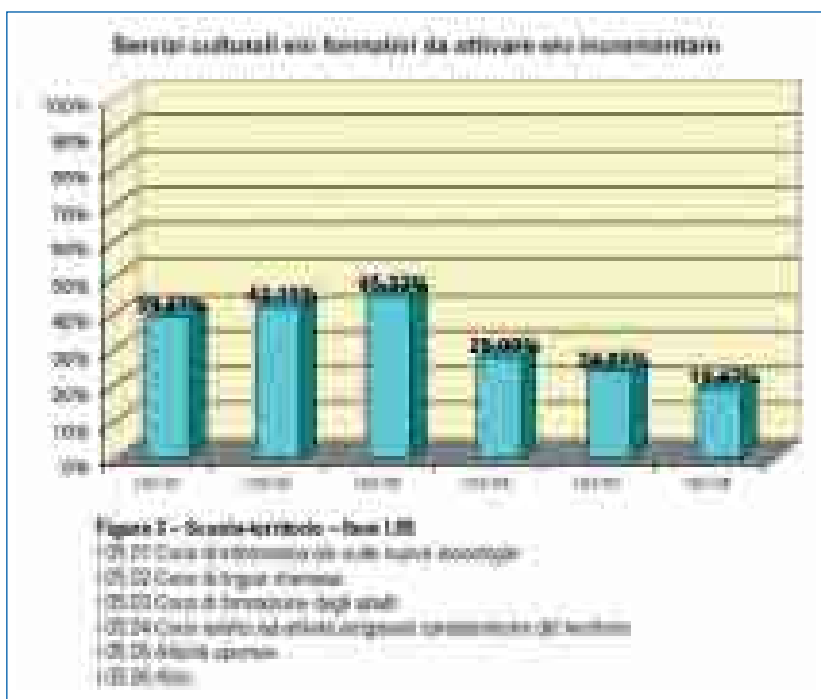


nel ventaglio di risposte esprimibili (9,33%). Confortante è l'indicazione fornita dai rappresentanti delle Istituzioni intervistate nel ritenere che da parte delle scuole siano attuate le decisioni assunte in modo totale (56,27%) o parziale (37,60%) (item I.02) in tempi che vengono considerati adeguati nella quasi totalità dei casi (92,42% - item I.02.02).

I progetti integrati svolti dall' Assessorato/Ufficio in collaborazione con le scuole (figura 2) riguardano le problematiche giovanili (57,87% - item I.09.01), il supporto agli alunni disabili (57,60% - item I.09.02) e il contrasto alla dispersione scolastica (42,93% - item I.09.03).

Sul piano più prettamente legato all'offerta di servizi culturali e/o formativi da attivare e/o incrementare di concerto con le scuole (figura 3), le istituzioni individuano nei corsi di formazione per adulti (45,33% - item I.05.03), nei corsi di lingua straniera (42,13% - item I.05.02) e di informatica e/o sulle nuove tecnologie (39,47% - item I.05.01) un terreno di comune interesse.

Viene confermato che le Istituzioni hanno l'esigenza di garantire, in modo sempre più diffuso, l'accesso di tutti cittadini alle opportunità proprie della società della conoscenza in una prospettiva di sviluppo del territorio, che vede le scuole come naturali punti di riferimento.



Per questo motivo le istituzioni intervistate esprimono, nella misura dell'87,73% dei casi (item I.06), un forte richiamo alla necessità che le scelte effettuate vengano opportunamente e tempestivamente divulgate a tutti i possibili destinatari della scuola e del territorio. In linea con questa

tuale vengano opportunamente e tempestivamente divulgate a tutti i possibili destinatari della scuola e del territorio. In linea con questa

necessità è quella relativa all'incremento della disponibilità di spazi destinati ad attività teatrali e concertistiche (47,73% - item I.07.06), nonché di laboratori generali e specialistici (33,87% - item I.07.3).

Sul piano prettamente temporale della distribuzione degli incontri scuola-istituzioni, le risposte non hanno evidenziato differenze significative tra gli incontri organizzati dalle istituzioni e quelli promossi dalle singole scuole. Il numero di essi e la loro distribuzione può essere sintetizzata con la seguente tabella:

Numero incontri	Promossi dalle scuole	Promossi dalle istituzioni
da 0 a 5	42,13%	37,07%
da 6 a 10	29,67%	34,13%
da 11 a 15	10,67%	11,73%
oltre 15	13,07%	12,53%
non risponde	4,27%	4,53%

VII - Attività di somministrazione

a cura di Mariano Ferrazzano e Tonino Proietti

La struttura del questionario che il dirigente scolastico "somministratore" doveva compilare al termine delle operazioni di rilevazione, presentava, rispetto alle altre tipologie di questionari, alcune peculiarità.

Infatti:

- erano previste domande a cui si poteva rispondere solo in modo alternativo SÌ/NO per evidenziare, pur nella consapevolezza della presenza di situazioni intermedie, le differenze tra i valori di giudizio espressi;

- vi era la possibilità, per i compilatori, di inserire personali osservazioni.

Al termine della fase di acquisizione, sono pervenuti 554 questionari dei "somministratori" su 809 pari al 68,31%.

Le cause che possono aver limitato la partecipazione totale dei "somministratori" alla rilevazione (nonostante ne fosse stata data anticipata informazione sia nei tempi che nei modi durante le iniziali conferenze di comunicazione) possono trovare ragione nel fatto che:

- il questionario poteva essere compilato dai "somministratori" solo nella modalità on-line, quindi per via telematica. La poca dimestichezza di alcuni con l'utilizzo di strumenti informatici può aver di fatto ostacolato l'inserimento dei dati richiesti;

- la compilazione del questionario, programmata in modo posticipato rispetto all'acquisizione dei dati dei questionari compilati dalle diverse componenti scolastiche, ha previsto tempi di acquisizione ridotti per il protrarsi della prima fase di acquisizione.

L'analisi dei risultati ha evidenziato, comunque, che alle 19 domande proposte vi è stata una generalizzata ed elevatissima tendenza a rispondere in modo positivo (vedi tabella di seguito riportata). Infatti in ben 14 casi i SÌ hanno superato il 90%, in tre i valori sono risultati compresi tra il 76% e il 90%, in due tra il 61% e il 64% (in questi ultimi due casi, però, la percentuale di non risposte è risultata molto elevata, compresa tra il 26% e il 33%).

L'insieme dei risultati ottenuti consente di analizzare i dati avendo la ragionevole convinzione che le argomentazioni proposte sarebbero state le stesse anche in presenza di livelli di risposte prossime al 100% e,

anche se nel restante 31% di questionari mancanti ci fossero stati andamenti di risposte discordanti da quelli rilevati, si sarebbero ottenute, comunque, prevalenti risposte positive.

Si riporta la tabella con le domande e le risposte fornite.

N°		SI	NO	Non risp.	%SI	%NO
1	Le finalità della ricerca sono risultate chiare?	538	15	0	97,29%	2,71%
2	La comunicazione che ha accompagnato l'iniziativa è risultata chiara?	525	27	1	94,95%	4,67%
3	Le finalità dell'iniziativa sono risultate chiare al dirigente scolastico del campione?	541	10	3	97,65%	1,81%
4	Le finalità dell'iniziativa sono risultate chiare al personale ATA?	515	36	0	93,50%	5,50%
5	Le finalità dell'iniziativa sono risultate chiare ai docenti?	532	22	0	96,05%	3,97%
6	Le finalità dell'iniziativa sono risultate chiare agli alunni/studenti?	515	36	2	93,14%	6,50%
7	Le finalità dell'iniziativa sono risultate chiare alle famiglie?	504	48	2	90,97%	8,06%
8	Le domande del questionario sono risultate chiare al dirigente scolastico del campione?	545	4	4	98,56%	0,72%
9	Le domande del questionario sono risultate chiare al personale ATA?	504	47	3	89,97%	8,44%
10	Le domande del questionario sono risultate chiare ai docenti?	534	18	4	96,38%	2,89%
11	Le domande del questionario sono risultate chiare agli alunni/studenti?	525	23	5	94,95%	4,15%
12	Le domande del questionario sono risultate chiare alle famiglie?	421	125	8	75,99%	22,56%
13	L'eventuale utilizzo delle piattaforme da parte della scuola campione è risultato agevole?	340	71	143	61,37%	12,82%
14	L'utilizzo delle piattaforme da parte della scuola ricercata della digitazione dei dati è risultato agevole?	354	21	178	63,90%	3,79%
15	La rilevazione si è svolta in un clima positivo?	548	2	3	99,10%	0,36%
16	Se ha risposto NO, la causa è dipendente dalla presente amministrazione?	13	29	482	5,98%	5,23%
17	C'è stata collaborazione delle scuole campione?	547	2	5	98,74%	0,36%
18	C'è stata collaborazione delle scuole ricercate della digitazione?	475	7	72	85,74%	1,28%
19	C'è stata collaborazione delle strutture dell'U.S.R.?	519	11	24	90,68%	1,89%
20	Ritorno alle ipotesi tali iniziative per ulteriori consultazioni?	485	54	5	89,35%	9,75%

Per le ragioni sopra esposte si commenteranno brevemente solo gli item più significativi e/o con i valori più bassi di risposte positive.

L'ultima domanda era quella che racchiudeva una valutazione complessiva dell'intera operazione nel momento in cui si richiedeva un giudizio sull'utilità dell'iniziativa realizzata e la sua eventuale riproponibilità su altri argomenti. Il 90% circa di risposte positive ha confermato che la strada intrapresa è sicuramente quella giusta e che viene ampiamente condivisa dai dirigenti scolastici impegnati nelle funzioni di "somministratori".

I punti più deboli, in senso relativo, sono risultati essere quelli riconducibili alla comprensione delle domande da parte delle famiglie e all'utilizzo delle applicazioni software messe a disposizione delle scuole per il caricamento e l'inoltro dei dati.

Alla domanda n. 12, "Le domande del questionario sono risultate chiare alle famiglie?", ha risposto positivamente il 75,99% dei "somministratori" che hanno compilato il questionario (pari al 52,04% se riferiti all'intero campione). Se circa un quarto dei "somministratori" ha espresso dei dubbi sulla comprensione delle domande inserite nei questionari destinati ad essere compilati dalle famiglie degli studenti ciò potrebbe essere ascrivibile, anche secondo molte osservazioni analitiche fatte in proposito dai "somministratori" stessi, al fatto che una piena consapevolezza dei genitori sulla vita della scuola si può riscontrare prevalentemente tra coloro che ricoprono un ruolo nei diversi organi collegiali e che, quindi, più degli altri acquisiscono migliori livelli di conoscenza sull'organizzazione della scuola, sulle attività svolte e sulle iniziative realizzate. Le domande 13 (**"L'eventuale utilizzo della piattaforma da parte della scuola campione è risultato agevole?"**) e 14 (**"L'utilizzo della piattaforma da parte della scuola incaricata della digitazione è risultato agevole?"**) chiedevano al "somministratore" di evidenziare problemi nell'utilizzo delle applicazioni software per il caricamento e l'inoltro dei dati. Tali applicazioni erano state messe a disposizione sia delle scuole facenti parte del campione che di quelle incaricate alla digitazione dei dati. A fronte di valori simili di risposte positive (rispettivamente 61,37% e 63,90%) si riscontrano valori distanti per le risposte negative (rispettivamente 12,82% e 3,79%); ciò è dovuto anche alla presenza di alti valori di mancate risposte specie alla seconda domanda, cioè la 14 (rispettivamente 25,81% e 32,31%). Se da un lato il 61,37% di Sì alla domanda 13 appare essere stato influenzato anche dal fatto che il software della piattaforma è stato utilizzato in modo parziale, oppure per nulla, dalle scuole costituenti il campione, andando a privilegiare l'uso del materiale cartaceo messo a loro disposizione, dall'altro è evidente che, presumibilmente, le scuole incaricate della digitazione dei dati avevano del personale più abi-

tuato all'uso di prodotti informatici. Inoltre, la mancanza di informazioni su ciò che è avvenuto successivamente alla consegna dei plichi alle scuole incaricate della digitazione ha fatto sì che le mancate risposte dei "somministratori" alla domanda 14 fossero poco meno di un terzo (32,31%).

È comunque da segnalare che in diverse istituzioni scolastiche (anche del Primo ciclo) si è fatto uso della piattaforma per la digitazione diretta dei dati da parte di tutte le componenti intervistate. In questi contesti è stata auspicata la ripetizione di analoghe iniziative di ascolto, utilizzando questionari possibilmente con minore livello di complessità, con cadenze regolari e anche su temi connessi ai processi di riforma del sistema scolastico.

Come già accennato, il questionario presentava una parte aperta nella quale il somministratore aveva la facoltà di formulare osservazioni. Detta facoltà è stata esercitata da 205 somministratori (37,00% di coloro che hanno compilato il questionario).

I commenti riportati in questa sezione sono riconducibili a 91 differenti tipologie di osservazioni formulate.

Le osservazioni più ricorrenti riguardano:

- la difficile comprensione, da parte dei genitori, di alcuni elementi presenti nelle varie sezioni del questionario ad essi riservato; è stato osservato che la comprensione di alcune domande, la valutazione di particolari elementi di risposta erano possibili solo a quei genitori che partecipano con continuità e sistematicità alle attività della scuola e agli organi collegiali;
- la segnalazione della particolare significatività e positività dell'iniziativa;
- la necessità che iniziative come questa debbano essere accompagnate da una adeguata campagna di comunicazione volta anche a sensibilizzare maggiormente il protagonismo degli attori individuati;
- l'importanza di rinnovare l'iniziativa per ulteriori consultazioni;
- l'attesa di conoscere gli esiti della ricerca;
- la partecipazione e la positiva collaborazione assicurata da tutti gli attori della ricerca.

Realizzazione e stampa



Azienda certificata UNI EN ISO 14001:2004 ed UNI EN ISO 9001:2000
che persegue il valore della sostenibilità ambientale
email: info@primaprint.it

Finito di stampare nel mese di ottobre 2007