



# ***Un processo che continua: dal RAV al miglioramento verso la rendicontazione sociale.***

*Percorso formativo organizzato da Fism Emilia- Romagna*

*Trascrizione incontro del 24/01/2026 – Appunti non rivisti dall'autore*

*Il percorso intrapreso si è rivelato impegnativo e complesso, caratterizzato da numerose difficoltà. Tali criticità — di natura tecnica, organizzativa e legate alle tempistiche — sono state opportunamente segnalate sia all'INVALSI sia al Ministero.*

*Proprio per questo, si auspica che il presente momento possa valorizzare soprattutto le opportunità emerse, la ricchezza dell'esperienza e gli apprendimenti acquisiti, affinché possano essere condivisi e messi in rete. L'obiettivo è quello di trasformarli in un elemento di sostegno e di fiducia anche per coloro che hanno incontrato maggiori difficoltà e si sentono più affaticati.*

*Si ritiene, infatti, che solo attraverso un lavoro condiviso sia possibile dare pieno significato a questo percorso e proseguirlo in modo costruttivo.*

*-Laura Colonna*

## Sommario

<b>1. Introduzione</b> .....	4
Lara Vannini, responsabile del Coordinamento Pedagogico FISM di Bologna e componente della Commissione Pedagogica FISM regionale. ....	4
<b>2. Monitoraggio e autovalutazione: l'esperienza del RAV nella scuola dell'infanzia</b> .....	5
Pamela Mondini, referente della Scuola dell'Infanzia "Giardino di Infanzia" di Imola. ....	5
Patrizia Predieri, coordinatrice della Scuola dell'Infanzia "Garagnani" di Caspellano. ....	6
<b>3. Uno sguardo interpretativo sulle priorità e sui traguardi del RAV</b> .....	8
Claudia Ventura, coordinatrice pedagogica FISM di Bologna. ....	8
Daniela Lombardi, referente del Coordinamento Pedagogico Provinciale FISM di Modena .....	10
Laura Colonna, Presidente e Coordinatrice Pedagogica FISM Rimini.....	13
Francesca Manuzzi, coordinatrice pedagogica FISM Forlì-Cesena:.....	13
Elisa Gottardo, coordinatrice pedagogica FISM Ferrara .....	14
<b>4. Analisi delle priorità e dei traguardi</b> .....	16
Prof.ssa Monia Berghella, referente per la Valutazione e il Miglioramento (SNV) - USR Emilia-Romagna.....	16
<b>5. Tradurre Priorità e Traguradi in azioni mirate – Dal RAV alla Rendicontazione Sociale nelle scuole FISM</b> .....	34
<b>Domande</b> .....	36

# 1. Introduzione

Lara Vannini, responsabile del Coordinamento Pedagogico FISM di Bologna e componente della Commissione Pedagogica FISM regionale.

L'incontro, intitolato *“Un processo che continua: dal RAV al miglioramento verso la rendicontazione sociale”*, è stato pensato come un momento di condivisione e di sintesi dell'esperienza maturata negli ultimi mesi. Si tratta di un percorso che, pur avendo richiesto impegno ed energie, ha offerto anche significative opportunità di riflessione all'interno delle nostre scuole. Per questo motivo, si è ritenuto opportuno coinvolgere alcune referenti delle scuole dell'infanzia federate, chiedendo loro di condividere le principali riflessioni e gli apprendimenti emersi da questa prima fase del percorso, consapevoli che si tratta solo di un primo passo.

Successivamente, è previsto un momento di confronto più ampio, durante il quale i coordinamenti pedagogici delle diverse FISM provinciali della regione offriranno un primo contributo interpretativo. In particolare, verranno presentate alcune considerazioni emerse da una lettura iniziale dei RAV elaborati e pubblicati dalle scuole, con l'obiettivo di individuare priorità e traguardi ricorrenti in modo trasversale. Tali elementi risultano fondamentali, poiché orienteranno le future scelte di miglioramento. Sebbene ogni scuola operi nel proprio contesto specifico, molte delle sfide individuate appaiono condivise: per questo motivo, una riflessione comune può rappresentare un valido supporto per accompagnare i prossimi sviluppi del percorso.

Infine, quale parte centrale dell'incontro, è stato richiesto l'intervento della professoressa Monia Berghella dell'Ufficio Scolastico Regionale – Ufficio IV, alla quale va un sincero ringraziamento per l'accompagnamento che sta offrendo lungo questo percorso. In particolare, le è stato chiesto di contribuire a delineare un quadro più chiaro dei passaggi futuri. È infatti importante ricordare che il RAV non si esaurisce con la sua compilazione o pubblicazione: esso si inserisce in un ciclo triennale che prevede ulteriori sviluppi e azioni. Non si tratta, dunque, di un adempimento circoscritto a un periodo limitato, ma di un processo continuo, destinato ad accompagnare nel tempo la vita delle scuole.

In questa prospettiva, coerentemente con l'impostazione adottata fin dall'inizio, si intende continuare a vivere questo percorso come un'opportunità di riflessione e di crescita all'interno dei contesti educativi. La professoressa Berghella offrirà quindi alcuni stimoli, suggerimenti e possibili strumenti — non vincolanti — con l'obiettivo di sostenere le scuole nel proseguimento del percorso, evitando di appesantirlo.

Pur nella consapevolezza che non sempre è stato semplice mantenere pienamente questa impostazione, resta forte l'intento di farsi accompagnare in questa direzione anche nei prossimi sviluppi.

## **2. Monitoraggio e autovalutazione: l'esperienza del RAV nella scuola dell'infanzia**

Si chiede di raccontare brevemente, in pochi minuti, come è stata vissuta, nel corso degli ultimi mesi, l'esperienza di compilazione del RAV e quali ricadute positive essa abbia eventualmente generato per il collegio docenti e per la scuola.

**Pamela Mondini, referente della Scuola dell'Infanzia “Giardino di Infanzia” di Imola.**

Mi è stato chiesto di condividere la nostra esperienza in quanto, all'interno del gruppo territoriale FISM del circondario imolese, la modalità di compilazione del RAV adottata dalla nostra scuola si è caratterizzata per alcuni elementi di specificità. In particolare, abbiamo scelto di vivere questo momento come un'opportunità formativa, sia per il gruppo docente sia per il ruolo di coordinamento. In questa prospettiva, si è deciso di costituire il Nucleo Interno di Valutazione (NIV) coinvolgendo l'intero collegio docenti.

La dimensione medio-piccola della nostra realtà — composta da sei insegnanti, un'educatrice e una coordinatrice gestionale — ha reso possibile un lavoro condiviso e partecipato. Grazie a un'organizzazione oraria strutturata su turni, a partire dall'apertura della piattaforma, sono stati dedicati due o tre pomeriggi a settimana alla compilazione del RAV: le insegnanti che concludevano il turno alle ore 14 si trattenevano per alcune ore di lavoro comune, fino alla stesura completa del documento.

Pur nella suddivisione di alcuni approfondimenti tra piccoli gruppi, i contenuti emersi sono stati successivamente condivisi e discussi all'interno del collegio docenti, favorendo un confronto collegiale e una rielaborazione partecipata.

L'esperienza si è rivelata particolarmente significativa anche come occasione di confronto. Pur trattandosi di una scuola che dispone di buone opportunità di incontro — con una frequenza di due collegi docenti al mese — è emerso come tale condizione rappresenti una risorsa non sempre presente in altri contesti.

Grazie alla grande disponibilità del corpo docente, è stato possibile realizzare un lavoro di confronto più approfondito rispetto a quanto avviene ordinariamente nei collegi, che sono spesso dedicati alla gestione delle esigenze pratiche e organizzative della vita scolastica (quali orari, turni e aspetti operativi). Tali impegni, pur necessari, tendono infatti a ridurre il tempo disponibile per una riflessione più ampia e condivisa.

Il lavoro sul RAV ha invece rappresentato uno spazio specificamente dedicato all'analisi e alla discussione di aspetti spesso dati per acquisiti. Nonostante la stabilità del gruppo — composto da tre sezioni con due insegnanti ciascuna, che collaborano da lungo tempo — sono emerse pratiche, processi e modalità operative che non erano mai stati esplicitati o condivisi in modo sistematico.

Questo ha reso il percorso un'importante opportunità di confronto e di crescita professionale per l'intero gruppo di lavoro.

La compilazione del RAV ha richiesto un impegno significativo in termini di tempo e di energie. Una delle principali difficoltà riscontrate è stata quella di tradurre le pratiche quotidiane della scuola in un linguaggio formale e adeguato allo strumento. Sebbene il PTOF rappresenti già un riferimento in tal senso, il livello di formalizzazione richiesto dal RAV si è rivelato più elevato, rendendo necessario un ulteriore sforzo di esplicitazione e rielaborazione. La consapevolezza che si tratti di un documento pubblico e accessibile ha ulteriormente rafforzato l'attenzione a questo aspetto.

Il percorso ha inoltre previsto una fase di lavoro articolata in piccoli gruppi, che ha consentito un'analisi approfondita dei diversi ambiti. Successivamente, il collegio docenti si è riunito in forma plenaria per individuare e condividere priorità, traguardi e azioni di miglioramento. Questo momento conclusivo si è rivelato particolarmente significativo, poiché ha permesso di ricomporre e valorizzare quanto emerso durante i precedenti incontri.

Accanto alla fatica, è stato possibile cogliere anche importanti elementi di valore. Il percorso ha favorito un forte senso di coesione attorno a un obiettivo comune, sostenendo una riflessione condivisa sulle pratiche educative. Il coinvolgimento dell'intero collegio docenti nel Nucleo Interno di Valutazione si è rivelato, anche nel confronto con altre realtà, un elemento qualificante per la scuola, in quanto ha garantito una partecipazione diffusa e consapevole.

Se alcuni aspetti, in particolare quelli relativi al contesto e alla gestione, sono stati curati prevalentemente dalla direzione gestionale — anche in virtù della disponibilità di dati specifici — l'analisi dei processi, delle pratiche educative e degli esiti ha rappresentato un'importante occasione di riflessione condivisa per l'intero gruppo docente. Il percorso è stato sostenuto in modo significativo anche dal supporto offerto dalla FISM e dalle figure pedagogiche di riferimento. I momenti di coordinamento e gli incontri di formazione si sono rivelati particolarmente utili per accompagnare il lavoro delle scuole e per affrontare con maggiore consapevolezza uno strumento che, inizialmente, era percepito come complesso e, in parte, anche motivo di preoccupazione.

Nonostante la precedente esperienza di sperimentazione del 2019, si è reso necessario procedere a una nuova compilazione del RAV. In un primo momento si è tentato di riprendere il lavoro già svolto, ma è emerso come lo strumento fosse nel frattempo cambiato e, parallelamente, anche il contesto della scuola avesse subito alcune trasformazioni, inclusa la composizione del collegio docenti. Si è quindi scelto di ripartire da zero, avviando un processo di autovalutazione più approfondito e rinnovato, coerente con le caratteristiche attuali della scuola. Questo ha comportato un impegno ulteriore, ma ha consentito di sviluppare una riflessione più consapevole e significativa.

Questa esperienza, insieme alla scelta di investire in modo significativo su questo percorso, è stata considerata un'opportunità per cogliere con maggiore profondità alcune condizioni e alcune scelte che hanno reso possibile il lavoro svolto. In particolare, si è inteso valorizzare la dimensione riflessiva che tale procedura e questo strumento possono offrire alle scuole. Un elemento di particolare rilievo è stato inoltre quello della collegialità, ovvero la decisione di coinvolgere l'intero gruppo docente. Tale scelta si è rivelata particolarmente efficace e rappresenta un aspetto significativo da condividere e valorizzare. È infatti evidente come i processi di autovalutazione, quando rimangono affidati alla sola responsabilità individuale, risultino meno efficaci rispetto a percorsi realmente partecipati e condivisi a livello collegiale.

### Patrizia Predieri, coordinatrice della Scuola dell'Infanzia “Garagnani” di Caspellano.

La nostra è una realtà di dimensioni contenute, composta da due sezioni eterogenee di 24 bambini ciascuna. Il personale educativo è formato da tre insegnanti, oltre alla coordinatrice che svolge anche alcune ore in sezione. Non è presente personale ausiliario. Questo aspetto è stato richiamato in quanto incide significativamente sull'organizzazione quotidiana e ha contribuito a far vivere il RAV anche come un'opportunità di lettura e valorizzazione delle risorse interne alla scuola.

Il team di lavoro risulta piuttosto consolidato, con una collaborazione che mediamente si protrae da circa 18 anni. Tale continuità ha rappresentato un elemento facilitante nella compilazione del documento.

Un ulteriore fattore di agevolazione è stata la partecipazione alla sperimentazione del 2018/2019. Sebbene, come già evidenziato, lo strumento abbia subito modifiche rispetto a quella fase, la sua struttura generale e le finalità risultavano già note al gruppo di lavoro.

Infine, si ritiene significativo anche il lavoro di analisi critica dello strumento svolto in precedenza, in collaborazione con la dottoressa Restaino. Tale esperienza ha costituito un ulteriore elemento di familiarità e consapevolezza, rappresentando un vantaggio rispetto a chi si avvicina allo strumento per la prima volta.

Il principale vantaggio del RAV, per quanto mi riguarda, è stato — e continua a essere — quello di rappresentare un'importante occasione per fermarsi e riflettere sul lavoro che la scuola svolge quotidianamente. Spesso, infatti, come già sottolineato anche da Pamela, molte pratiche vengono date per scontate e si rende necessario tornare a riprendere in modo organico le diverse dimensioni dell'operare educativo.

In questo senso, ho trovato particolarmente significativo il titolo assegnato al primo incontro formativo, “*Specchi per crescere*”, che ho ritenuto particolarmente efficace nel descrivere il senso del percorso. Tale espressione ha infatti accompagnato l’avvio di un modo diverso di vivere il RAV, orientato all’osservazione e alla riflessione sul proprio agire educativo.

La nostra scuola svolge collegi con cadenza settimanale; tuttavia, nella quotidianità tali momenti sono spesso dedicati alle urgenze e alle situazioni emergenti della vita scolastica. Il percorso del RAV ha invece consentito di dedicare uno spazio specifico alla riflessione, destinando circa un’ora di ogni collegio all’analisi approfondita e condivisa dei diversi ambiti, favorendo così un lavoro più sistematico e strutturato sui vari aspetti del processo di autovalutazione.

Lo strumento presenta effettivamente domande più complesse rispetto a quelle del primo RAV, che risultavano più semplici e immediate. Le attuali formulazioni, invece, utilizzano talvolta un linguaggio che richiede una lettura attenta e ripetuta per una piena comprensione.

È stato comunque utile il lavoro di analisi della rubrica di valutazione, che consente, in un certo senso, di sintetizzare e orientare la riflessione sui diversi aspetti da approfondire.

Progressivamente, attraverso la condivisione dei pensieri e delle esperienze del gruppo, è stato possibile procedere alla compilazione dello strumento in modo partecipato e consapevole.

Molti hanno espresso alcune criticità rispetto alle tempistiche, osservazione che appare in parte comprensibile.

Per quanto riguarda la nostra scuola, la compilazione del questionario docenti e del questionario scuola è avvenuta rispettando pienamente i tempi previsti. Maggiori difficoltà sono state riscontrate nella fase di restituzione dei risultati, che rappresenta un passaggio fondamentale, poiché senza dati di confronto — a livello nazionale o regionale — diventa complesso collocare e interpretare adeguatamente la propria situazione.

Per il resto, il lavoro si è svolto entro le scadenze indicate dal Ministero. Si riconosce comunque che si è trattato di un impegno significativo: la fase di pre-compilazione è stata svolta in precedenza con il gruppo docente, mentre la successiva compilazione sulla piattaforma è stata completata durante il periodo delle vacanze natalizie, sulla base di quanto condiviso collegialmente.

Non è stata percepita come problematica la definizione di tempi strutturati; al contrario, l’indicazione di scadenze chiare è stata considerata utile per contenere il rischio di dispersione e di rinvii continui.

In questo senso, il tempo definito ha rappresentato un elemento di contenimento e di organizzazione del lavoro. A conferma di ciò, confrontando il RAV della sperimentazione con quello attuale, è emerso come le priorità e i traguardi individuati risultino sostanzialmente coerenti tra loro. Questo significa che, mentre nella fase di sperimentazione tali elementi erano rimasti in sospenso, non essendo stato definito un tempo entro cui affrontare e risolvere le criticità individuate, nella situazione attuale la presenza di scadenze ha rappresentato un riferimento utile per avviare la progettazione e il lavoro di riflessione. Va infatti considerato che, in assenza di personale ausiliario, il ruolo educativo si accompagna necessariamente a molteplici altre funzioni quotidiane: dalla gestione dei pasti alla sistemazione degli ambienti e degli spazi. Ne deriva una molteplicità di impegni che va oltre l’ambito strettamente educativo-didattico e che può rendere complesso mantenere uno spazio costante di riflessione. La presenza di una scansione temporale chiara — con scadenze e periodi definiti — ha quindi rappresentato un aiuto concreto per orientare il lavoro e favorire una maggiore organizzazione, evitando di perdersi nella gestione quotidiana. In questo senso, l’esperienza è stata vissuta come un’importante opportunità di rilettura della propria realtà, profondamente mutata rispetto al periodo 2018-2019.

Infine, non sono state riscontrate particolari difficoltà di natura tecnica nell’utilizzo della piattaforma, che è stata gestita senza problematiche rilevanti.

In fase di compilazione erano state inizialmente individuate tre priorità, successivamente ridotte a due. Al termine del processo, il sistema segnalava la possibilità di considerare un ulteriore ambito di lavoro; tuttavia, tale indicazione non è stata accolta, in quanto si è ritenuto opportuno tenere conto delle risorse disponibili, in particolare sul piano delle figure professionali presenti.

Inoltre, l'ultimo ambito individuato avrebbe richiesto il coinvolgimento di soggetti esterni, poiché riguarda gli esiti relativi alla continuità e all'orientamento, ambiti che implicano necessariamente la collaborazione con le scuole del territorio. Si tratta quindi di un lavoro più ampio e complesso, che si è deciso di rimandare. In prospettiva, tale aspetto potrà essere eventualmente ripreso nel prossimo PTOF, in quanto ritenuto comunque significativo, sebbene impegnativo in termini di tempo.

In conclusione, l'esperienza è stata vissuta in modo positivo, come un'importante occasione di riflessione su aspetti della pratica educativa sui quali, nella quotidianità, non sempre è possibile soffermarsi adeguatamente. Si tratta quindi di un'opportunità che può e deve essere colta senza timori, ma con consapevolezza e gradualità, pur nella necessità di rispettare tempi definiti, che aiutano a non disperdersi nelle molteplici attività quotidiane.

*Lara Vannini:* vi ringrazio per gli interventi, che hanno consentito di entrare nel merito del processo seguito nella definizione delle priorità e dei traguardi, introducendo così anche i temi su cui si svilupperà il lavoro successivo.

L'intento della giornata è quello di condividere percorsi che mettano in evidenza come sia possibile abitare il processo del RAV cogliendone i possibili elementi di valore e di crescita, senza tuttavia negare le criticità emerse, ben note a tutti i partecipanti. Il primo anno di avvio del RAV per la scuola dell'infanzia è stato infatti caratterizzato da diverse difficoltà, legate sia alla piattaforma e agli aspetti tecnici, sia ai tempi di restituzione ed elaborazione dei dati provenienti dai questionari.

Tali elementi non hanno sempre favorito un approccio pienamente fluido e virtuoso; tuttavia, questo non ha impedito di trarre dal percorso elementi di apprendimento significativi. Da questa consapevolezza si intende ripartire, facendo tesoro dell'esperienza maturata per i successivi sviluppi del percorso.

In questa prospettiva, è stato proposto ai coordinamenti pedagogici delle FISM provinciali, su base volontaria e non vincolante, di offrire un primo sguardo di lettura rispetto a quanto emerge dalle priorità e dai traguardi individuati.

Successivamente, la professoressa Berghella sarà invitata a contribuire con ulteriori elementi di approfondimento e chiarimento, al fine di supportare una migliore comprensione del processo. Si riconosce infatti che alcuni aspetti, in particolare il lessico utilizzato, risultano nuovi e non sempre immediatamente accessibili e che la piena comprensione della logica sottesa al processo richiede un tempo di appropriazione.

In tale prospettiva, il percorso è aperto a possibilità di revisione e miglioramento continuo e non ha finalità valutative in senso giudicante, ma di accompagnamento e supporto. Proprio per questo motivo si è ritenuto utile offrire un primo sguardo sulla fase conclusiva del RAV, relativa all'individuazione di priorità e traguardi, nell'ottica delle successive azioni di miglioramento.

### **3. Uno sguardo interpretativo sulle priorità e sui traguardi del RAV**

*Claudia Ventura, coordinatrice pedagogica FISM di Bologna.*

Come già anticipato, il percorso è stato strutturato come un accompagnamento alle scuole, in particolare alle coordinatrici, nella compilazione del RAV. Tale accompagnamento ha riguardato sia gli aspetti più tecnici e operativi, sia quelli maggiormente riflessivi.

Il lavoro si è sviluppato attraverso una serie di incontri periodici, quasi con cadenza mensile, nei quali si procedeva per fasi successive. Di volta in volta veniva concordato un segmento del RAV da compilare tra un incontro e l'altro; successivamente ci si ritrovava per confrontare quanto elaborato e condividere le riflessioni emerse, per poi definire insieme i passi successivi.

Questo metodo di lavoro ha permesso di garantire un accompagnamento continuo, evitando che le coordinatrici si trovassero a svolgere in autonomia un compito complesso e impegnativo come quello della compilazione del RAV, favorendo invece un processo condiviso e sostenuto nel tempo.

Al termine del percorso è stato richiesto alle scuole, su base volontaria, di condividere con FISM la sezione conclusiva del RAV – in particolare la tabella riepilogativa contenente **priorità, traguardi e obiettivi di processo** – al fine di raccogliere alcuni primi elementi utili a comprendere gli orientamenti emersi. Questa raccolta ha consentito di avviare una prima analisi rispetto alle aree ritenute più critiche e, quindi, prioritarie per l'avvio delle azioni di miglioramento.

Sebbene non tutte le scuole abbiano restituito il materiale richiesto, i dati pervenuti hanno permesso di elaborare una sintesi significativa. Dall'analisi emerge come siano state prese in considerazione, nel complesso, tutte le aree relative agli esiti. In particolare, si registrano 6 scelte nell'ambito dei risultati di sviluppo e apprendimento, 1 relativa ai risultati scolastici, 6 riferite alle competenze chiave europee, 3 ai risultati a distanza e 4 agli esiti in termini di benessere a scuola.

Tra queste, l'area delle **competenze chiave europee** risulta essere quella maggiormente selezionata. Tale dato appare particolarmente rilevante in quanto evidenzia come questo ambito, pur essendo noto alle coordinatrici e agli insegnanti, non fosse stato precedentemente oggetto di un lavoro sistematico e approfondito. La scelta diffusa di concentrarsi su queste competenze sembra quindi rispondere sia all'esigenza di sviluppare una maggiore consapevolezza rispetto al loro significato, sia all'opportunità di riconoscere e valorizzare pratiche già in atto, oltre che di promuovere ulteriori sviluppi in questa direzione.

Anche l'**area relativa ai risultati di sviluppo e apprendimento** è stata frequentemente individuata come prioritaria. Tale scelta riflette la crescente consapevolezza, da parte delle scuole, della necessità di dotarsi di strumenti più strutturati per il monitoraggio dei processi di apprendimento, al fine di comprendere in modo più puntuale che cosa i bambini apprendono e attraverso quali modalità.

Per quanto riguarda la definizione delle **priorità**, la maggior parte delle scuole ne ha individuata una, mentre solo alcune hanno optato per due, senza mai superare questo numero. In relazione agli obiettivi di processo collegati, si osservano modalità differenti: alcune scuole hanno individuato obiettivi per ciascuna area di processo (3A e 3B), mentre altre hanno operato una selezione più mirata. Tuttavia, dall'analisi dei materiali pervenuti emerge una tendenza diffusa a identificare, all'interno di ogni area di processo, almeno un obiettivo specifico su cui concentrare il lavoro.

Nel complesso, gli **obiettivi di processo** delineano un quadro articolato delle strategie individuate dalle scuole per orientare le azioni di miglioramento nel medio-lungo periodo. Tra le scelte più ricorrenti si evidenzia in particolare l'attenzione alla **formazione del personale**: molte scuole hanno infatti riconosciuto la necessità di investire nello sviluppo professionale come leva fondamentale per affrontare in modo efficace le aree ritenute più critiche.

Un ulteriore aspetto emerso con frequenza riguarda la necessità di **definire criteri condivisi per l'osservazione e la valutazione**. Molte scuole, pur dichiarando di praticare l'osservazione, hanno evidenziato come essa non avvenga sempre in modo sistematico né attraverso l'utilizzo di strumenti adeguati. Da qui l'esigenza, ampiamente condivisa, di introdurre dispositivi osservativi e valutativi più strutturati, finalizzati a monitorare in modo efficace i processi di apprendimento di ciascun bambino. Parallelamente, è stata sottolineata l'importanza di costruire criteri comuni, in grado di rendere tali pratiche maggiormente coerenti e condivise all'interno dei team educativi.

Un altro ambito di intervento individuato riguarda il rafforzamento del **rapporto con le famiglie**. Alcune scuole hanno infatti evidenziato la necessità di incrementare le occasioni di incontro e di coinvolgimento, anche attraverso la predisposizione di strumenti specifici, quali questionari finalizzati a rilevare il livello di soddisfazione rispetto all'offerta formativa.

Infine, tra le priorità emerse si segnala l'esigenza di sviluppare strumenti per il **monitoraggio dei risultati a distanza**. Diverse scuole hanno riconosciuto come, fino ad ora, tali informazioni siano state raccolte prevalentemente in modo informale, ad esempio attraverso scambi occasionali con gli insegnanti della scuola primaria. Ne deriva la volontà di strutturare modalità più sistematiche di rilevazione, al fine di acquisire dati più attendibili e utili per la valutazione dell'efficacia del percorso educativo nel tempo. L'obiettivo è quello di comprendere in modo più preciso che cosa accade nel percorso successivo dei bambini dopo l'uscita dalla scuola dell'infanzia, così da disporre di dati utili per valutare l'efficacia dell'azione educativa nel tempo.

Tra gli ulteriori ambiti di intervento individuati, alcune scuole hanno posto attenzione anche alla **riorganizzazione degli spazi, degli arredi e dei materiali**, riconoscendone il ruolo nel sostenere i processi di apprendimento. È emersa inoltre l'esigenza di integrare in modo più esplicito nella progettazione **attività di educazione socio-emotiva**, nonché di rafforzare le **strategie inclusive** attraverso la predisposizione di **percorsi maggiormente individualizzati**. In questo senso, si evidenzia una crescente attenzione alla personalizzazione degli interventi educativi, in funzione dei bisogni specifici di ciascun bambino.

Le priorità e i traguardi individuati dalle scuole sono stati condivisi con la dottoressa Berghella, al fine di ottenere un primo riscontro qualificato. Dalle osservazioni emerse è risultato evidente come, pur nella piena legittimità e coerenza delle scelte effettuate dalle scuole, la dimensione formale e la modalità di formulazione rivestano un ruolo determinante. In particolare, è emersa la necessità di prestare maggiore attenzione al modo in cui priorità e traguardi vengono esplicitati, affinché risultino chiari, puntuali e formulati secondo criteri che ne consentano una rilevazione oggettiva nel tempo. Essendo il primo anno di applicazione del RAV per la scuola dell'infanzia, si sono riscontrate modalità di scrittura differenti, non sempre in grado di restituire con precisione gli obiettivi individuati o di supportare efficacemente la successiva fase di miglioramento.

Per questo motivo, si è ritenuto opportuno richiedere un supporto specifico, finalizzato a comprendere meglio lo strumento e a promuovere una compilazione più efficace, in particolare in vista della progettazione delle azioni di miglioramento.

Questo passaggio rappresenta uno degli elementi qualificanti del lavoro svolto a livello della FISM provinciale di Bologna, che ha accompagnato progressivamente le scuole nella raccolta e nell'analisi dei materiali, anche grazie alla disponibilità delle istituzioni scolastiche a condividere i propri elaborati già nelle fasi iniziali di pubblicazione.

Si sottolinea che quella proposta rappresenta una prima restituzione, non esaustiva, basata sui contributi pervenuti da una parte delle scuole che hanno condiviso la sezione conclusiva del RAV. Nonostante il carattere parziale, è comunque possibile individuare alcuni elementi ricorrenti, che offrono spunti di riflessione significativi.

Tali evidenze possono risultare utili non solo per le scuole, ma anche per le stesse associazioni, nella prospettiva di individuare ambiti su cui promuovere ulteriori approfondimenti. In particolare, il materiale raccolto può costituire una base per progettare percorsi di formazione e di ricerca condivisi, da sviluppare insieme alle coordinatrici e ai docenti.

Considerata la frequente individuazione della formazione come leva strategica per il miglioramento, emerge l'opportunità di riflettere con maggiore intenzionalità sia sui contenuti sia sulle modalità attraverso cui strutturare le proposte formative, così da renderle maggiormente rispondenti ai bisogni emersi e sostenere in modo efficace i processi di sviluppo delle scuole.

## Daniela Lombardi, referente del Coordinamento Pedagogico Provinciale FISM di Modena

Insieme alla collega Roberta Di Natale, referente all'interno della Commissione pedagogica regionale, e a tutti i coordinatori FISM di Modena, si è colta l'occasione di questo incontro per elaborare una prima sintesi del lavoro svolto, che viene di seguito riportata.

In questa prospettiva, la FISM di Modena ha evidenziato come l'idea di costruire una mappatura, seppur ancora in forma sintetica, degli esiti emersi dai RAV rappresenti un passaggio significativo per orientare le scelte future, in particolare in relazione alla formazione. Da tale lavoro emerge con chiarezza l'impegno e il ruolo rilevante svolto dai coordinatori pedagogici FISM e dalla rete territoriale nel sostenere le coordinatrici durante il processo di autovalutazione.

Nonostante le difficoltà incontrate nel primo anno di applicazione, il lavoro in rete ha rappresentato un elemento fondamentale di supporto, consentendo un accompagnamento competente e condiviso

delle figure coinvolte. Le scuole, nella maggior parte dei casi, hanno individuato più di una priorità; l'analisi dei RAV pubblicati ha quindi permesso di raccogliere tali informazioni e di costruire una prima mappatura generale degli esiti, utile come base per ulteriori riflessioni e sviluppi.

Nel complesso, dalle 65 scuole coinvolte emergono le seguenti preferenze: 28 indicano come priorità i risultati di sviluppo e apprendimento nella scuola dell'infanzia, 26 le competenze chiave europee, 12 gli esiti in termini di benessere a scuola, 4 i risultati a distanza e 4 i risultati nelle prove standardizzate nazionali.

Dall'analisi complessiva del lavoro svolto è possibile evidenziare due elementi principali. In primo luogo, si rileva la presenza di un gruppo di scuole che ha lavorato in modo trasversale, individuando le **competenze chiave europee** come priorità condivisa. In secondo luogo, si osserva come le scuole inserite in istituti comprensivi 0-11 anni, chiamate a compilare il RAV integrato, siano risultate maggiormente orientate verso priorità legate **ai risultati a distanza, alla continuità verticale e alla necessità di esplicitare in modo più chiaro il curriculum**.

Nel complesso, dall'analisi delle priorità e dal confronto in sede di coordinamento, emerge con chiarezza un impegno diffuso, collettivo e articolato delle scuole verso il miglioramento della qualità pedagogica.

In alcune scuole l'obiettivo individuato riguarda la costruzione di una professionalità docente maggiormente sistematica e condivisa, fondata su pratiche di osservazione intenzionale e sull'utilizzo di strumenti valutativi comuni, funzionali a una progettazione educativa di qualità.

Un elemento trasversale che accomuna le diverse realtà scolastiche è la necessità di superare la frammentazione delle pratiche educative, in particolare nei processi di osservazione e documentazione. Tale esigenza orienta verso l'adozione di un modello di lavoro collegiale, basato su evidenze osservabili e su cornici metodologiche condivise.

Come già anticipato, e come ulteriormente confermato sia nei macrotemi trasversali sia negli obiettivi di processo, molte scuole hanno infatti sottolineato l'importanza di sviluppare strumenti di osservazione più strutturati, al fine di monitorare in modo più consapevole e condiviso i processi di apprendimento dei bambini.

Anche la macroarea relativa agli esiti in termini di benessere è stata oggetto di particolare attenzione e riflessione. In essa si evidenziano, in modo trasversale, gli obiettivi legati **all'inclusione** e alla **partecipazione attiva** di tutti i bambini, indipendentemente dalla loro storia personale. In questa prospettiva, emerge una visione dello sviluppo e dell'apprendimento come dimensioni non separabili, ma integrate in un percorso di crescita armonico, che coinvolge aspetti relazionali, emotivi e cognitivi, in un'ottica di sviluppo globale del bambino.

Un filo conduttore comune riguarda la necessità di porre maggiore attenzione al **potenziamento delle competenze comunicative, relazionali ed emotive**, con l'obiettivo di favorire e mantenere un clima positivo e collaborativo all'interno delle sezioni.

Per quanto riguarda le scuole che hanno redatto il RAV integrato, si rileva una più marcata intenzionalità nel rafforzare il lavoro di continuità con la scuola primaria, anche attraverso la costruzione di un curriculum verticale. Tale orientamento valorizza la condivisione non solo di obiettivi, ma anche di linguaggi e pratiche educative comuni, con particolare attenzione allo sviluppo del curriculum esplicito in un'ottica di continuità tra i diversi gradi di scuola.

Un elemento di particolare rilievo riguarda il riferimento alle **competenze chiave europee**, che rappresentano una delle principali novità emerse dall'analisi. In questo ambito l'attenzione delle scuole si concentra sulla **valorizzazione dell'approccio alle lingue straniere, sul potenziamento delle competenze comunicative e sull'introduzione dell'educazione digitale**, intesa non solo come strumento di esplorazione e conoscenza, ma anche come modalità di espressione e partecipazione attiva. In diverse scuole si aggiunge inoltre un'attenzione specifica alle competenze di area matematica e scientifica, con riferimento più ampio alle discipline STEM.

Come già evidenziato, i macrotemi trasversali emersi riguardano principalmente la sistematizzazione e la condivisione delle **pratiche di osservazione**, il miglioramento del benessere e delle **competenze sociali dei bambini**, nonché il rafforzamento dell'**alleanza educativa con le famiglie**. In tale quadro,

si conferma in modo diffuso l'esigenza di una formazione dei docenti orientata alla ricerca e alla sperimentazione.

Un ulteriore elemento ricorrente è l'attenzione all'**ambiente educativo**, inteso come "*terzo educatore*", con la conseguente necessità di lavorare in modo più consapevole sulla qualità degli spazi interni ed esterni. Infine, viene ribadita l'importanza dello sviluppo delle competenze linguistico-comunicative e digitali dei bambini, considerate centrali nei percorsi di crescita e apprendimento.

Dall'analisi complessiva è possibile sintetizzare sei principali aree di obiettivi di processo:

- La prima riguarda lo studio e l'approfondimento, con particolare riferimento all'introduzione di strumenti e metodologie in grado di rafforzare le **pratiche sistematiche di osservazione e documentazione**. In tale direzione, si evidenzia anche la necessità di rendere più strutturati e condivisi i criteri di utilizzo degli strumenti di osservazione, documentazione e valutazione, al fine di migliorare il monitoraggio dei processi di apprendimento e sviluppo.
- Una seconda area concerne il rafforzamento dell'**alleanza educativa con le famiglie**, anche attraverso la predisposizione di strumenti di rilevazione quali questionari di gradimento e partecipazione, definiti all'interno di protocolli condivisi scuola-famiglia, con particolare attenzione al benessere complessivo dei bambini.
- La terza area riguarda la **formazione del personale**, individuata come elemento strategico per sostenere i processi di innovazione e miglioramento.
- La quarta area è relativa agli **spazi educativi e alla loro organizzazione**: emerge infatti l'esigenza di una loro riprogettazione sulla base delle osservazioni dei bambini, con particolare attenzione alla cura degli ambienti e all'integrazione di dotazioni tecnologiche e digitali, nonché al potenziamento del loro utilizzo sia da parte dei bambini sia dei docenti.
- La quinta area si riferisce alle **proposte educative**, con particolare attenzione alla sistematizzazione delle attività laboratoriali, finalizzate a promuovere un approccio consapevole al digitale e a favorire una maggiore personalizzazione dei percorsi educativi in relazione alle caratteristiche e ai bisogni dei singoli bambini.
- Infine, una sesta area riguarda lo **sviluppo della competenza "imparare ad imparare"**, promossa attraverso esperienze dirette che favoriscano nei bambini la costruzione di strategie autonome di apprendimento.

In estrema sintesi, quanto presentato rappresenta una prima mappatura degli esiti emersi dalla pubblicazione dei RAV in questa fase iniziale del percorso.

Si tratta, come già sottolineato, di un processo che trae particolare valore dalla dimensione condivisa del lavoro svolto. Nel caso specifico delle realtà FISM, caratterizzate in numerosi casi da scuole con un'unica sezione, la compilazione dei questionari docenti è stata effettuata da un numero limitato di insegnanti (in alcuni casi fino a tre). In tale contesto, l'assenza di una restituzione strutturata degli esiti ha rappresentato un elemento di criticità, in quanto il personale, pur avendo portato avanti il lavoro di confronto e accompagnamento con il supporto del coordinatore, non ha potuto disporre di un riscontro sistematico dei risultati emersi.

Questa situazione ha riguardato in particolare quelle scuole che hanno compilato un numero ridotto di questionari e risulta più frequente in alcuni territori di montagna o in aree geograficamente più isolate, dove tale configurazione organizzativa è maggiormente presente. Rispetto alla criticità precedentemente segnalata, era stato inoltre ipotizzato, come possibile soluzione, un eventuale accorpamento tra realtà scolastiche. Tuttavia, dall'analisi delle situazioni concrete è emerso come tale ipotesi sia risultata difficilmente attuabile nella maggior parte dei casi. Pur in presenza di scuole talvolta vicine dal punto di vista territoriale, si è infatti rilevata una significativa eterogeneità dei contesti, che ha reso complesso e non sempre praticabile un accorpamento operativo. Tale scelta avrebbe infatti richiesto una maggiore omogeneità sia in termini di progettazione educativa sia di

coordinamento pedagogico, condizioni non sempre presenti. Di conseguenza, questa possibilità non si è configurata come una soluzione facilmente percorribile rispetto alle criticità evidenziate.

### Laura Colonna, Presidente e Coordinatrice Pedagogica FISM Rimini

Nel nostro sistema sono presenti 27 scuole, di cui 10 inserite all'interno di istituti comprensivi che includono la scuola dell'infanzia e altri gradi di istruzione. Questa configurazione ha rappresentato un elemento di supporto significativo, poiché ha favorito l'accompagnamento delle scuole più piccole e ha reso possibile un monitoraggio più puntuale e continuo dell'intero processo. Al momento non è ancora disponibile una sintesi organizzata e sistematica del lavoro svolto. È previsto, tuttavia, un momento di riflessione nel prossimo incontro di coordinamento, che si tiene con cadenza mensile e coinvolge tutte le coordinatrici interne delle scuole.

Dalle esperienze delle scuole che hanno già concluso il percorso — comprese la pubblicazione del RAV e l'analisi delle dimensioni relative al benessere scolastico e ai risultati di sviluppo e apprendimento — emerge con forza l'esigenza di un approfondimento specifico. In particolare, si rileva una richiesta significativa di **orientamento formativo sui processi di osservazione, valutazione e documentazione**. In altre parole, una volta definiti gli obiettivi, diventa centrale interrogarsi su quali strumenti utilizzare, con quali criteri operativi e secondo quale prospettiva di analisi, al fine di rendere coerente ed efficace l'intero percorso educativo e valutativo. In coerenza con quanto emerso, l'orientamento del lavoro sarà quello di proporre un approfondimento mirato sugli strumenti di osservazione, con l'obiettivo di accompagnare le scuole a sviluppare uno sguardo più consapevole e sistematico. Ciò consentirà di monitorare e documentare in modo efficace i processi di crescita e lo sviluppo delle competenze dei bambini.

Le principali aree tematiche di riferimento riguardano l'autonomia e lo sviluppo del linguaggio, ambiti nei quali risulta sempre più necessario saper osservare con attenzione, interpretare i segnali e accompagnare i percorsi educativi, al fine di restituire una documentazione significativa e coerente. È emerso, inoltre, che diverse scuole hanno utilizzato gli strumenti principalmente come occasione di riflessione interna, senza tuttavia procedere alla loro compilazione e pubblicazione. Per questo motivo, si ritiene importante riprendere e valorizzare tali esperienze, accompagnando le scuole in un percorso che consenta loro di non percepirsi come meno rilevanti. Le difficoltà incontrate — di natura tecnica o organizzativa — non riducono infatti il valore del lavoro svolto, che rimane comunque significativo e meritevole di essere riconosciuto e condiviso. L'accompagnamento offerto a diversi livelli — nazionale, regionale, ministeriale e territoriale — rappresenta un elemento di grande rilevanza. Esso permette non solo una riflessione a livello di singola scuola, ma anche una lettura più ampia e condivisa a livello territoriale. Questo costituisce uno dei principali elementi di valore del percorso intrapreso, favorendo una crescita comune e una maggiore consapevolezza del sistema nel suo complesso.

### Francesca Manuzzi, coordinatrice pedagogica FISM Forlì-Cesena:

Al momento, come coordinamento, non è stato ancora possibile disporre di una panoramica completa e sistematica relativa alle priorità, ai traguardi e agli obiettivi di processo, tale da consentire un'analisi approfondita e una restituzione pienamente realistica. Per questo motivo, non si intende in questa fase entrare nel dettaglio di tali aspetti.

Tuttavia, si riscontra una forte convergenza con quanto emerso nei contributi delle colleghe di altre province, in particolare rispetto al tema dell'**osservazione**. L'esperienza di accompagnamento alle scuole — e nello specifico ai NIV e alle coordinatrici interne — lungo tutto il processo di riflessione attivato dal RAV evidenzia come la definizione di priorità e traguardi, necessariamente formulati in termini misurabili, conduca inevitabilmente a interrogarsi sulla possibilità di verificarne il raggiungimento.

Questo passaggio rende imprescindibile l'avvio di una riflessione strutturata sull'osservazione, intesa come processo sistematico e condiviso. In molte scuole emerge infatti l'esigenza di costruire strumenti osservativi comuni, capaci di sostenere una rilevazione coerente e continuativa dei processi educativi e di diventare parte integrante delle pratiche quotidiane.

Pur senza entrare ulteriormente nel dettaglio, si conferma dunque una sostanziale coerenza con le evidenze riportate a livello interprovinciale, riconoscendo nella centralità dell'osservazione uno degli snodi principali del percorso in atto.

### Elisa Gottardo, coordinatrice pedagogica FISM Ferrara

L'incontro si configura come un momento particolarmente utile anche per offrire un senso di sollievo rispetto alle numerose difficoltà tecniche che molte scuole — nella provincia di Ferrara, ma anche in altri territori — hanno incontrato, soprattutto nelle fasi di inserimento dei dati e di pubblicazione del RAV. Tali criticità hanno talvolta generato un senso di frustrazione, in particolare tra coloro che, pur avendo portato a termine il percorso, non sono riusciti a completarne la pubblicazione finale.

Nonostante ciò, il lavoro svolto si è rivelato complessivamente molto significativo. I riscontri raccolti a livello provinciale evidenziano infatti il valore di un processo che ha favorito il mettersi in gioco come gruppo di lavoro, attivando dinamiche collaborative e riflessive.

Per quanto osservato nel contesto di Ferrara, l'anno in corso non ha ancora rappresentato una fase di approfondimento sistematico dei contenuti, anche in considerazione della necessità prioritaria di acquisire familiarità con lo strumento, comprenderne il funzionamento e gestire correttamente l'inserimento dei dati. Tuttavia, questo primo passaggio ha costituito una base fondamentale per l'avvio di un percorso destinato a proseguire e consolidarsi nel tempo.

L'incontro odierno assume dunque un ruolo strategico, in quanto consente di orientare la riflessione su come valorizzare il lavoro svolto e su come investire nelle fasi successive, andando oltre la sola compilazione e promuovendo uno sviluppo più consapevole e approfondito del processo.

Per quanto riguarda i contenuti, è stato avviato un lavoro di raccolta dei RAV prodotti a livello provinciale, includendo sia quelli pubblicati sia quelli che, pur essendo stati sostanzialmente completati, non sono stati caricati in piattaforma a causa di difficoltà tecniche o della mancanza di alcuni dati. In questa fase, pur riconoscendo l'importanza della pubblicazione, si ritiene che l'aspetto più significativo sia stato l'aver compreso il funzionamento dello strumento e le modalità per utilizzarlo in modo costruttivo.

Dall'analisi condotta emergono alcune tematiche ricorrenti che orienteranno il lavoro del prossimo triennio. Tra queste si evidenziano in particolare l'**inclusione** e le **competenze chiave europee**, già rilevate anche in altri contesti. A livello provinciale, assumono inoltre una particolare rilevanza il rafforzamento della **relazione con le famiglie e con il territorio**, il tema dell'**osservazione** — intesa come capacità di leggere in modo consapevole e sistematico i processi educativi — e la **gestione delle emozioni**.

Tali ambiti risultano significativi non solo per il lavoro educativo nei servizi, ma anche per la progettazione di percorsi formativi rivolti ai coordinatori. Le evidenze raccolte possono infatti orientare la definizione di proposte formative a livello provinciale e, in prospettiva, anche a livello regionale e nazionale, in ambito FISM, al fine di approfondire in modo mirato le tematiche emerse.

Pur in assenza, al momento, di un quadro analitico pienamente strutturato, questi elementi, condivisi in modo trasversale, rappresentano un dato rilevante e costituiscono una base significativa per la pianificazione del lavoro futuro.

*Lara Vannini:* passiamo la parola alla professoressa Berghella, alla quale sono stati inviati alcuni primi esempi ed esperienze relative all'individuazione di priorità e traguardi. Tali materiali sono stati condivisi con l'obiettivo di partire dall'esperienza concreta delle scuole, così da facilitare la lettura di quanto sta emergendo nei diversi contesti.

Questo contributo può infatti risultare utile per comprendere meglio le dinamiche in atto e per orientare in modo più consapevole i successivi passaggi del percorso, eventualmente sostenendo e indirizzando le scuole nella direzione più adeguata.

## 4. Analisi delle priorità e dei traguardi

Prof.ssa Monia Berghella, referente per la Valutazione e il Miglioramento (SNV) -  
USR Emilia-Romagna

Vorrei riprendere quanto accennato in precedenza: vi ho ascoltate con molto interesse e attenzione, apprezzando sinceramente il lavoro svolto, che ritengo davvero significativo.

Bisogna considerare che, quando è stato introdotto il RAV nel 2014-2015, le scuole si sono trovate ad affrontare una realtà completamente nuova. Tuttavia, esse sono state supportate in modo capillare dal Ministero, che ha messo a disposizione finanziamenti e promosso numerosi corsi di formazione e preparazione. Nonostante ciò, l'individuazione delle priorità e dei traguardi risultava comunque complessa. Entrare nella logica proposta da INVALSI — che rappresenta un modello e una specifica chiave di lettura della scuola, fondata sulla distinzione tra priorità, traguardi e obiettivi di processo — non era affatto semplice. Comprendere a fondo tali concetti richiedeva infatti un significativo cambiamento di prospettiva.

Quello che cercherò di fare ora con voi è proporre un esercizio di riflessione condivisa sulle priorità, sui traguardi e sugli obiettivi di processo, cercando anche di comprendere se dal RAV emerge con chiarezza ciò che la scuola intende fare, gli ambiti sui quali desidera intervenire e la direzione verso cui vuole orientarsi.

Il Rapporto di Autovalutazione, al di là della sua strutturazione formale in sezioni e campi specifici — che resta comunque importante sia per la comunicazione e la trasparenza, sia come strumento operativo di lavoro — ha innanzitutto un'altra funzione fondamentale: consentire alla scuola di “guardarsi allo specchio”, conoscersi e riflettere su sé stessa, per poter poi definire il proprio progetto educativo, la propria progettualità e la propria strategia formativa.

Dalle riflessioni emerse mi sembra che siano state colte alcune parole chiave che avevamo già condiviso insieme e che, in questi mesi, avete saputo integrare nel vostro lavoro. Tra queste, ad esempio, vi è la scelta di individuare poche priorità. Desidero davvero farvi i complimenti per questo aspetto, perché la tentazione di inserirne molte è forte e comprensibile. Al contrario, scegliere consapevolmente di limitarle — arrivando persino a non seguire il suggerimento della piattaforma che invitava ad aggiungerne altre — rappresenta una decisione significativa. È stato un atto, per così dire, di coraggio, ma soprattutto di consapevolezza e chiarezza progettuale. Proprio per questo motivo, tale scelta assume un valore particolarmente importante.

Un'altra parola chiave che tutti avete sottolineato è **l'osservazione**, elemento fondamentale e strumento privilegiato sia per il RAV sia, più in generale, per il processo di autovalutazione.

Accanto all'osservazione, la collega Laura richiamava anche l'importanza del **“tenere traccia”**, aspetto altrettanto essenziale. Tenere traccia significa infatti raccogliere elementi, documentare i processi e predisporre le basi per la rendicontazione.

A questo proposito, riprendo quanto emerso all'inizio dell'incontro, quando qualcuno si chiedeva se fosse già necessario procedere con la rendicontazione. In realtà, per quest'anno non siete chiamati a svolgerla, poiché la rendicontazione si realizza al termine del triennio. Avendo iniziato ora il percorso, sarete quindi chiamati a rendicontare tra tre anni e non rispetto a quanto svolto fino a questo momento. Proprio per questo motivo, è importante iniziare fin da subito a “tenere traccia” del lavoro svolto, così da non trovarsi impreparati al momento della rendicontazione.

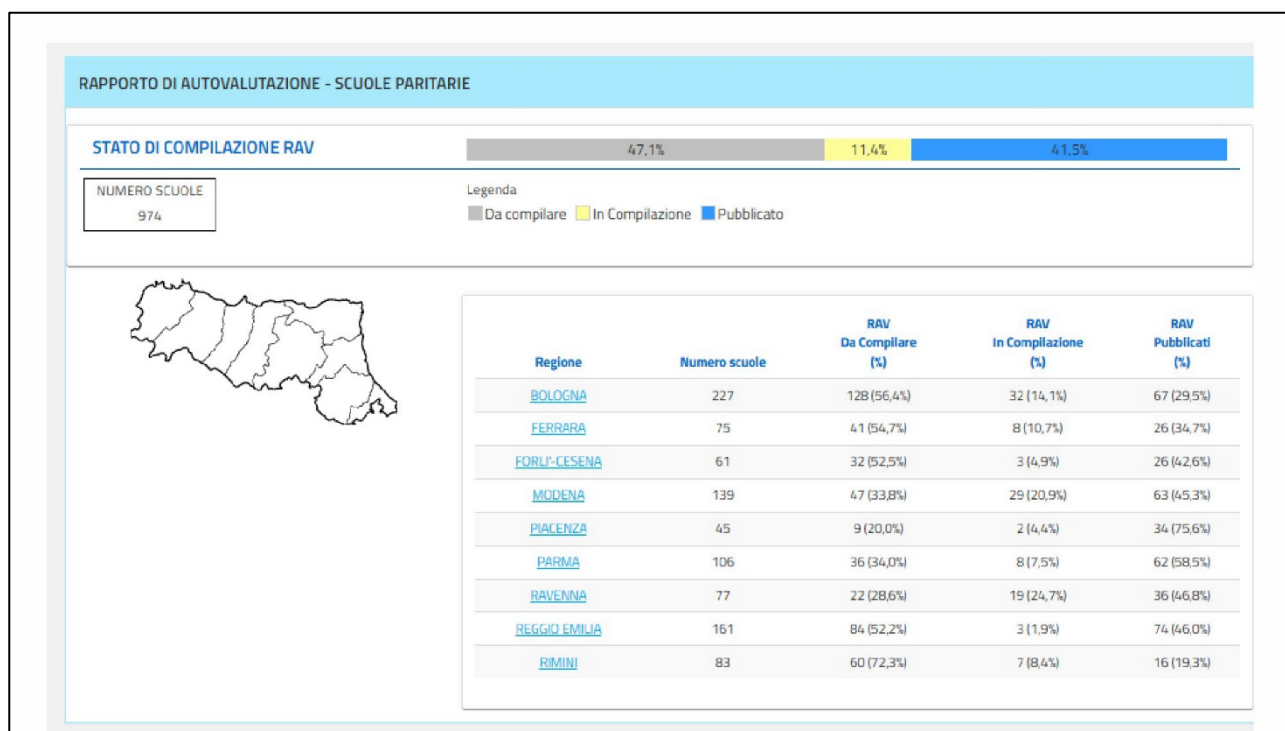
Proviamo allora ad avvicinarci anche ad alcuni strumenti di rendicontazione, con l'obiettivo di acquisire uno sguardo d'insieme. Comprendo infatti che entrare pienamente in queste dinamiche richieda tempo, esercizio e gradualità: si tratta di un vero e proprio percorso di allenamento e di formazione, altra parola chiave particolarmente significativa.

L'ultima parola chiave che desidero sottolineare, e che è emersa anche dai vostri interventi, è quella della **condivisione**. La condivisione rappresenta infatti un elemento fondamentale, perché solo attraverso un processo realmente condiviso il lavoro svolto può concretamente “camminare” all'interno della scuola, diventando patrimonio comune e traducendosi in pratiche diffuse e

partecipate. Si tratta, dunque, di un aspetto essenziale per dare continuità, coerenza ed efficacia al percorso di autovalutazione e di miglioramento.

La prima cosa che desidero mostrarvi è questo cruscotto, che mette in evidenza il rapporto di autovalutazione delle scuole paritarie e lo stato di compilazione del RAV. Stiamo parlando delle 974 scuole paritarie della nostra regione, e non soltanto delle scuole FISM o delle scuole mono ordinamentali.

Qui potete osservare, provincia per provincia, lo stato di pubblicazione del RAV. Ad esempio, nella provincia di Bologna il 56% delle scuole non aveva ancora aperto il RAV, il 14% risultava con il RAV in fase di compilazione — dati riferiti al momento della chiusura delle piattaforme — mentre il 29,5% è riuscito a completare e pubblicare il documento.

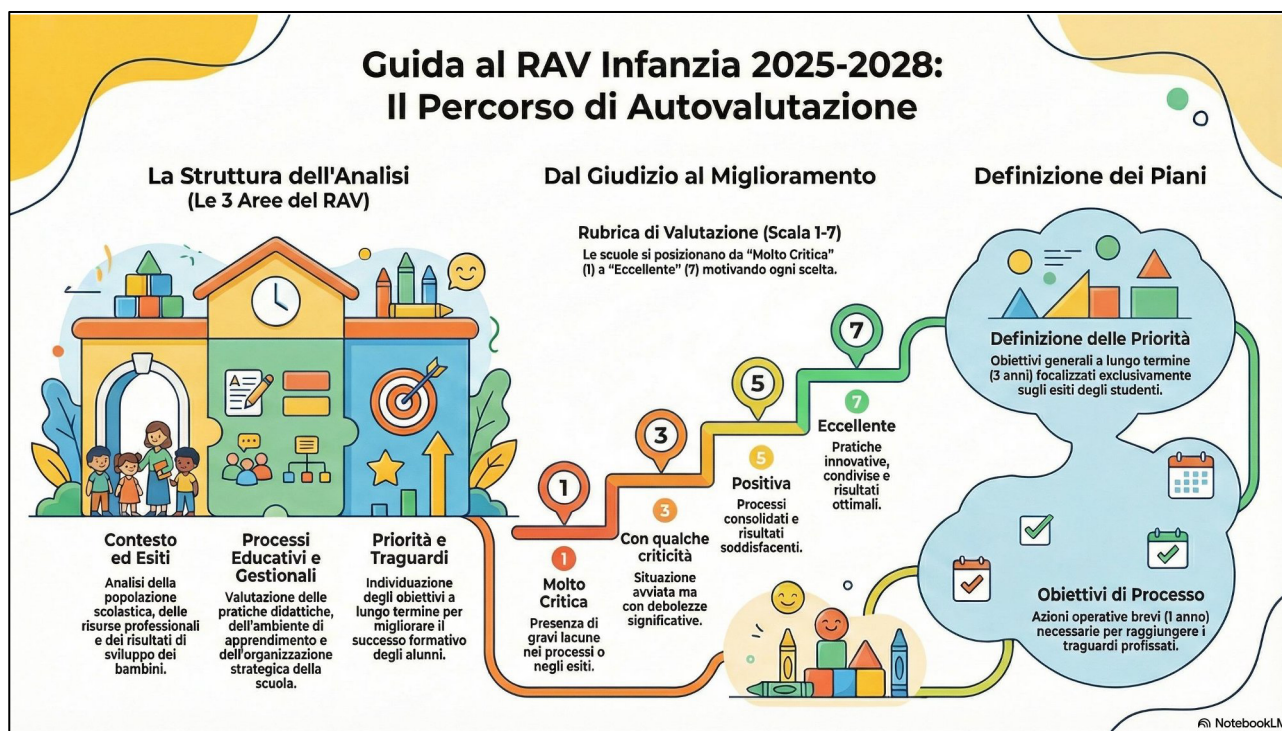


Questi dati mostrano chiaramente che, sia come Ufficio Scolastico Regionale sia attraverso gli Uffici Scolastici Provinciali, siamo consapevoli delle difficoltà incontrate dalle scuole nel processo di pubblicazione. Alcuni istituti, ad esempio, ci hanno contattato il giorno successivo alla chiusura delle piattaforme segnalando di non essere ancora riusciti a completare neppure la profilatura.

Il percorso, infatti, prevedeva diversi passaggi: il codice meccanografico, la profilatura del coordinatore, quella dei docenti, il lavoro sulla piattaforma e infine la pubblicazione del RAV. Si tratta quindi di una procedura non semplice, soprattutto considerando che, pur essendo stati organizzati a livello centrale i seminari di accompagnamento nel mese di settembre, questo primo anno ha richiesto da parte vostra uno sforzo davvero significativo.

Quello che abbiamo fatto è stato utilizzare questa rappresentazione del RAV, una visualizzazione che ne ripercorre la struttura articolandola nelle diverse sezioni: **contesto ed esiti, processi educativi e gestionali, definizione delle priorità e autovalutazione attraverso le rubriche**. Le rubriche costituiscono un elemento particolarmente importante, che richiede una lettura attenta e un'interpretazione accurata, poiché rappresentano un significativo modello di riferimento per il processo valutativo. Quando in precedenza si parlava della restituzione degli esiti, si faceva riferimento, presumibilmente, agli esiti del **questionario scuola** e del **questionario docenti**: anche questi strumenti rappresentano una modalità di confronto. Un ulteriore elemento di confronto è certamente costituito proprio dalla **rubrica di valutazione**.

Da qui si passa quindi alla **definizione delle priorità** e, successivamente, degli **obiettivi di processo**. È a questo punto che si entra nella fase del **Piano di Miglioramento**.



Prima di procedere con gli approfondimenti che ho preparato per la presentazione, vorrei riprendere la raccolta sulle priorità delle scuole dell'infanzia federate che mi è stata inviata dalla dottoressa Ventura. Chiederò a tutti i partecipanti, di esprimere un giudizio sulla loro formulazione.

Esempi di priorità:

1. Area degli esiti - Risultati di sviluppo e apprendimento: la priorità è dotarci di strumento interno oggettivo per confrontarci in collegio sullo sviluppo competenze di ogni bambino. Traguardo: Entro tre anni, osservazione nel portfolio individuale.
2. Migliorare i risultati di sviluppo e apprendimento: Traguardo: Portare la totalità dei docenti, come traguardo, all'utilizzo di strumenti osservativi formali per monitorare lo sviluppo globale.
3. Promuovere maggiormente nei bambini la crescita nello sviluppo delle competenze in ambito emotivo-relazionale. Traguardo: Più della metà dei bambini riconosce le proprie emozioni e le esprime in modo adeguato.

A questo punto chiedo l'intervento dei partecipanti per esprimere quale delle tre formulazioni li abbia convinti oppure, al contrario, perché non li abbia convinti.

- **Intervento di Michaela:** «Credo che la terza proposta sia probabilmente la più efficace, perché è centrata sui bambini e include anche una valutazione, che rappresenta più della metà del lavoro. Questo permette di individuare un criterio di valutazione più oggettivo. Per quanto riguarda la seconda, penso che il limite principale sia il fatto che è maggiormente focalizzata sul corpo docente. Mi includo anch'io in questa osservazione, perché ritengo che anche il nostro lavoro non fosse completamente orientato ai bambini: avrebbe certamente avuto una ricaduta sulla loro valutazione, ma era soprattutto un lavoro su noi stessi. La prima, invece, forse necessitava semplicemente di essere riscritta in modo più chiaro, perché risultava un po' confusa».

*Prof.ssa Berghella:* Ho evidenziato in verde l'ultima priorità perché è maggiormente **centrata sui bambini**. Sappiamo infatti che la priorità deve necessariamente avere questa caratteristica. Si tratta di obiettivi generali e di lungo termine, che devono riguardare gli esiti e, quindi, le relative aree: i risultati di sviluppo e di apprendimento dei bambini, i risultati scolastici, le competenze chiave europee, i risultati a distanza e, più in generale, gli esiti in termini di benessere scolastico. È quindi fondamentale che la priorità sia effettivamente riferita agli esiti, cioè ai risultati che i bambini raggiungono.

Dunque, il primo punto afferma: *“dotarci di uno strumento per confrontarci in collegio sullo sviluppo delle competenze di ogni bambino”*. Questa formulazione andrebbe rivista, perché l'obiettivo principale dovrebbe essere lo sviluppo delle competenze del bambino. Lo strumento, invece, rappresenta la modalità attraverso cui raggiungere tale obiettivo e rientra quindi negli obiettivi di processo: dotarsi di uno strumento oggettivo che favorisca il confronto all'interno del collegio.

Per quanto riguarda il traguardo — *“entro tre anni osservazione nel portfolio individuale”* — manca un elemento fondamentale; la piattaforma specifica, infatti, che il traguardo deve riferirsi a risultati attesi, osservabili e misurabili, che articolano le priorità. In questo caso manca proprio la dimensione della misurabilità: si afferma che entro tre anni verrà effettuata un'osservazione, ma non viene indicato rispetto a quale punto di partenza o secondo quale progressione. La misurabilità, invece, dovrebbe consentire di evidenziare anche la gradualità del percorso e dei risultati raggiunti.

Guardando l'ultima priorità che ho evidenziato in verde, quale è la caratteristica principale di questa definizione? L'obiettivo è promuovere nei bambini la crescita e lo sviluppo delle competenze, ma in un ambito specifico. In questo modo la priorità viene maggiormente circoscritta e ciò consente di orientare e finalizzare con più precisione le attività che vengono inserite nel Sistema Nazionale di Valutazione. Non si tratta, quindi, di tutte le attività della scuola, ma di quelle che si intendono monitorare e presidiare attraverso un'analisi specifica del processo di insegnamento-apprendimento, con particolare attenzione ai diversi ambiti degli obiettivi di processo.

Il traguardo formulato come *“più della metà dei bambini riconosce le proprie emozioni e le esprime in modo adeguato”* introduce già un elemento importante, perché fornisce un riferimento misurabile rispetto all'insieme dei bambini della sezione o del plesso. Certamente la formulazione potrebbe essere ulteriormente migliorata, ma rappresenta già uno sforzo significativo nella direzione di una definizione più chiara e osservabile del traguardo.

Altri esempi di priorità:

4. Presa in carico tempestiva delle situazioni di difficoltà, ove non vi è il raggiungimento degli obiettivi educativi didattici creando rete con famiglia e istituzioni. Traguardo: trovare migliori strategie comunicative con Asl territoriale.
5. Migliorare i traguardi di sviluppo e apprendimento. Traguardo: mettere a sistema strumenti di osservazione formali e monitorare lo sviluppo globale del bambino.
6. Promuovere il benessere emotivo e relazionale dei bambini, creando contesto educativo accogliente, sicuro e inclusivo.  
Traguardo: Condurre tutti i bambini a manifestare comportamenti coerenti con il benessere psicofisico ed emotivo.

Quest'ultima proposta è evidenziata in verde perché indica una **formulazione adeguata**. Il giallo richiama **attenzione**, mentre il blu segnala la **necessità di una riflessione ulteriore**.

Quest'ultima formulazione, a mio avviso, può essere considerata adeguata, anche se il riferimento a “tutti” i bambini potrebbe essere rivisto e sostituito con una percentuale più realistica. Raggiungere un obiettivo con il cento per cento dei bambini è infatti particolarmente impegnativo e la sostenibilità del traguardo dipende anche dalla tipologia dell'obiettivo stesso. Ha quindi più senso definire un

traguardo che sia sì sfidante, ma anche concretamente raggiungibile e osservabile. Una formulazione come “*la maggior parte dei bambini*” risulterebbe probabilmente più equilibrata rispetto alla promozione del benessere emotivo e relazionale che la scuola intende monitorare e rendicontare.

In questo modo il traguardo rimane collegato a elementi osservabili e consente di documentare in maniera più chiara il livello di raggiungimento dell’obiettivo prefissato.

Nel caso della proposta **n. 4**, risulta difficile individuare con chiarezza l’esito di riferimento, considerando che gli esiti, come abbiamo visto, riguardano specifiche aree: risultati di sviluppo e apprendimento, risultati scolastici, competenze chiave europee, risultati a distanza ed esiti in termini di benessere scolastico. Questa priorità potrebbe essere collocata nell’area dei risultati di sviluppo e apprendimento, ma non appare realmente centrata su un miglioramento riferito ai bambini. Anche il traguardo, infatti, non riguarda direttamente gli esiti dei bambini, bensì aspetti organizzativi e comunicativi.

Attraverso questo confronto vorrei che riusciste a entrare più chiaramente nella logica che guida l’individuazione delle priorità, dei traguardi e degli obiettivi di processo.

Come ho già sottolineato in precedenza, il punto non è che non sia stato compreso dove si desidera arrivare: dalle formulazioni proposte emergono infatti con chiarezza le intenzioni operative dei docenti e della scuola. L’aspetto critico riguarda piuttosto la corretta collocazione di tali elementi all’interno delle diverse categorie previste. È su questo che desideravo offrirvi una rassicurazione: con un po’ di esercizio e di confronto è possibile acquisire progressivamente maggiore chiarezza, anche perché si tratta di un lavoro tutt’altro che immediato o scontato.

**Intervento di Francesca:** «Quali indicazioni possiamo eventualmente fornire alle scuole che, alla luce di questo confronto, si rendono conto che la priorità individuata non è stata formulata nel modo più corretto? In particolare, come possono — e se possono — rivedere e correggere l’impostazione iniziale, così da riallinearla maggiormente alla logica delle priorità, dei traguardi e degli obiettivi di processo?»

*Prof.ssa Berghella:* La piattaforma, al momento, risulta chiusa e lo resterà presumibilmente fino al periodo settembre-dicembre, quando di norma vengono riaperte le finestre per eventuali aggiornamenti e per la successiva ripubblicazione del RAV. In quella fase sarà quindi possibile intervenire, non certo per rifare l’intero lavoro — che sarebbe un’operazione molto impegnativa — ma per apportare eventuali piccole modifiche e aggiustamenti, compresa una possibile riformulazione o ricalibratura di alcune parti del documento.

Qualora, anche alla luce di questo confronto, ci si rendesse conto che una priorità non è stata definita in modo del tutto coerente, non si tratta di un problema rilevante. L’aspetto centrale resta infatti il lavoro sul piano di miglioramento, cioè la capacità di individuare con chiarezza le fasi successive, le attività e le azioni da mettere in campo, mantenendo comunque una coerenza complessiva con la “fotografia” restituita dal RAV in termini di priorità e traguardi.

In altre parole, anche nel caso in cui una priorità fosse stata collocata impropriamente — ad esempio inserendo nella casella delle priorità un elemento più vicino a un obiettivo di processo, come il rafforzamento del monitoraggio dei risultati e delle ricadute — ciò che conta è aver compreso la direzione di lavoro. Questa può infatti essere esplicitata in modo più corretto proprio all’interno degli obiettivi di processo.

Infine, a partire da queste considerazioni, si può procedere con una riflessione più ampia sul rapporto tra priorità, traguardi e obiettivi di processo, che risulta fondamentale per garantire coerenza all’intero impianto di pianificazione.

Qualcuno di voi ha osservato di aver individuato un obiettivo di processo per ciascuna area di processo. In realtà non si tratta di un vincolo: le scuole possono adottare modalità differenti nella definizione degli obiettivi. A mio avviso, tuttavia, gli obiettivi di processo devono necessariamente prevedere una ricaduta concreta all’interno della classe o della sezione, cioè nei contesti di

apprendimento, inclusione e curricolo. Non è infatti pensabile individuare obiettivi di processo o attività che non prevedano un passaggio effettivo nella pratica educativa quotidiana e nel lavoro con i bambini.

Ad esempio, se si scegliesse come unico obiettivo di processo lo sviluppo e la valorizzazione delle risorse umane attraverso la formazione, è vero che si potrebbe auspicare una ricaduta indiretta sugli esiti dei bambini — e certamente ce lo si augura ogni volta che si investe in formazione — ma è comunque necessario prevedere un passaggio intermedio. È quindi fondamentale che la formazione si traduca in un cambiamento reale delle pratiche didattiche, portando innovazione e miglioramento all'interno del lavoro quotidiano svolto dagli insegnanti nella sezione.

**ESEMPI DI PRIORITA' E TRAGUARDI**

Cosa ne pensate? Si coglie cosa la scuola vorrà realizzare?  
Si tratta di una «vera» priorità?  
Il traguardo è misurabile?  
Gli obiettivi di processo sono coerenti?

**Competenze chiave europee** Priorità e Traguardi inseriti: 1<

PRIORITA'	TRAGUARDO
Miglioramento della progettazione educativa attraverso una declinazione più sistematica e approfondita delle competenze chiave europee.	Maggiore acquisizione e interiorizzazione delle competenze chiave europee da parte dei bambini e realizzazione di strumenti condivisi di progettazione e di valutazione delle competenze in uscita.

Obiettivi di Processo collegati: 4

**Obiettivi di Processo collegati: 4**

- Curricolo, progettazione e valutazione**  
Esplicitare maggiormente le competenze in chiave europea all'interno della progettazione al fine di rendere lo strumento più chiaro e definito. A tal fine sarà predisposta un'appendice condivisa in cui saranno chiaramente indicate le competenze europee sviluppate nel progetto.
- Ambiente di apprendimento**  
Organizzare spazi, materiali e attività in modo strutturato e coerente con le competenze chiave europee, creando un ambiente di apprendimento stimolante e funzionale all'osservazione.
- Inclusione e differenziazione**  
Potenziare i momenti di confronto per definire strategie condivise a favore dell'inclusione degli alunni con difficoltà, promuovendo un ambiente sempre più inclusivo rafforzando le relazioni tra pari e prevedendo attività mirate in piccolo gruppo per il recupero e il potenziamento.
- Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane**  
Potenziare la formazione del personale sulla progettazione in chiave di competenze europee, al fine di sviluppare una conoscenza più approfondita e condivisa del quadro di riferimento.

La scuola ha individuato la seguente **priorità**: il miglioramento della progettazione educativa attraverso una declinazione più sistematica e approfondita delle competenze europee. Il **traguardo** atteso consiste in una maggiore acquisizione e interiorizzazione delle competenze chiave europee da parte degli alunni, nonché nella realizzazione di strumenti condivisi di progettazione e di valutazione delle competenze in uscita.

**Obiettivi di processo**: esplicitare in modo più chiaro e sistematico le competenze in chiave europea all'interno della progettazione, al fine di rendere lo strumento maggiormente definito e comprensibile. Sarà predisposta un'appendice condivisa nella quale verranno indicate in maniera esplicita le competenze europee sviluppate nei diversi progetti.

Per quanto riguarda l'ambiente di apprendimento, si prevede di organizzare spazi, materiali e attività in modo strutturato e coerente con le competenze chiave europee, al fine di creare un contesto educativo stimolante e funzionale all'osservazione e alla valutazione dei processi di apprendimento. In relazione all'inclusione, si intende potenziare i momenti di confronto per la definizione di strategie condivise a favore dell'inclusione degli alunni con difficoltà, promuovendo un ambiente sempre più inclusivo e il rafforzamento delle relazioni tra pari. Si prevede inoltre l'attivazione di attività mirate in piccolo gruppo finalizzate al recupero e al potenziamento degli apprendimenti, nonché la valorizzazione delle risorse umane e il rafforzamento delle iniziative di formazione del personale.

Quale è la vostra opinione rispetto alla chiarezza di ciò che la scuola intende realizzare? Ritenete che le priorità siano ben definite? Inoltre, vi sembra che vi sia coerenza tra quanto espresso nelle priorità e nei traguardi e quanto successivamente indicato negli obiettivi di processo?

- **Intervento di Rosanna:** «Penso che sia molto centrato, perché intanto la priorità è ben definita e fa riferimento alle competenze chiave europee, rispondendo così a una criticità emersa in precedenza relativa alla scarsa chiarezza, risultando quindi coerente e ben focalizzata. Anche il traguardo riprende l'elemento della misurazione, in quanto prevede la realizzazione di strumenti condivisi finalizzati alla valutazione delle competenze in uscita. Questo lascia intendere una direzione orientata alla definizione di strumenti di valutazione strutturati. Gli obiettivi di processo, inoltre, esplicitano in modo chiaro tutte le fasi riconducibili alla priorità: in primo luogo nella progettazione, attraverso una maggiore esplicitazione delle competenze europee; successivamente nella ricaduta sull'organizzazione degli spazi; quindi, nell'attenzione agli aspetti dell'inclusione e della differenziazione didattica. Infine, viene considerato lo sviluppo e la valorizzazione delle risorse umane, che si collega al traguardo attraverso il potenziamento della formazione, qualora la priorità venga effettivamente raggiunta. Nel complesso, ritengo che il percorso sia preciso e ben strutturato».
- **Intervento di Crizia:** «Ritengo che la priorità non sia propriamente una priorità, nel senso che non appare del tutto coerente con la sua funzione. Nel testo, infatti, si fa riferimento ai bambini, ma tale elemento sembrerebbe più riconducibile a un obiettivo di processo piuttosto che a una priorità vera e propria. È comunque chiaro ciò che la scuola intende realizzare e l'idea complessiva risulta comprensibile, tuttavia, a mio avviso, non si tratta di una priorità adeguatamente formulata. Per quanto riguarda il traguardo, riconosco che esso è misurabile, ma lo riterrei da rivedere e forse da sintetizzare leggermente. In particolare, la parte relativa alla realizzazione di strumenti condivisi di progettazione e valutazione la collocherei più opportunamente tra gli obiettivi di processo. Non mi risulta del tutto chiaro il primo obiettivo di processo, in particolare l'espressione *“al fine di rendere lo strumento più chiaro e definito”*. A mio avviso, l'intero impianto relativo a curriculum, progettazione e valutazione andrebbe in parte ridefinito. Per quanto riguarda gli altri obiettivi di processo, invece, li ritengo sostanzialmente coerenti».

*Prof.ssa Berghella:* Questo esercizio è utile perché consente di organizzare il pensiero in modo più strutturato; in ogni caso, tutto è sempre migliorabile e in qualsiasi attività esiste sempre un ulteriore passo di perfezionamento possibile. Ritengo che la collega intervenuta in precedenza abbia svolto un'analisi ben argomentata e molto precisa. Condivido il fatto che vi è coerenza tra priorità e traguardo: non è un elemento scontato e rappresenta già un aspetto positivo. Tuttavia, a mio avviso, tali elementi andrebbero riformulati. Infatti, una priorità centrata sulla progettazione non può essere considerata pienamente tale se non è direttamente riferita agli esiti degli alunni. La progettazione, in questo senso, non costituisce una vera priorità se non è collegata ai risultati degli studenti.

Ciò che invece riguarda gli esiti degli alunni è la maggiore acquisizione delle competenze chiave europee. Pertanto, sarebbe opportuno trasferire tale formulazione nella sezione delle priorità, mentre nel traguardo andrebbe esplicitato il “come”, ovvero le modalità attraverso cui tale obiettivo viene perseguito. In questo modo, si potrebbe misurare in maniera più efficace la maggiore acquisizione e interiorizzazione delle competenze.

- **Intervento di Suor Vincenza:** «Innanzitutto concordo sia con il primo sia con il secondo intervento. Ritengo di aver compreso il senso complessivo e, mentre ascoltavo, stavo riflettendo su come avrei eventualmente formulato il documento se fosse stato riferito alla nostra scuola. Ciò che avrei proposto, come ho già condiviso anche con la dottoressa, è una ridefinizione degli obiettivi di processo, che andrebbero a mio avviso sintetizzati e ridotti a uno o al massimo due.

Ritengo infatti di aver compreso su quali aspetti si intenda intervenire per il miglioramento, ma, a mio parere, il quadro risulta ancora piuttosto generico, nonostante la coerenza tra traguardo e priorità. Sarebbe quindi opportuno procedere a una riformulazione degli obiettivi, sia in termini di numero sia in termini di maggiore misurabilità. A me è sembrato un impianto piuttosto ampio; forse la nostra realtà è più essenziale. Noi, infatti, abbiamo definito per ogni traguardo da raggiungere uno o al massimo due obiettivi di processo. Se non ricordo male, anche sulla base delle indicazioni ricevute, abbiamo scelto di non individuare un numero elevato di obiettivi, perché ci siamo detti che, altrimenti, si rischia di non riuscire poi a lavorarci concretamente. Detto in modo semplice, è preferibile concentrarsi su uno, due o al massimo tre punti, anche se quest'ultimo numero già ci sembrava eccessivo, proprio per poter lavorare meglio e in maniera più approfondita, anche in modo condiviso. Abbiamo inoltre coinvolto non solo il NIV, ma anche i docenti rappresentanti delle sezioni, scegliendone uno per ciascuna sezione anziché due, proprio per favorire una partecipazione più mirata. Naturalmente questa è la nostra realtà e mi rendo conto che ogni contesto è diverso e che le scelte possono variare in base al contesto educativo in cui si opera».

*Prof.ssa Berghella:* Una precisazione importante che desidero fare è che la priorità individuata non rappresenta l'unica attività che la scuola svolgerà in futuro. Si tratta piuttosto di selezionare un ambito specifico sul quale concentrare in modo più puntuale l'attenzione, anche in relazione a quanto previsto dal Sistema Nazionale di Valutazione. In altre parole, si tratta di mettere un determinato aspetto "sotto la lente di ingrandimento", indirizzando verso di esso le risorse e le energie disponibili, affinché la criticità individuata possa essere affrontata e, se possibile, risolta. Questo non implica affatto che le altre attività vengano trascurate. Definire obiettivi di processo e attività all'interno del Rapporto di Autovalutazione significa proprio attribuire a tali ambiti una maggiore attenzione, monitorandoli con continuità e rendicontandone gli esiti. In questo senso, è comprensibile e condivisibile quanto affermato da suor Vincenza quando sottolinea l'opportunità di mantenere un numero limitato di priorità e di obiettivi di processo, proprio per garantire una maggiore efficacia dell'azione di miglioramento.

Concordo sul fatto che avere poche priorità rappresenti la scelta più efficace, soprattutto in una fase iniziale. Analogamente, sono d'accordo sull'opportunità di definire un numero contenuto di obiettivi di processo, poiché si tratta di elementi che è possibile presidiare concretamente, monitorare, rendicontare e documentare.

A questo punto proporrei un ulteriore passaggio, sviluppando quanto già costruito attraverso un livello successivo di dettaglio. A partire da **priorità, traguardi e obiettivi di processo**, è possibile infatti articolare esempi di **obiettivi operativi, attività didattiche e modalità di monitoraggio**. Tale articolazione corrisponde, di fatto, alla struttura del **Piano di Miglioramento**.

**Il Piano di Miglioramento** si costruisce proprio in questo modo: partendo dagli obiettivi di processo si individuano attività specifiche, obiettivi operativi e percorsi formativi, come indicato anche nel PTOF, che fa riferimento appunto ai "percorsi". Tali azioni devono poi essere oggetto di monitoraggio e controllo costante.

A questo punto, possiamo rileggere insieme le priorità e i traguardi per verificare se li condividiamo pienamente oppure se vi siano aspetti da rivedere.

Risultati di sviluppo e apprendimento nella scuola dell'infanzia      Priorità e Traguardi inseriti: 1

PRIORITA'	TRAGUARDO
Migliorare gli esiti di sviluppo globale dei bambini della scuola dell'infanzia in termini di autonomia, competenze emotive, relazionali e partecipazione ai contesti educativi.	Incrementare la percentuale di bambini che raggiungono livelli adeguati di autonomia, espressione e regolazione delle emozioni, interazione con pari e adulti e partecipazione attiva alle esperienze, riducendo progressivamente il numero di bambini che si collocano nei livelli iniziali di sviluppo.

Obiettivi di Processo collegati: 8

**Ambiente di apprendimento**

Rafforzare i contesti laboratoriali di ricerca per potenziare la didattica esperienziale.

**Strutturare contesti espressivi in cui i bambini possano esprimere la propria creatività e i propri linguaggi.**

Curare intenzionalmente l'organizzazione degli spazi e dei materiali come contesti di apprendimento per favorire autonomia, partecipazione, benessere e sviluppo globale dei bambini, in particolare nella scuola dell'infanzia.

**Inclusione e differenziazione**

Utilizzare il linguaggio ritmico, musicale, corporeo e artistico per favorire l'espressione di sé e lo sviluppo globale

Rafforzare interventi educativi mirati allo sviluppo delle competenze socio-emotive degli alunni in situazione di fragilità, attraverso attività strutturate di gruppo e il supporto delle figure di sistema e professionali.

**Continuità e orientamento**

Rafforzare le azioni di continuità educativa tra scuola dell'infanzia e scuola primaria attraverso momenti di confronto professionale, osservazione condivisa e passaggi di informazioni sui processi di sviluppo e apprendimento.

Rafforzare la continuità educativa e didattica tra scuola dell'infanzia, scuola primaria e scuola secondaria di primo grado, in vista della costituzione dell'Istituto Comprensivo, attraverso momenti strutturati di confronto professionale, osservazione condivisa, passaggi di informazioni e progettazione comune sui processi di sviluppo, apprendimento

**Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie**

Consolidare la collaborazione con famiglie e soggetti del territorio per sostenere il benessere, lo sviluppo globale e il successo formativo degli alunni, attraverso iniziative condivise, momenti formativi e progetti educativi integrati.

Nell'esempio riportato la priorità appare chiaramente orientata allo sviluppo degli esiti dei bambini e definita attraverso un traguardo misurabile. La scuola, infatti, può partire dall'analisi della percentuale di bambini collocati nei livelli iniziali di sviluppo e, dopo un triennio, verificare se le attività e gli interventi realizzati nel frattempo abbiano prodotto un effettivo miglioramento.

A tal fine, l'istituzione scolastica ha individuato quattro aree di processo prioritarie:

- ambiente di apprendimento;
- inclusione;
- continuità e orientamento;
- integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie.

Un ulteriore aspetto, più volte richiamato anche nel corso della mattinata, riguarda la necessità di intervenire in modo mirato sulle aree di processo individuate. Pur non essendo possibile approfondire ogni ambito nel dettaglio, si è scelto di soffermarsi, a titolo esemplificativo, sull'area dell'ambiente di apprendimento.

Gli obiettivi di processo individuati dalla scuola in questo ambito sono i seguenti:

- rafforzare i contesti laboratoriali di ricerca al fine di potenziare la didattica esperienziale;
- strutturare contesti espressivi nei quali i bambini possano manifestare la propria creatività e i propri linguaggi;
- curare in modo intenzionale l'organizzazione degli spazi e dei materiali, concependoli come veri e propri contesti di apprendimento funzionali allo sviluppo dell'autonomia, del benessere e di altre competenze trasversali.

A partire da questi tre obiettivi di processo, correlati alle priorità e ai traguardi precedentemente definiti, è stata proposta un'ipotesi di sviluppo operativo. In particolare, si è cercato di individuare, per ciascun obiettivo di processo, una serie di sotto-obiettivi, possibili attività didattiche e relative modalità di monitoraggio.

Obiettivo di processo «ambiente di apprendimento»	Obiettivo operativo	Attività didattiche	Attività di monitoraggio
<b>1. Rafforzare i contesti laboratoriali di ricerca per potenziare la didattica esperienziale</b>	- Introdurre nuove esperienze laboratoriali ricorrenti basate su esplorazione, scoperta e ricerca.- Favorire atteggiamenti di curiosità, sperimentazione e problem solving nei bambini.	- Laboratori settimanali di esplorazione scientifica, manipolativa, costruttiva.- Esperimenti guidati e attività di scoperta libera.- Esperienze in piccolo gruppo e individuali.	- Osservazioni sistematiche sui comportamenti esplorativi (curiosità, iniziativa, perseveranza).- Raccolta di evidenze (tracce, produzioni, fotografie).- Confronto periodico nei team docenti sui dati osservativi.
<b>2. Structurare contesti espressivi in cui i bambini possano esprimere la propria creatività e i propri linguaggi</b>	- Offrire opportunità continuative di espressione attraverso linguaggi verbali, grafici, corporei e sonori.- Valorizzare la pluralità dei linguaggi come modalità di partecipazione e comunicazione.	- Laboratori artistici (grafico-pittorici, plastici, manipolativi).- Attività musicali e ritmiche (canto, strumenti, ascolto).- Narrazione, drammatizzazione, gioco simbolico.	- Osservazioni sulla partecipazione e coinvolgimento nelle attività espressive.- Analisi qualitativa delle modalità espressive (varietà, intenzionalità, iniziativa).- Documentazione dei percorsi espressivi per riflessione educativa.
<b>3. Curare intenzionalmente l'organizzazione degli spazi e dei materiali come contesti di apprendimento per favorire autonomia, partecipazione, benessere e sviluppo globale</b>	- Rendere gli spazi educativi accessibili, riconoscibili e funzionali all'autonomia dei bambini.- Favorire scelta autonoma e responsabilizzazione nell'uso degli ambienti e dei materiali.	- Allestimento di angoli di apprendimento stabili e flessibili.- Materiali strutturati e non strutturati a libera disposizione.- Coinvolgimento dei bambini nella cura e gestione degli spazi.	- Osservazioni sull'autonomia nell'uso degli spazi e materiali.- Rilevazione dei livelli di partecipazione e benessere.- Confronto collegiale sull'efficacia degli ambienti di apprendimento.

Si tratta, naturalmente, di un esempio operativo, utile per comprendere come tradurre concretamente le **priorità educative in azioni progettuali verificabili**.

Come primo esempio, si prende in considerazione il seguente obiettivo di processo: **rafforzare i contesti laboratoriali di ricerca per potenziare la didattica esperienziale**.

A partire dall'obiettivo di processo "rafforzare i contesti laboratoriali di ricerca per potenziare la didattica esperienziale", è possibile individuare alcuni sotto-obiettivi operativi, tra cui:

- introdurre esperienze laboratoriali ricorrenti fondate sulla scoperta, l'esplorazione e la ricerca;
- promuovere nei bambini atteggiamenti di curiosità, sperimentazione e problem solving.

Tali finalità possono tradursi in diverse attività didattiche, ad esempio:

- laboratori settimanali di esplorazione scientifica, manipolativa e costruttiva;
- esperimenti guidati;
- attività di scoperta libera;
- esperienze svolte in piccolo gruppo o in forma individuale.

Fondamentale risulta, inoltre, la definizione di modalità di monitoraggio coerenti con le attività proposte. Tra gli strumenti utilizzabili si possono prevedere:

- osservazioni sistematiche e non sistematiche dei comportamenti dei bambini;
- raccolta di evidenze e documentazione delle esperienze;
- confronti periodici all'interno dei team docenti sui dati osservativi raccolti.

Lo sforzo progettuale richiesto consiste quindi, per ciascun obiettivo di processo, nell'individuare sotto-obiettivi più specifici, definire attività didattiche strettamente correlate e predisporre modalità di osservazione e monitoraggio adeguate.

In questo quadro, il miglioramento delle pratiche osservative assume un ruolo centrale, configurandosi come uno degli strumenti principali per verificare l'efficacia delle azioni educative intraprese.

Si richiama inoltre l'attenzione sulla possibilità di utilizzare le rubriche proposte all'interno del questionario docenti, in particolare quelle riferite all'area 2.0.1. Tali strumenti possono essere efficacemente riutilizzati per supportare l'osservazione e il monitoraggio delle attività realizzate a scuola, offrendo criteri condivisi e strutturati di rilevazione.

A questo punto del percorso formativo, emerge la consapevolezza della quantità di informazioni e stimoli proposti. Per questo motivo, viene presentato soltanto un ultimo esempio di priorità e di relativo traguardo, accompagnato da una riflessione condivisa.

**SCHEDA R**

<p><b>PRIORITA'</b> Aumentare il numero di risposte che si collocano nelle fasce più alte nella scheda individuale "Benessere a scuola" compilata dagli insegnanti dell'ultimo anno di Scuola dell'Infanzia e dagli insegnanti delle classi quarte della Scuola Primaria.</p>	<p><b>TRAGUARDO</b> Raggiungere la percentuale del 60% di risposte che si collocano nelle due fasce più alte nella scheda individuale "Benessere a scuola" compilata dagli insegnanti dell'ultimo anno di Scuola dell'infanzia e dagli insegnanti delle classi quarte della Scuola Primaria.</p>
---	--

**OBIETTIVI DI PROCESSO**  
**Curricolo, progettazione e valutazione**  
Creare e somministrare la scheda individuale "Benessere a scuola"

**Orientamento strategico e organizzazione della scuola**  
Organizzazione di corsi di formazione per i docenti inerenti al tema del benessere a scuola  
Sistematizzare le buone pratiche e i progetti attuati dalla scuola rivolti al benessere degli alunni

La priorità individuata consiste nell'aumentare al 60% la percentuale di risposte collocate nelle fasce più alte della scheda individuale relativa al benessere scolastico, compilata dagli insegnanti dell'ultimo anno della scuola dell'infanzia e dagli insegnanti delle classi quarte della scuola primaria. La formulazione della priorità e del relativo traguardo risulta sufficientemente chiara e definita, poiché individua un obiettivo misurabile e verificabile nel tempo attraverso strumenti condivisi di osservazione e rilevazione. L'esempio presentato si configura come un RAV integrato, in quanto mette in relazione priorità, traguardi, strumenti di osservazione e processi di monitoraggio all'interno di una prospettiva unitaria di miglioramento scolastico.

Nell'esempio riportato appare chiara la concretezza delle azioni previste e la consapevolezza degli obiettivi che si intendono perseguire. In particolare, il percorso relativo al benessere scolastico risulta ben focalizzato sia dal punto di vista degli strumenti di rilevazione individuati, sia rispetto alla definizione di un traguardo effettivamente misurabile.

L'unico elemento critico riguarda principalmente la **formulazione della priorità**. Più che sulle risposte collocate nelle fasce più alte della scheda, la formulazione avrebbe potuto esplicitare in modo più diretto il riferimento ai bambini che raggiungono tali livelli. L'obiettivo, infatti, è chiaramente orientato agli esiti dei bambini, ma questo aspetto non emerge in modo immediatamente evidente nella formulazione adottata. Resta comunque fondamentale considerare che la scuola, in primo luogo, costruisce strumenti e linguaggi funzionali alla propria progettazione interna: è quindi essenziale che i soggetti coinvolti condividano pienamente il significato degli obiettivi e delle azioni previste.

Per quanto riguarda gli obiettivi di processo, si osserva inoltre che non sono presenti riferimenti espliciti ad attività didattiche realizzate direttamente in classe. Questo elemento emerge con particolare evidenza nel momento in cui si procede all'individuazione degli obiettivi operativi, che

rendono più concreto e leggibile il collegamento tra progettazione educativa e pratiche didattiche quotidiane. Ad un certo punto emerge chiaramente una riflessione fondamentale: la scuola può anche realizzare numerose attività, strutturate in modo efficace e supportate da molteplici indicatori e strumenti di monitoraggio; tuttavia, è necessario interrogarsi su dove e in che modo tali azioni incidano concretamente sull'esperienza dei bambini.

Nel caso considerato, l'impianto progettuale risulta complessivamente ben costruito e coerente, ma appare carente un esplicito collegamento con la dimensione della pratica didattica quotidiana e con ciò che accade concretamente all'interno della classe. Manca, cioè, un elemento che renda maggiormente visibile il rapporto diretto tra gli obiettivi definiti, le azioni previste e gli effetti educativi sui bambini.

### Migliorare il benessere dei bambini: solo azioni innovative – che passano in sezione- producono cambiamento

<b>Ambiente</b>	Creare spazi e angoli di apprendimento nuovi o ripensati, che favoriscano autonomia, scelta e partecipazione
<b>Relazioni</b>	Introdurre modalità collaborative diverse: coppie tutor, piccoli gruppi flessibili, attività a stazioni per inclusione e interazione
<b>Linguaggi e creatività</b>	Attività integrate corporeo-musicali-artistiche e narrazione: i bambini protagonisti, esplorano, scoprono e risolvono problemi
<b>Monitoraggio</b>	Osservare progressi reali in autonomia, partecipazione e relazioni; raccogliere evidenze tangibili: foto, disegni, cartelloni, griglie di progresso
<b>Lavoro in gruppo</b>	Condivisione sistematica tra docenti: discutere risultati, adattare le attività, consolidare pratiche efficaci


Avviandosi alla conclusione, emerge un principio centrale che può essere sintetizzato nel seguente concetto: per migliorare il benessere dei bambini sono necessarie azioni che incidano concretamente sulla vita della sezione, attraverso pratiche capaci di generare innovazione e cambiamento.

**L'innovazione**, infatti, non coincide necessariamente con l'introduzione di attività completamente nuove; può consistere anche nella capacità di ripensare e riorganizzare pratiche già esistenti. Ad esempio, un'attività che si dimostra efficace può essere resa sistematica e riproposta con continuità, oppure può essere potenziata e condivisa a livello collegiale tra tutti i docenti della scuola. Anche questo rappresenta un autentico processo di **innovazione didattica**. Diventa quindi fondamentale **monitorare** con attenzione **l'ambiente educativo** e **le relazioni tra i bambini**, valorizzando metodologie che favoriscano la costruzione di relazioni positive e lo sviluppo delle competenze relazionali.

La scheda presa in esame si collega direttamente alle priorità e ai traguardi precedentemente analizzati e può costituire un'integrazione degli obiettivi di processo individuati. In questa prospettiva assumono particolare rilievo attività integrate di tipo corporeo, musicale, artistico e narrativo, finalizzate a promuovere il benessere, la partecipazione e l'autonomia dei bambini.

Accanto alla progettazione delle attività, assume un ruolo essenziale l'osservazione dei progressi reali compiuti dai bambini in termini di autonomia, partecipazione e qualità delle relazioni. A tal fine, è importante raccogliere evidenze concrete del percorso svolto, quali fotografie, disegni, cartelloni, griglie di osservazione e documentazione dei progressi.

Tutti i materiali che abitualmente vengono raccolti nella scuola dell'infanzia — come il dossier del bambino e altre forme di documentazione educativa — dovrebbero consentire di individuare ed estrapolare evidenze significative del percorso realizzato, così da rendere visibile il miglioramento effettivamente raggiunto dai bambini.



*Ministero dell'Istruzione e del Merito*  
*Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*  
*Ufficio IV - Ordinamenti scolastici, Dirigenti scolastici*

**La «catena» del miglioramento**

	Scuola (organizzativo)	Sezione (didattica)
<b>Priorità</b>	Obiettivi di processo	Attività
<b>Traguardi</b>	Monitoraggio	Osservazioni
<b>Rendicontazione</b>	Evidenze	Documentazione

Monia Berghella USR E-R Ufficio IV  
 monia.berghella@scuola.istruzione.it

Si delinea così una vera e propria “**catena del miglioramento**”, fondata sulla **connessione coerente** tra **priorità, obiettivi di processo e attività didattiche**.

Il percorso illustrato intende ribadire con chiarezza il collegamento tra priorità, obiettivi di processo, obiettivi operativi e attività concretamente realizzate all'interno della scuola.

Accanto alle attività didattiche, occorre considerare anche la rilevanza della **dimensione organizzativa**, che rappresenta un elemento essenziale per il raggiungimento degli obiettivi di processo.

Rientrano in questa prospettiva, ad esempio:

- la cura della formazione del personale;
- la predisposizione di risorse materiali adeguate;
- l'acquisto di nuovi sussidi e strumenti didattici.

Pur non configurandosi come attività strettamente didattiche, tali azioni appartengono **all'area organizzativa** e contribuiscono in modo significativo alla qualità dei processi educativi e al conseguimento dei risultati attesi.

I **traguardi** individuati devono inoltre essere definiti in modo chiaro e misurabile, così da poter essere costantemente monitorati nel tempo. In ambito didattico, il monitoraggio avviene principalmente attraverso l'osservazione sistematica delle attività svolte in classe e la raccolta di evidenze utili a verificare il raggiungimento dei traguardi prefissati.

In modo analogo, anche la fase di **rendicontazione** assume un ruolo fondamentale all'interno del processo di miglioramento. A livello di istituzione scolastica, essa si concretizza nella raccolta sistematica delle evidenze complessive, mentre a livello di sezione si traduce nella documentazione delle esperienze e dei percorsi svolti.



Ministero dell'Istruzione e del Merito  
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna  
Ufficio IV - Ordinamenti scolastici, Dirigenti scolastici

## Il Monitoraggio

### Come seguire l'avanzamento dei processi

Il monitoraggio assicura che le informazioni siano osservate sistematicamente durante lo svolgimento delle attività.

### Scheda di Monitoraggio -Esempio:

Indicatore di Monitoraggio	Target (Obiettivo)	Stato di Avanzamento	Criticità / Note
<b>Processo:</b> % Docenti che usano le griglie di osservazione comuni	100% dei docenti entro maggio	In corso (80%)	Difficoltà di coordinamento tempi nelle piccole scuole.
<b>Esito:</b> Numero di bambini con progressi rilevati nelle abilità spaziali	> 70% della sezione	Da rilevare a fine anno	Utilizzare dati del Questionario Docente 2.0.a.(esiti dello sviluppo globale del gruppo sezione per età dei bambini)

Monia Berghella USR E-R Ufficio IV  
monia.berghella@scuola.istruzione.it

Questo rappresenta un esempio di strumento di monitoraggio. Si tratta, nello specifico, di una scheda di monitoraggio.

## DALLA ROAD MAP

**Indicatori di Esito per i Bambini (Sezione 4):** Nel monitoraggio (Box 4.1.b), distinguere chiaramente tra:

- **Indicatori di processo:** (es. n. di ore di formazione dei docenti o laboratori attivati).
- **Indicatori di esito dei bambini:** (es. progressi nelle competenze di autonomia, comunicazione o relazione osservati tramite griglie pedagogiche).

**Flessibilità:** Registrare in "rosso" le riflessioni in itinere per correggere la rotta se i risultati sui bambini non corrispondono ai traguardi attesi.

### Box 4.1.a

Attività del percorso 1	Indicatori di monitoraggio DEI PROCESSI	Strumenti di monitoraggio	Quando?	Chi?	Risultati
Attività 1					
Attività 2.					
Attività 3.					

### Box 4.1.b

Attività del percorso 1	Indicatori di monitoraggio DEGLI ESITI DEGLI STUDENTI	Strumenti di monitoraggio	Quando?	Chi?	Risultati
Attività 1					
Attività 2.					
Attività 3.					

14

Un'ulteriore scheda analoga è disponibile all'interno della roadmap. Si tratta di uno strumento che consente di accompagnare in modo coerente il percorso del Sistema Nazionale di Valutazione, mettendo in connessione il Rapporto di Autovalutazione, il Piano Triennale dell'Offerta Formativa e la Rendicontazione Sociale.

È stata inoltre predisposta una roadmap semplificata, concepita come strumento di supporto al lavoro delle scuole.

La roadmap è stata elaborata presso l'Ufficio Scolastico Regionale in conclusione del triennio 2019-2022 ed è pensata come una guida ai processi di autovalutazione nell'ambito del Sistema Nazionale di Valutazione. Essa non si limita al solo Rapporto di Autovalutazione (RAV), ma propone un utilizzo integrato degli strumenti previsti dal sistema, in particolare RAV, Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF) e Piano di Miglioramento, in un'ottica coerente e finalizzata anche alla rendicontazione sociale.

Si tratta, quindi, di uno strumento di raccordo complessivo che accompagna le scuole nella lettura e nella gestione unitaria dei diversi momenti del ciclo di valutazione e miglioramento.

Ne esiste anche una versione precedente, elaborata nel 2019. Successivamente, le scuole l'hanno utilizzata nella pratica e sono stati raccolti dati relativi alle modalità di impiego e all'efficacia dello strumento. È noto, inoltre, che alcune istituzioni scolastiche continuano tuttora a farvi riferimento nell'ambito delle proprie attività di autovalutazione e pianificazione.

## SOMMARIO

### SEZIONE 1: OVERVIEW DEL PDM

- 1.1 ALBERO DEI PERCORSI DI MIGLIORAMENTO E DEGLI OBIETTIVI DI PROCESSO [DATA DI COMPILAZIONE]
- 1.2 ELENCO DELLE PRIORITÀ E DEGLI OBIETTIVI DI PROCESSO DESUNTI DAL RAV [DATA DI COMPILAZIONE]

### SEZIONE 2: I PERCORSI DI MIGLIORAMENTO DEL PDM

- 2.1 PERCORSO DI MIGLIORAMENTO 1 [TITOLO PERCORSO, DATA DI COMPILAZIONE]
- 2.2 PERCORSO DI MIGLIORAMENTO 2 [TITOLO PERCORSO – DATA DI COMPILAZIONE]
- 2.3 PERCORSO DI MIGLIORAMENTO 3 [TITOLO PERCORSO – DATA DI COMPILAZIONE]

### SEZIONE 3: FUNZIONIGRAMMA E AGENDA DEL MIGLIORAMENTO

- 3.1 FUNZIONIGRAMMA DEL MIGLIORAMENTO [DATA DI COMPILAZIONE]
- 3.2 DIAGRAMMA DI GANTT DEL PDM [DATA DI COMPILAZIONE]

### SEZIONE 4: IL MONITORAGGIO E LA VALUTAZIONE DEL PDM

- 4.1 MONITORAGGIO E VALUTAZIONE DEL PERCORSO 1 [DATA DI COMPILAZIONE]
- 4.2 MONITORAGGIO E VALUTAZIONE DEL PERCORSO 2 [DATA DI COMPILAZIONE]
- 4.3 MONITORAGGIO E VALUTAZIONE DEL PERCORSO 3 [DATA DI COMPILAZIONE]
- 4.4 SINTESI DEI PRINCIPALI RISULTATI CHE EMERGONO DALLA VALUTAZIONE E RACCOMANDAZIONI PER LA PROSECUZIONE DEL MIGLIORAMENTO

### SEZIONE 5: IL PDM VERSO LA RENDICONTAZIONE SOCIALE

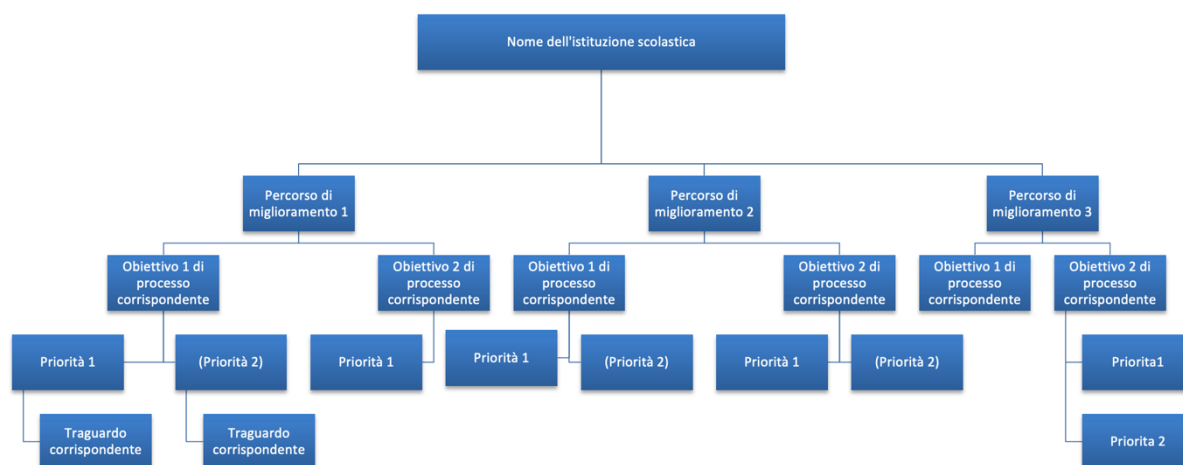
- 5.1 PRINCIPALI RISULTATI RAGGIUNTI NEGLI ESITI DEGLI STUDENTI [DATA DI COMPILAZIONE]
- 5.2 CONDIVISIONE IN ITINERE E FINALE DEI RISULTATI RAGGIUNTI [DATA DI COMPILAZIONE]
- 5.3 VERSO LA RENDICONTAZIONE 2019-2022

La roadmap è articolata in cinque sezioni, ciascuna delle quali sviluppa un'area specifica del processo di autovalutazione e miglioramento. Il percorso si snoda infatti dai percorsi di miglioramento, attraverso le funzioni di accompagnamento e supporto, fino alle fasi di monitoraggio e rendicontazione sociale.

## Sezione 1: Overview del PdM

### 1.1 Albero dei percorsi di miglioramento e degli obiettivi di processo [data di compilazione]

Il box sotto è uno “strumento organigramma” che si attiva con la linguetta a sinistra. Riempire i box in modo sintetico, anche con sigle o link.



È inoltre disponibile un file in formato Word che contiene le linee guida operative per l'utilizzo della roadmap. Tale documento descrive in modo dettagliato le modalità di impiego dello strumento.

Ad esempio, è possibile utilizzare l'“albero dei percorsi” per mettere in evidenza gli obiettivi di processo individuati dalla scuola, nonché i relativi percorsi di miglioramento. Questi ultimi vengono sviluppati nel Piano Triennale dell'Offerta Formativa a partire dalle evidenze emerse dall'autovalutazione, mantenendo un collegamento esplicito tra priorità, traguardi e obiettivi di processo.

In questo modo, lo strumento consente una rappresentazione chiara e immediata delle relazioni tra i diversi elementi del sistema di pianificazione, facilitandone la lettura integrata e la comprensione complessiva della loro articolazione.

## Sezione 2: I percorsi di miglioramento del PdM

Questa sezione è parallela allo schema del Piano di Miglioramento presente nella piattaforma PTOF ministeriale. Le scuole potranno riportare in quella piattaforma le cose qui progettate.

### 2.1 Percorso di miglioramento 1 [titolo percorso, data di compilazione]

Titolo da riportare nel box “Titolo del percorso” nella piattaforma PTOF

#### **BOX 2.1.1: Breve descrizione del percorso**

Campo libero. Breve descrizione del percorso in forma narrativa (es. 5 righe).

Ad es., si potranno sinteticamente riportare le finalità e motivazioni della scelta di questo percorso in riferimento alle priorità del RAV, le principali attività, i soggetti coinvolti, le tempistiche di massima.

Da riportare nel box “Breve descrizione del percorso” nella piattaforma PTOF

#### **BOX 2.1.2: Obiettivi di processo collegati al percorso**

Da riportare nel box “Obiettivi di processo collegati al percorso” nella piattaforma PTOF (vedi sopra sottosezione 1.2)

Obiettivi di processo collegati al percorso	Priorità collegata all'obiettivo di processo	Osservazioni sul raggiungimento dell'obiettivo di processo (raggiungimento totale / parziale, quando, ...)

### **BOX 2.1.3: Attività previste per il percorso**

Da riportare nel box "Attività previste per il percorso" nella piattaforma PTOF – Si ricorda che nella piattaforma PTOF sono previste solo 3 attività per ogni percorso di miglioramento. Ad esempio, il percorso "Migliorare le competenze di lettura degli alunni della scuola primaria" può articolarsi nelle seguenti attività: attività a classi aperte, potenziamento pomeridiano per alcune categoria di studenti, predisposizione di prove comuni.

	Descrizione dell'attività
Attività 1	
Attività 2	
Attività 3	

### **BOX 2.1.4: Dettaglio delle sotto-attività da organizzare per ciascuna delle attività del percorso**

Ciascuna delle tre attività indicate sopra può essere articolata in un numero limitato di SOTTO-ATTIVITA' specifiche che la compongono (se si ipotizzano più di 4 sotto-attività si potrà espandere la tabella sotto). Ad esempio, l'attività "Costruzione di prove per classi parallele" potrà articolarsi nelle sotto-attività: predisposizione delle prove da parte di gruppi di lavoro ristretti, condivisione delle prove e delle griglie di valutazione proposte con l'intero Dipartimento, somministrazione delle prove, valutazione incrociata delle prove.

Il livello di dettaglio di queste specifiche SOTTO-ATTIVITA' viene approfondito esclusivamente in questo box, con funzioni di programmazione. Nel resto della Road Map si trattano solo le ATTIVITA'

Attività n.	Sotto-attività di dettaglio	Responsabile	Quando	Osservazioni sull'effettivo svolgimento
Attività 1	1.			
	2.			
	3.			
	4.			

Sono inoltre previste specifiche schede di lavoro che supportano la descrizione del percorso di miglioramento e ne consentono il monitoraggio nel tempo. In tali schede, gli elementi vengono spesso presentati secondo una logica inversa rispetto alla consueta sequenza, passando cioè dall'obiettivo alla priorità, fino alle osservazioni relative al raggiungimento delle priorità stesse. Viene inoltre riportata la descrizione delle diverse attività realizzate, così da rendere esplicito il collegamento tra progettazione e attuazione del percorso di miglioramento.

Sono inoltre previste le sotto-attività e una specifica scheda di lettura, che consente di dettagliare ulteriormente il percorso di miglioramento.

All'interno di tale scheda vengono individuati elementi organizzativi fondamentali, quali la definizione delle responsabilità e dei soggetti coinvolti. Per ciascun processo, infatti, è opportuno individuare una figura di riferimento che ne presidia l'attuazione, garantendone il coordinamento e il monitoraggio.

Parallelamente, nel PTOF viene esplicitata la rete degli attori coinvolti nelle diverse attività, così da rendere chiara la distribuzione dei ruoli e delle funzioni all'interno dell'istituzione scolastica e assicurare una gestione condivisa e coerente dei processi attivati.

È inoltre presente una colonna evidenziata in rosso dedicata alle osservazioni, che consente di registrare eventuali elementi significativi emersi nel corso del processo. Questa sezione rappresenta uno spazio utile per annotazioni qualitative, criticità riscontrate o ulteriori considerazioni utili alla lettura complessiva del percorso di miglioramento.

## Sezione 3: Funzionigramma e agenda del miglioramento

### 3.1 Funzionigramma del miglioramento [data di compilazione]

Questa tabella ha l'obiettivo di evidenziare il coinvolgimento del personale dell'Istituto sui percorsi per il miglioramento. Se ne consiglia la compilazione in un foglio di lavoro Excel condiviso.

- Ad ogni incrocio riga/colonna si può riportare una X per indicare che il docente segue quella attività oppure scrivere con una o due parole il suo ruolo o funzione.
- L'ultima riga riporta i conteggi di colonna, indicando quanti docenti sono coinvolti in ciascuna attività.
- L'ultima colonna riporta i conteggi di riga, indicando per ciascun docente in quante delle attività di miglioramento.

Personale	Percorso 1			Percorso 2			Percorso 3			CONTEGGIO
	Attività 1	Attività 2	Attività 3	Attività 1	Attività 2	Attività 3	Attività 1	Attività 2	Attività 3	
Nome 1		Funzione								1
Nome 2			X			Funzione				2
Nome 3										
Nome 4										
Nome 5										
Nome 6						X		Funzione		2
Nome 7										
...										
...										
<b>CONTEGGIO</b>		1	1			2		1		

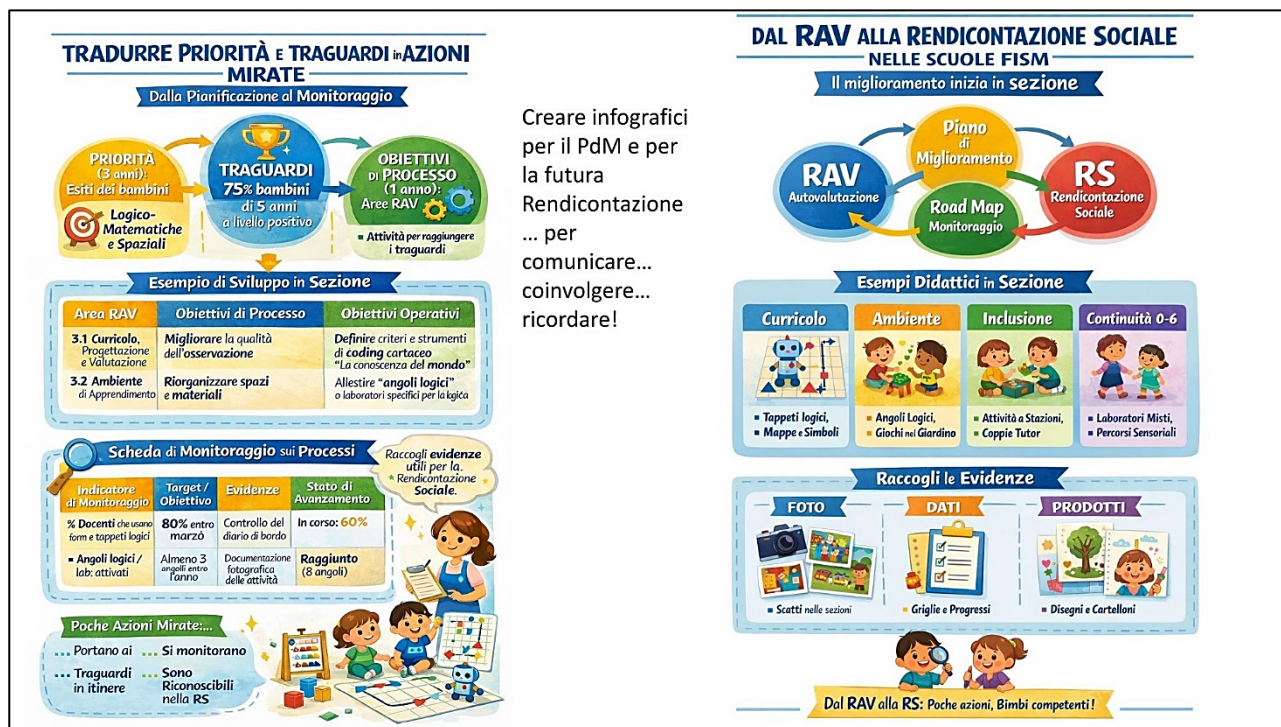
In sintesi, senza entrare ulteriormente nel dettaglio, questo rappresenta il funzionigramma del miglioramento. Si tratta di uno strumento particolarmente utile, che tuttavia potrà essere eventualmente approfondito in un'altra occasione, così come il diagramma di Gantt. Si presume che i concetti di funzionigramma e diagramma di Gantt siano già noti, così come l'utilizzo delle schede proposte per il monitoraggio, che costituiscono un supporto operativo alla gestione e al controllo dei processi di miglioramento. A questo riguardo è stata predisposta una versione semplificata della roadmap, nella quale si propone l'utilizzo di un numero limitato di schede operative.

In particolare, si suggerisce di utilizzare:

- la scheda per la breve descrizione del processo;
- la scheda per il monitoraggio;
- la scheda per l'analisi delle attività;
- la scheda per la rendicontazione sociale.

Questa selezione consente di focalizzare l'attenzione sugli elementi essenziali del percorso, garantendo al contempo una lettura chiara e progressiva delle diverse fasi del processo di miglioramento.

## 5. Tradurre Priorità e Traguardi in azioni mirate – Dal RAV alla Rendicontazione Sociale nelle scuole FISM



In conclusione, si intende richiamare l'attenzione sulle diapositive principali presentate, con particolare riferimento alle schede già illustrate, in particolare alla scheda per l'analisi dei processi. L'obiettivo finale è quello di soffermarsi su due infografiche elaborate appositamente, con la proposta di utilizzarle come modello oppure di svilupparne una versione specifica per ciascuna istituzione scolastica. Tale attività potrebbe essere svolta anche in forma collaborativa, risultando potenzialmente motivante e funzionale alla costruzione condivisa degli strumenti di lavoro.


In questa prospettiva, la realizzazione di un cartellone, anche in forma semplice o manuale, da collocare nei diversi plessi scolastici, potrebbe rappresentare un utile strumento comunicativo e di supporto alla visibilità dei processi in atto. Esso consentirebbe infatti di tenere costantemente monitorate e condivise le attività, gli obiettivi operativi e le azioni previste per il miglioramento dell'istituzione scolastica.

Tale strumento può assumere livelli diversi di complessità, da soluzioni più tecniche e strutturate a rappresentazioni più essenziali e immediate, in funzione delle esigenze della scuola. In ogni caso, si configurerebbe come un dispositivo di comunicazione e condivisione, utile a mantenere visibili i traguardi individuati e le attività intraprese per il loro raggiungimento.

REFERENTI SNV E-R, per un accompagnamento sul territorio			
UAT	NOME	COGNOME	E-MAIL
BO	Gaetana	De Angelis	gaetana.deangelis@scuola.istruzione.it
BO	Fabio	Miciaccia	fabio.miciaccia@scuola.istruzione.it
FC	Cristina	De Nobili	denobili.fc@istruzioneee.gov.it
FE	Teodora	Liscio	liscio.fe@istruzioneee.gov.it
MO	Pier Paolo	Cairo	pierpaolo.cairo@istruzione.it
PC	Manuela	Rossi	manuela.rossi3@scuola.istruzione.it
PR	Angela	Martelli	angela.martelli1@scuola.istruzione.it
RA	Paola	Abbruzzetti	integrazione.ra@istruzioneee.gov.it
RE	Antonietta	Cestaro	integrazione.sostegno.re@istruzioneee.gov.it
RN	Laura	Lombardi	lombardi.rn@istruzioneee.gov.it


*Monia Berghella, Ufficio IV USR E-R*

<https://www.istruzioneee.gov.it/media/pubblicazioni/>



[https://drive.google.com/file/d/1\\_HRDlp0SbUH52rNI5hK2m2mZBWbtKGHV/view](https://drive.google.com/file/d/1_HRDlp0SbUH52rNI5hK2m2mZBWbtKGHV/view)

<https://www.istruzioneee.gov.it/wp-content/uploads/2021/07/SNV-il-sistema-nazionale-di-valutazione-in-Emilia-Romagna-2.pdf>



*Monia Berghella, Ufficio IV USR E-R*

**SITOGRAFIA (USR E-R)**

- Seminario Le scuole rendicontano: valore educativo e comunità territoriale- Cattolica 2019**  
[https://www.youtube.com/playlist?list=PLxpf9WRz6YEkgETTfmiP-m\\_fmzMuKp](https://www.youtube.com/playlist?list=PLxpf9WRz6YEkgETTfmiP-m_fmzMuKp)
- Dall'autovalutazione alle azioni di miglioramento (Studi e documenti 2017)**  
<https://drive.google.com/file/d/1RJ5h9nX3rQUE4-Yza08Gf6ad40-U6ew/view>
- La dimensione territoriale del miglioramento**  
[https://drive.google.com/file/d/1\\_HRDlp0SbUH52rNI5hK2m2mZBWbtKGHV/view](https://drive.google.com/file/d/1_HRDlp0SbUH52rNI5hK2m2mZBWbtKGHV/view)
- Seminario regionale "Il PTOF 2019-22 e il ciclo SNV"** <http://istruzioneee.gov.it/2018/11/15/seminario-regionale-il-ptof-2019-22-e-il-ciclo-snvpubblicazione-materiali/>
- Il ciclo di miglioramento delle istituzioni scolastiche: la "Road-map"** <http://istruzioneee.gov.it/2019/11/20/snv-la-road-map-per-il-ciclo-di-miglioramento-delleistituzioni-scolastiche/>
- Azioni svolte a livello regionale su SNV dal 2014-15 al 2019-20** <http://istruzioneee.gov.it/wp-content/uploads/2020/01/2020-29-1-Davoli-Dimensione-territoriale-miglioramento.pdf>
- SNV il sistema nazionale di valutazione in Emilia-Romagna** <https://www.istruzioneee.gov.it/wp-content/uploads/2021/07/SNV-il-sistema-nazionale-di-valutazione-in-Emilia-Romagna-2.pdf>

Nelle slide sono inoltre riportati i riferimenti ai referenti territoriali dell'Ufficio Scolastico e degli Uffici Scolastici Territoriali, nonché i referenti del Sistema Nazionale di Valutazione. Sono indicati, a tal proposito, i nominativi e gli indirizzi e-mail di contatto. A completamento del materiale, è stata inserita anche una selezione di riferimenti bibliografici.

*Lara Vannini:* vi ringraziamo per l'attenzione, anche in considerazione del fatto che sono stati inseriti numerosi elementi relativi allo step del miglioramento, con uno sguardo già orientato anche alla prospettiva della rendicontazione sociale. Si tratta di aspetti che richiedono necessariamente di essere ripresi e sviluppati nel corso dei successivi anni e dei diversi periodi di lavoro.

È tuttavia importante mantenere una visione d'insieme, poiché vi è il rischio, nella pratica quotidiana, di operare in modo frammentato, lavorando per compartimenti separati, senza una reale continuità tra le diverse azioni. Al contrario, la prospettiva proposta invita a considerare i vari elementi come parti di un unico processo coerente e progressivo, che accompagna la scuola nel tempo e ne sostiene il miglioramento continuo.

*Prof.ssa Berghella:* in questo senso l'infografico rappresenta uno strumento potenzialmente utile da conservare e utilizzare nel tempo. Potrebbe costituire, infatti, un supporto visivo per mantenere sempre presente l'idea che le attività svolte quotidianamente debbano contribuire, anche attraverso piccoli passaggi progressivi, alla costruzione di un percorso coerente di miglioramento. In questo senso, ogni azione può essere considerata come un "mattoncino" che si inserisce all'interno di una direzione comune e condivisa.

*Lara Vannini:* Questo momento è stato pensato proprio con l'obiettivo di mantenere un collegamento diretto con la fase di chiusura della compilazione del RAV, affinché ciascuno potesse avere ancora ben presenti le proprie priorità e i propri traguardi e potesse, in questo modo, iniziare a delineare anche le prospettive e i passi successivi.

L'intento non è quello di chiudere il percorso, ma piuttosto di collocarlo all'interno di una dimensione temporale più ampia, prevedendo tempi di accompagnamento e sviluppo progressivo. In questa prospettiva, risultano disponibili diversi strumenti di supporto, alcuni dei quali sono stati citati nel corso dell'intervento, pur senza un approfondimento specifico, ma che potranno essere eventualmente ripresi e analizzati insieme in un secondo momento, anche al fine di individuare quelli più adatti alle specifiche esigenze delle singole scuole, evitando una dispersione eccessiva tra molteplici strumenti. È stato inoltre utile ripercorrere il lavoro predisposto dall'Ufficio Scolastico, che può rappresentare un riferimento significativo anche per le istituzioni scolastiche. La conoscenza di tali materiali costituisce infatti un elemento importante, poiché consente a ciascuno di operare scelte consapevoli e fondate, tenendo conto del quadro complessivo degli strumenti disponibili e delle diverse variabili in gioco.

## Domande

- Avrei una domanda specifica rispetto al fatto che non siamo riusciti a inviare sulla piattaforma tutta la compilazione del RAV. Nel nostro caso abbiamo completato l'intero processo e il percorso, ma siamo andati fuori dai tempi previsti perché abbiamo scelto di lavorare comunque in forma collegiale. Questo ci ha portato oltre le scadenze, ma è stato comunque molto utile perché ci ha permesso di svolgere la compilazione in modo condiviso. Probabilmente avremmo potuto lavorare ancora più collegialmente, ma, rispetto alle risorse a nostra disposizione, riteniamo di essere sulla strada giusta per poter condividere ulteriormente questo lavoro. Rispetto a questo, avevamo intenzione di procedere con un'integrazione del PTOF e non con una revisione completa del PTOF, che quest'anno era già stato rinnovato integralmente per entrambe le scuole. Siamo infatti due scuole appartenenti alla stessa fondazione e, come scuola più grande, abbiamo integrato la scuola più piccola per la compilazione del RAV. In questo caso, dobbiamo procedere comunque con un'integrazione del PTOF rispetto alle priorità che abbiamo già individuato, oppure dobbiamo attendere settembre per l'invio ufficiale sulla piattaforma del RAV? Noi abbiamo pubblicato a settembre di quest'anno scolastico il nuovo PTOF, quello che era già scaduto e che quindi

dovevamo ripresentare. Abbiamo quindi provveduto alla sua revisione e pubblicazione nei tempi previsti. Il documento è stato inoltre pubblicato anche tramite il sistema SIDI.

**Risposta:** Dal punto di vista normativo, il PTOF, una volta pubblicato, prevede come termine ordinario il 31 dicembre e come termine perentorio quello legato alle iscrizioni. Pertanto, ad oggi, 24 gennaio, i PTOF pubblicati sono da considerarsi definitivi e hanno validità triennale. Di conseguenza, una volta pubblicato il PTOF triennale – e analogamente il RAV, anche se nel vostro caso non è stato possibile procedere con la pubblicazione – i termini di legge non consentono ulteriori interventi sui documenti già adottati. Allo stato attuale non è possibile effettuare modifiche. Le prossime finestre utili saranno quelle previste per settembre e dicembre del prossimo anno scolastico, quando sarà possibile apportare aggiornamenti ai documenti già predisposti.

- Noi siamo riusciti a pubblicare il RAV entro i termini e quindi abbiamo completato tutto il processo. Il nostro PTOF risulta pubblicato, ma non tramite SIDI. Dovremo quindi attendere settembre per poterlo pubblicare anche su SIDI ed eventualmente apportare le modifiche necessarie? Nel frattempo, inizieremo il nostro piano di miglioramento. Vorrei però chiedere conferma: a settembre potremo comunque inserire il nostro PTOF su SIDI, anche se non lo avevamo ancora pubblicato in quella modalità?

**Risposta:** Dovremo quindi attendere la circolare. Anche su questo aspetto, con FISM siamo già in contatto, quindi potremo confrontarci nuovamente in prossimità dell'apertura delle piattaforme a settembre per capire se sarà ancora possibile procedere con la pubblicazione e, eventualmente, con la prima pubblicazione del RAV nella seconda annualità. Questa informazione la avremo solo a settembre. Ciò non toglie che tutto il lavoro che state facendo possa comunque andare nella direzione corretta, cioè rientrare in quelle “caselle” che ci consentiranno poi, in futuro, di avere termini di confronto con gli altri istituti che si sono valutati secondo gli stessi criteri, ovvero quelli del RAV e del PTOF.

- Avrei bisogno di un'informazione. Con le colleghe del NIV abbiamo completato il RAV nei tempi previsti. Io l'ho caricato sulla piattaforma, o almeno credevo di averlo fatto, perché ho cliccato sulla voce “pubblica RAV”, sotto l'icona della matita; quindi, ero convinta di aver completato correttamente tutta la procedura. Mi sentivo quindi tranquilla rispetto all'invio. Tuttavia, confrontandomi successivamente con la pedagoga, abbiamo scoperto che il RAV non risulta pubblicato. Vorrei quindi sapere se, avendolo completato nei tempi utili ma avendo saltato l'ultimo passaggio di pubblicazione, sia possibile in qualche modo rimediare. Preciso che sono la coordinatrice del NIV.
- È successo anche a me, come coordinatrice. Stavo utilizzando un Mac e ho riscontrato questa difficoltà. L'avevo già segnalato al numero ministeriale, perché non ci sono indicazioni chiare sulla tipologia di dispositivo da utilizzare. Con il Mac, infatti, il sistema sembra salvare correttamente tutto il processo e compaiono tutte le spunte sulle varie sezioni. Tuttavia, quando si procede con il comando “pubblica”, in realtà la pubblicazione non va a buon fine e il RAV non risulta effettivamente inviato nel sistema. Di conseguenza, quando si passa alla compilazione del PTOF online, non vengono caricate le parti del RAV che ne costituiscono il presupposto. Per risolvere la situazione sarebbe stato necessario accedere, prima della chiusura della piattaforma, con un dispositivo diverso dal Mac e, utilizzando le proprie credenziali, completare la pubblicazione del RAV, che in quel caso avviene immediatamente. Purtroppo, si tratta di una criticità legata proprio a una mancanza di indicazioni chiare sulla procedura e sulla compatibilità dei dispositivi.

**Risposta:** Non ne ero a conoscenza: nelle scuole statali si lavora spesso con le macchine ministeriali e quindi, forse anche per questo motivo, non mi era mai capitato di riscontrare questa criticità. Questo

è un motivo in più per rimanere sempre in contatto e confrontarci. I miei riferimenti sono nelle slide e li avete comunque anche tramite la Dott.ssa Lara Vannini. Non solo cerco di esservi di supporto, ma credo che sia anche reciproco: siete voi a fornire le informazioni dal campo, che poi possiamo condividere con gli altri. Perché, se lo avessimo saputo prima e in tempo, si sarebbe potuta inviare almeno una comunicazione di attenzione su questo aspetto. È emerso invece all'ultimo momento, mentre si cercava di rivedere e sistemare tutto al meglio. Mi spiace molto. Nella speranza che si possa risolvere continuerò a sollecitare, anche perché sto scrivendo quotidianamente al supporto SNV ministeriale, e continueremo a far presente la necessità di una riapertura.