

Modelli e strumenti per la formazione dei nuovi refenti dell'autovalutazione delle istituzioni formative nella IeFP

A cura di

CNOS-FAP

Anno 2015

Rapporto di ricerca curato da:
Paola Ottolini, Luca Dordit, Arduino Salatin (ISRE),
Giulia Carfagnini (CNOS-FAP)

© 2015 By Sede Nazionale del CNOS-FAP
(Centro Nazionale Opere Salesiane - Formazione Aggiornamento Professionale)
Via Appia Antica, 78 - 00179 Roma
Tel.: 06 5107751 - Fax 06 5137028
E-mail: cnosfap.nazionale@cnos-fap.it – <http://www.cnos-fap.it>

SOMMARIO

Introduzione	5
1. Analisi delle <i>policy</i> pubbliche di valutazione delle istituzioni scolastiche e formative: alcuni elementi interpretativi	7
2. Il quadro normativo e regolamentare in Italia	29
3. Gli attori della valutazione interna dei CFP: figure professionali, evoluzione e relative competenze	39
4. Buone pratiche sulla valutazione nei CFP del CNOS-FAP	57
5. Ipotesi di percorso formativo per il coordinatore dei processi di valutazione nei CFP	61
ALLEGATI	67
Riferimenti bibliografici	369
Indice	371

INTRODUZIONE

L'autovalutazione (o valutazione interna) di istituto costituisce da almeno un decennio un punto di attenzione del sistema scolastico italiano. A partire dal 2008, sulla scia delle Raccomandazioni Europee per l'attuazione di un Sistema di valutazione, il MIUR ha dato incarico all'INVALSI di studiare e definire un modello di valutazione delle scuole in grado di rilevare gli assetti organizzativi e le pratiche didattiche che favoriscono un migliore apprendimento degli studenti.

Con il progetto VALES (2010-2013), l'INVALSI ha elaborato un quadro di riferimento concettuale e metodologico per l'autovalutazione, caratterizzato da un modello a tre dimensioni (Esiti, Processi, Contesto), articolato in specifiche aree. Questo quadro di riferimento ha dato luogo – nel corso del 2014 – alla generalizzazione, da parte del MIUR, di alcuni strumenti operativi, tra cui il Rapporto di Autovalutazione (RAV) con i relativi indicatori. Tali strumenti e dispositivi dovranno essere implementati con l'anno scolastico 2014-2015 a livello di singole scuole e richiedono di conseguenza specifiche funzioni di presidio, nonché la disponibilità di adeguate competenze professionali nel corpo docente.

Con l'avvio del nuovo SNV, il Sistema Nazionale di Valutazione (DPR n. 80 del 28 marzo 2013) e del relativo Regolamento (settembre 2014), i processi e le procedure di autovalutazione – previsti inizialmente per le scuole statali e paritarie – dovranno progressivamente coinvolgere anche le istituzioni dell'IeFP, in quanto parte integrante dell'offerta formativa pubblica del nostro Paese¹.

Inoltre il CNOS-FAP ha recentemente avviato una collaborazione con il MIUR e con l'INVALSI avente come obiettivo generale quello di contribuire alla stesura di *Linee Guida* per la Valutazione del Sistema di IeFP che dovrà essere oggetto di un accordo Stato-Regioni (cfr. art. 2a comma 4 - Regolamento sul Sistema Nazionale di Valutazione).

Tale sperimentazione si articola su tre aspetti prioritari:

- la valutazione degli apprendimenti per la IeFP con prove di italiano e matema-

¹ Nel momento in cui la ricerca viene pubblicata la prima fase del RAV, autovalutazione ed elaborazione di un rapporto di autovalutazione, è stata svolta da tutte le scuole statali e paritarie ad eccezione delle scuole dell'infanzia e dei CFP che, come illustrato dal seguente report, saranno coinvolti nei prossimi mesi. I rapporti di autovalutazione di tutte le scuole sono pubblicati nella sezione "Scuola in Chiaro" sul sito del MIUR (<http://cercalatuascuola.istruzione.it/cercalatuascuola/>), chi desiderasse avere un aggiornamento sul Sistema di Valutazione Nazionale può collegarsi al sito del MIUR www.istruzione.it/snv/index.shtml in cui si possono trovare tutte le novità relative al RAV.

tica, predisposte dall'INVALSI, che accolgano elementi specifici forniti anche da prove esperte già dal biennio di IeFP 2015/16;

- l'implementazione del programma “Scuola in Chiaro” per le iscrizioni on-line degli studenti dei percorsi di IeFP, oggetto di specifico Accordo MIUR - Regioni, per consentire la raccolta oggettiva dei dati per l'autovalutazione del sistema di IeFP;
- la realizzazione di un progetto inter-istituzionale (denominato attualmente VA-LEFP), che ha il compito di definire linee di indirizzo e di intervento utili per la stesura del Rapporto di Autovalutazione (RAV) concernente i CFP, con i relativi indicatori.

Per affrontare questi nuovi adempimenti e processi, anche nel campo dell'IeFP – così come è avvenuto per le istituzioni scolastiche – si richiede, inoltre, l'attivazione di apposite figure di “referenti interni” per l'autovalutazione, il che comporta lo sviluppo di specifiche competenze necessarie a presidiare tali processi e a gestire i vari strumenti operativi.

La ricerca, di cui il presente report costituisce una sintesi, assume come quadro di riferimento il contesto, i modelli e le procedure del nuovo SNV, con particolare riferimento alle funzioni da implementare nei contesti della IeFP.

Sul piano metodologico il lavoro di ricerca si è basato su:

- un'attività di “literature review” sui criteri, concetti, profili, standard e modelli esistenti nel campo della formazione alla valutazione,
- un'analisi desk delle pratiche significative nel campo dell'IeFP,
- dei focus group (e/o interviste) a livello territoriale presso i CFP del CNOS-FAP (ed altri Enti) per raccogliere specifiche esigenze e per validare il modello e i prototipi di valutazione proposti.

Questo Rapporto si articola in 4 capitoli aventi come tema i seguenti argomenti:

- un'analisi delle *policy* pubbliche di valutazione delle istituzioni scolastiche e formative, con un breve quadro di tipo interpretativo e comparato,
- un riepilogo dei principali riferimenti normativi e regolatori a livello nazionale,
- un'analisi delle figure professionali, dell'evoluzione e delle relative competenze di riferimento per l'autovalutazione di istituto,
- una ricognizione di buone pratiche rintracciabili nell'esperienza dei CFP,
- una proposta di possibile percorso formativo per i referenti dell'autovalutazione, con alcuni esempi di moduli formativi (prototipi).

Infine, in allegato vengono proposti degli esempi di strumenti che, in attesa delle nuove indicazioni nazionali del MIUR circa il format e i criteri di compilazione del RAV, possono fungere da “linee guida” ad uso dei responsabili e dei formatori del CNOS-FAP.

1. Analisi delle *policy* pubbliche di valutazione delle istituzioni scolastiche e formative: alcuni elementi interpretativi

1.1. Framework interpretativo generale di riferimento

A livello internazionale si riscontra un diffuso riconoscimento del fatto che i sistemi di valutazione e di *assessment* possano essere intesi come elementi chiave per la costruzione di sistemi educativi più efficacemente rispondenti alle funzioni formative, educative e socializzanti ed al tempo stesso maggiormente equi sotto il profilo dell'accesso e della fruizione alle opportunità di apprendimento. Tale centratura sugli esiti di apprendimento, rispetto ai quali diversi attori, ambiti e livelli entrano in gioco in un rapporto integrato, rappresenta la prospettiva di fondo con cui sempre più si guarda ai sistemi educativi.

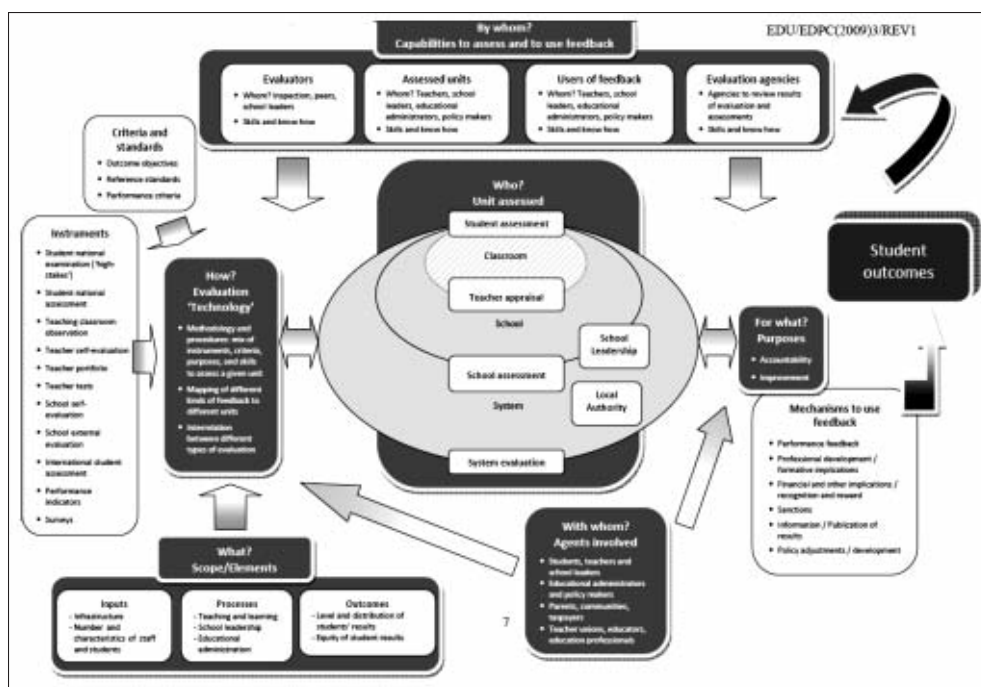
Ne deriva come corollario un'accresciuta attenzione per le dimensioni di *accountability* dei sistemi verso l'esterno e di sviluppo e miglioramento (*improvement*) al proprio interno. Da un lato, infatti, l'attività valutativa consente ai sistemi di rendere conto dei risultati ottenuti e del livello di qualità prodotta, considerata sia nel complesso, che generata dai diversi attori coinvolti (*in primis* istituzioni formative e docenti), dall'altro i medesimi attori sono spinti a far evolvere le politiche o le pratiche adottate sulla base dei risultati ottenuti dall'opera di valutazione.

Nel campo della valutazione dei sistemi educativi un ruolo centrale negli anni recenti è stato svolto dall'OCSE (*Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico*). In una prima fase, situabile tra gli anni Novanta ed i primi anni Duemila, all'OCSE si deve l'avvio dell'indagine PISA (*Programme for International Student Assessment*) che ha per fulcro la predisposizione di dispositivi per la misurazione dei risultati (*outcomes*) dei sistemi educativi, mediante l'*assessment* ciclico di set distinti di risultati di apprendimento. A partire dalla fine del 2009 l'OCSE lancia un nuovo programma che interessa il mondo della scuola primaria e secondaria. Il programma, denominato *Review on Evaluation and Assessment Frameworks for Improving School Outcomes*, si colloca sul piano della valutazione dei sistemi educativi intesi come unità integrate al cui interno figurano elementi interrelati, riconducibili a piani distinti, quali l'accertamento degli esiti di apprendimento degli studenti (*student assessment*), la valutazione della *performance* degli insegnanti (*teacher appraisal*), la valutazione delle istituzioni scolastiche (*school evaluation*) ed infine la valutazione complessiva del sistema educativo (*system evaluation*). I sistemi, come tali, non sono riassumibili nella somma degli effetti prodotti dalle loro singole componenti e per tale ragione necessitano di un modello unitario e sistemico (*framework*

for evaluation and assessment). Il *framework* funge da quadro di riferimento per i processi di progettazione dell'impianto valutativo generale, oltre che per l'implementazione coerente e quanto più possibile integrata dei suoi elementi portanti e per l'utilizzo efficace dei risultati, ivi compresa la loro comunicazione e discussione presso l'intera rete degli *stakeholder*.

Di seguito (cfr. Fig. 1), si riporta il Framework concettuale per l'analisi dei sistemi di valutazione e di assessment nella scuola sviluppato dall'OCSE; esso mostra la fitta rete di interrelazioni che percorrono i sistemi educativi e propone un approccio di tipo olistico che consideri sempre le parti in relazione con il sistema educativo nel suo insieme.

Figura 1 - Framework concettuale per l'analisi dei sistemi di valutazione e di assessment nella sfera dell'education



Fonte: Santiago P. e Benavides, 2009 (OECD)

In ambito OCSE possono essere individuate una serie di processi comuni di riforma diretti a sviluppare *policy* adeguate ed efficaci nel campo della valutazione ed *assessment* dei sistemi educativi, rispetto ai quali ciascun Paese si caratterizza per una peculiare strategia di affrontamento e per le specifiche soluzioni messe a punto. Di seguito si tratteggia sinteticamente il *quadro generale che può essere ricavato sulla base dei risultati cui è giunta l'analisi svolta dall'OCSE negli anni recenti in tema di valutazione interna (autovalutazione) delle istituzioni scolastiche e formative*, sulla base dei molteplici programmi di ricerca realizzati.

A. *Raccordo tra la valutazione esterna ed interna delle istituzioni scolastiche*

- Negli anni recenti in ambito OCSE (cfr. Faubert 2009, *School Evaluation: Current Practices in OECD Countries and a Literature Review*) si è assistito ad un processo di progressiva acquisizione di rilevanza della cosiddetta valutazione interna delle istituzioni scolastiche e formative, che in precedenza erano sottoposte quasi esclusivamente ad una valutazione esterna, tesa a riscontrare prevalentemente la loro conformità rispetto alle politiche e procedure stabilite a livello centrale. La valutazione interna pone l'accento su processi di autodiagnosi ed autovalutazione, intesi come parte di una più complessiva strategia diretta ad individuare margini di miglioramento ed a porre in atto azioni adeguate per un loro conseguimento. Anche in conseguenza del crescente livello di autonomia riconosciuto alle istituzioni educative negli attuali sistemi di *governance* praticati presso i Paesi OCSE, il ruolo della valutazione esterna è oggi inteso sempre più in stretto raccordo con le forme di valutazione interna, con conseguenze dirette sugli obiettivi di *policy*. Nel caso delle scuole ad esempio, all'autovalutazione è riconosciuto il carattere di rispondenza a specifici bisogni delle istituzioni ed insieme di tempestività nella raccolta degli elementi informativi, così come di utilità effettiva nella predisposizione di piani di miglioramento rispondenti ai reali bisogni.

- D'altro canto la valutazione esterna è andata gradualmente perdendo la connotazione di mero esercizio di controllo, spesso della conformità a criteri di natura esclusivamente formale, per vedere valorizzati i suoi benefici derivanti dalla maggiore distanza rispetto alle dinamiche interne alle scuole (cfr. OECD 2008, *Measuring Improvements in Learning Outcomes: Best Practices to Assess the Value-Added of Schools*). Tale prospettiva favorisce una maggiore assunzione di responsabilità nei confronti dei portatori di interesse e al contempo un'interpretazione maggiormente imparziale dei dati di evidenza raccolti, con la conseguente garanzia di un livello di accresciuta rigerosità nel processo valutativo. La valutazione esterna, considerata in questa nuova prospettiva, pone una serie di questioni che attengono al piano delle *policy* e si concentrano su questioni quali: chi debba valutare, quale sia l'oggetto della valutazione ed in quali forme venga attuata, oltre che il modo in cui i risultati debbano essere comunicati e divenire oggetto del dibattito pubblico. Per tali motivi il criterio della chiarezza, applicata agli obiettivi, procedure, utilizzo dei risultati, è divenuto sempre più centrale nello sviluppo delle *policy* di settore.

B. *Accesso pubblico ad un'informazione affidabile sulla performance delle istituzioni formative*

- In alcuni Paesi OCSE la possibilità di accedere pubblicamente ai dati sulla *performance* ottenuta dalle scuole rappresenta un obbligo giuridico, associato alla richiesta di *accountability* cui il sistema educativo deve rispondere. Il principio da cui muove tale tendenza è che la misurazione e successiva pubblicizzazione dei risultati degli esiti di apprendimento degli studenti su base comparativa possa spingere le istituzioni educative a migliorare la propria *performance*, facendo derivare da un accresciuto livello di trasparenza ed *accountability* un conseguente miglioramento

della qualità educativa prodotta. La riflessione recente ha messo in luce come vi siano numerosi aspetti problematici nell'adozione di un tale approccio. Qualora si limiti l'attenzione sui risultati di apprendimento ai soli test standardizzati, come sovente accade, va tenuto presente che le prove da un lato non sono in grado di rilevare fattori che esulano dall'influenza del singolo istituto, dall'altro si sono dimostrate scarsamente adeguate nel porre a fuoco l'intero spettro degli obiettivi di apprendimento. Il ricorso a modelli del *valore aggiunto* ha contribuito in larga misura ad attenuare le criticità sottolineate, consentendo di indagare in modo rigoroso il contributo che le istituzioni formative e le loro diverse componenti forniscono al progresso negli apprendimenti di individui e gruppi.

C. *Crescita delle competenze di utilizzo dei dati da parte del personale delle istituzioni educative*

- Sempre più sovente le attività legate alla raccolta e all'analisi dei dati derivanti dai diversi tipi di *assessment* cui vengono sottoposti gli studenti, insieme alla rilevazione su ulteriori indicatori quali ad esempio il livello di soddisfazione dei diversi portatori di interessi, sono entrati a far parte degli attuali quadri di riferimento per la valutazione a livello delle istituzioni scolastiche e formative.

- In alcuni Paesi si ricorre all'utilizzo di specifici *tool* che forniscono a dirigenti, docenti e famiglie indicazioni circa i risultati degli studenti nei test standardizzati, incrociandoli con i dati sulle condizioni socio-economiche degli allievi, favorendo in tal modo l'individuazione di ambiti problematici in relazione ai processi di insegnamento e di apprendimento ed alla *performance* degli istituti intesa in termini complessivi.

1.2. La valutazione interna nei sistemi scolastici e nei sistemi VET (Vocational and Training Education). Principali tendenze in Europa

1.2.1. *I dispositivi esistenti di valutazione dei sistemi scolastici a livello nazionale*

La valutazione interna delle istituzioni scolastiche ha assunto un ruolo sempre più riconosciuto e codificato a partire dai primi anni Duemila sino ad oggi. Allo stato attuale, un nucleo di paesi, nel corso dell'ultimo quindicennio, ha adottato dispositivi normativi per rendere la valutazione attuata all'interno delle scuole non solo un elemento di cui si sottolinea la possibilità e l'auspicabilità, ma un fattore caratterizzato dall'obbligatorietà.

Nel gruppo di Paesi che hanno optato per rendere obbligatoria la valutazione interna figurano tra gli altri l'Estonia (2006), l'Irlanda (2012), la Grecia (2013/14), la Croazia (2008), l'Italia (2011), il Lussemburgo (2009), l'Ungheria (2011), l'Austria (2012), il Portogallo (2002) e il Regno Unito (2010). Più in generale si può affermare che nel contesto europeo 27 Paesi hanno inserito l'obbligatorietà della valutazione interna nel proprio ordinamento giuridico ed i rimanenti ne abbiano raccomandato l'applicazione, con la sola eccezione della Francia e della Bulgaria.

Un recente studio promosso dalla Commissione Europea, in corso di pubblicazione (Eurydice, in via di pubblicazione), individua tre principali tendenze caratterizzanti lo stato della diffusione dei sistemi di valutazione interna delle scuole nello scenario europeo.

In primo luogo il dispositivo che presiede alla valutazione interna è definito e strutturato prevalentemente da parte degli organi centrali di diverso livello, a seconda dei Paesi interessati (statali, federali, etc.). Ciò significa che, in un quadro generale connotato dalla diffusa applicazione della valutazione compiuta all'interno delle scuole, le sedi decisionali possono trovarsi posizionate su livelli diversi del sistema, dall'autorità statale a quelle regionali (si pensi ai Länder tedeschi), sino al riconoscimento di forme di ampia autonomia alle stesse istituzioni scolastiche.

L'obbligatorietà di utilizzare il medesimo framework con cui viene realizzata la valutazione esterna vige in un ristretto numero di Paesi (Romania e Macedonia), mentre in Grecia le scuole sono tenute ad attenersi rigorosamente all'uso di uno strumento specifico per questo tipo di valutazione. Nel Regno Unito l'uso del medesimo schema per la valutazione interna ed esterna è il frutto di un accordo stretto in sede nazionale (Scozia, Inghilterra). In tutti gli altri casi, le scuole dispongono di un quadro generale di riferimento valido universalmente, ma godono di gradi diversi di autonomia nella sua applicazione e rispetto ai dati raccolti per la sua redazione.

Circa le figure coinvolte nel processo valutativo, si possono distinguere due grandi gruppi omogenei: nel primo nucleo di Paesi – circa i due terzi del totale – la valutazione rappresenta un processo che vede il coinvolgimento di molteplici figure, compresi gli utenti, ossia gli studenti e le rispettive famiglie. Nel secondo insieme figurano quei Paesi – la minoranza – in cui la valutazione trova realizzazione ad opera della sola componente di staff delle scuole, benché la partecipazione di ulteriori portatori di interessi sia incoraggiata ed auspicata.

Quanto alla finalità primaria dello strumento valutativo, nella massima parte dei casi, si insiste sul suo valore in ordine all'innalzamento del livello di qualità espresso dalle scuole. In una parte limitata di casi, il quadro normativo richiede alle strutture scolastiche di servirsi della valutazione interna quale base informativa per la produzione di un piano di miglioramento da attuare successivamente. È questo il caso del Belgio (comunità tedesca), dell'Estonia, Irlanda, Spagna, Lussemburgo (scuola primaria), Austria, Regno Unito ed Islanda. La pubblicazione dei risultati dell'attività di valutazione interna è obbligatoria solo in Irlanda, Grecia, Lettonia, Paesi Bassi, Romania, Slovacchia, Islanda e Macedonia.

Una seconda linea di tendenza che contraddistingue trasversalmente il panorama della valutazione interna nel contesto europeo è data dal fatto che la quasi totalità dei Paesi promuove centralmente (a seconda della configurazione statutale) misure di supporto e strumenti a favore delle scuole.

Tali forme di supporto assumono caratteri differenziati in relazione alle tipicità e ai tratti distintivi propri dei diversi sistemi scolastici, compresi i ruoli e le funzioni attribuite di volta in volta ai dirigenti, allo staff dirigenziale (ove previsto), a figure

specialistiche e al coinvolgimento delle autorità locali. In tutti i casi le misure di supporto afferiscono alle seguenti principali aree di intervento:

- formazione specifica sulla valutazione interna;
- utilizzo di quadri per la valutazione esterna;
- set di indicatori che consentano alle scuole raffronti comparativi;
- linee guida e manualistica specifica;
- forum e piattaforme di discussione on-line;
- consulenza di specialisti esterni;
- supporto finanziario.

La maggior parte di tali forme di sostegno da parte delle autorità centrali viene offerto in Belgio (comunità fiamminga), Germania, Estonia, Irlanda, Spagna, Lituania, Malta, Austria, Polonia, Romania e Regno Unito.

La forma più diffusa di supporto offerto alle scuole da parte degli organismi centrali è costituita dalla produzione di linee guida e di manuali operativi per la valutazione interna. Al contrario, lo strumento meno diffuso è rappresentato dalla disponibilità di contributi finanziari, limitata ai contesti di Spagna e Croazia.

Nei primi anni Duemila, solo un quarto all'incirca dei Paesi offriva alle scuole la possibilità di utilizzare indicatori quali ad esempio i risultati dei test standardizzati sull'apprendimento degli studenti per confrontare le proprie prestazioni con altre scuole con caratteristiche simili, o con le medie nazionali, regionali e locali. Allo stato attuale la situazione è di molto migliorata, dato che questa possibilità è fruibile nei due terzi dei sistemi di istruzione. Lo strumento rappresentato dall'uso di indicatori e di basi di dati costituisce attualmente il secondo *tool* – in ordine di grado di diffusione – nella disponibilità delle scuole ai fini della valutazione interna. Si tratta di una tendenza che ha coinciso con la recente introduzione in molti paesi di dispositivi nazionali obbligatori per la rilevazione dei risultati dell'apprendimento. A questo proposito, va segnalato che un numero crescente di paesi forniscono alle singole scuole i risultati aggregati dei test standardizzati.

In terzo luogo, un'ultima linea di tendenza accomuna la massima parte dei paesi europei nel fatto che vige una stretta relazione tra la valutazione interna e la valutazione esterna delle istituzioni scolastiche. La rassegna internazionale dei modelli di valutazione delle istituzioni scolastiche europee pone in evidenza come il versante interno ed esterno della valutazione, nei termini di autovalutazione e di valutazione esterna, siano strettamente collegati. All'incirca i due terzi dei paesi esaminati prevedono forme di complementarità e interrelazione tra le due componenti della valutazione. Il grado di formalizzazione della valutazione interna della scuola può rispondere, diversamente, a strategie di tipo top-down o bottom-up. Nel primo caso, i criteri, procedure e materiali di riferimento che sostengono la valutazione sono impostati per lo più centralmente. Tale approccio è più diffuso quando l'esercizio di valutazione interna risponda anche alla finalità di fornire informazioni ai valutatori esterni.

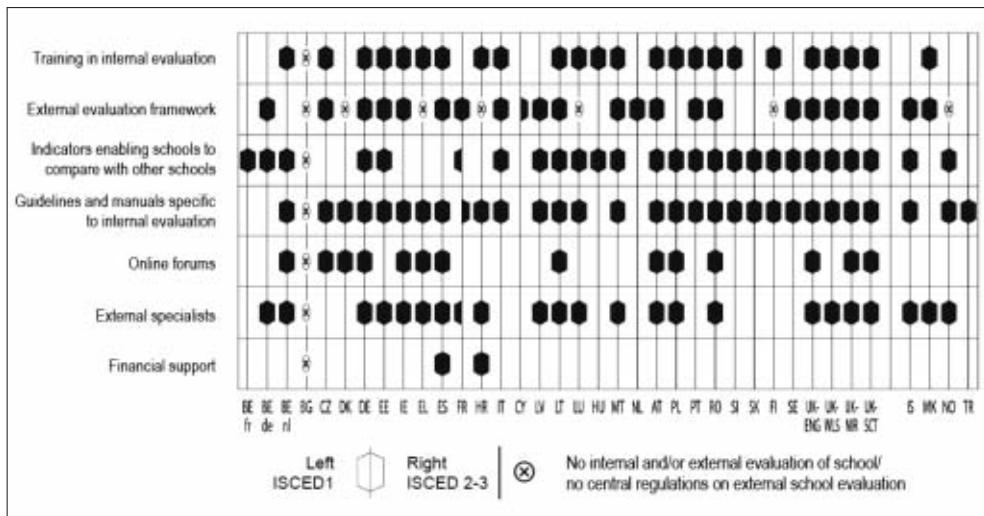
Nella maggior parte dei casi, a partire dal contesto anglosassone, l'autovalutazione precede sempre la valutazione esterna e ne pone le basi. Viene attuata diretta-

mente dalla scuola su tutte le aree di attenzione su cui si svilupperà successivamente la valutazione esterna. Mentre l'autovalutazione risponde ad una logica di *improvement*, la valutazione esterna, realizzata nella maggior parte dei casi da un ente terzo, consente al sistema di garantire un elevato livello di *accountability* nei confronti dell'intera rete di portatori di interessi, a cominciare dagli studenti, dalle famiglie, dalla comunità locale e dai suoi principali attori sociali.

1.2.2. Quadro comparativo sulle misure di supporto alla valutazione interna nella scuola

Di seguito vengono messi maggiormente a fuoco – in termini comparativi – gli aspetti riguardanti l'area delle misure di supporto alla valutazione interna delle scuole. Il campo di osservazione si applica all'istruzione generale obbligatoria (cfr. Fig. 2). Per ciascun paese uno studio della Commissione Europea in via di pubblicazione individua la posizione in riferimento alla presenza di determinate misure di supporto messe a disposizione delle istituzioni scolastiche. Le caselle corrispondenti ai diversi paesi sono bipartite. La porzione di sinistra segnala la presenza di una specifica misura nel sistema della scuola primaria (ISCED 1), mentre quella di destra indica che la misura è attiva nel sistema della scuola secondaria di primo e di secondo grado (ISCED 2 e 3).

Figura 2 - Comparazione delle misure di supporto per la valutazione interna. Educazione generale 2013/14



Fonte: Eurydice

Circa la formazione specifica sulla valutazione interna, il quadro evidenzia una buona copertura dei paesi europei, con la sola eccezione di alcuni stati tra cui la Francia, oltre alla Danimarca ed i Paesi Bassi, realtà ad elevato grado di autonomia

delle scuole, in cui le azioni formative vengono predisposte e delineate a livello di singola istituzione scolastica.

La formazione specialistica nella valutazione interna viene offerta alle scuole come misura di sostegno in più della metà dei sistemi educativi europei. Si tratta di una formazione sviluppata e fornita da una serie di soggetti diversi, compresi gli atenei, Centri di Formazione Professionale terziaria, agenzie e dipartimenti ministeriali che si occupano di assicurazione della qualità nel sistema dell'istruzione. La formazione è spesso rivolta a dirigenti scolastici ed alla *middle leadership*, ma può coinvolgere anche gli insegnanti e altri membri del personale. Ad esempio in Irlanda, oltre al dirigente scolastico, un altro membro del personale è invitato a partecipare alla formazione, che non ha carattere obbligatorio ed è disponibile su richiesta. Diversamente, l'obbligatorietà vige in Lussemburgo, dove l'Agenzia per lo sviluppo della qualità nella scuola organizza corsi di formazione annuali obbligatori e sessioni di lavoro regolari per le scuole primarie. Similmente, in paesi come l'Ungheria, Malta, Slovacchia e Regno Unito, la formazione per la valutazione interna costituisce una parte della formazione iniziale o in servizio per i dirigenti scolastici e/o gli insegnanti della scuola. In Ungheria e in Slovacchia, anche se non vi sono corsi di formazione specifici sulla valutazione interna, i corsi di formazione in servizio obbligatori per i dirigenti e per il *middle management* includono elementi relativi a questo tema. Diversi corsi di formazione in servizio per gli insegnanti si occupano di valutazione interna delle scuole. Ad esempio, in Polonia, il capo di istituto è tenuto a fornire agli insegnanti una formazione sulla valutazione interna, qualora lo ritenga necessario. Parimenti in Slovenia, insegnanti e dirigenti scolastici possono, come parte del loro sviluppo professionale, partecipare a corsi di formazione per questa area di competenza.

La formazione può assumere la forma di seminari specifici, workshop, o moduli on-line. In termini di contenuti, ci si concentra principalmente sul sostegno metodologico per lo sviluppo dei processi di valutazione interna, così come sul potenziamento dell'utilizzo di dati sulle prestazioni e di strumenti per l'analisi dei dati.

All'incirca nei due terzi dei sistemi di istruzione, le scuole possono, ma non necessariamente, utilizzare il *framework* impiegato per la valutazione esterna – quando presente – come supporto per l'auto-valutazione.

Nella maggior parte dei sistemi di istruzione, le scuole sono libere di scegliere gli strumenti ritenuti più adeguati per soddisfare le loro esigenze in materia di processi interni di valutazione, ivi compresa l'adozione del *framework* per la valutazione esterna. In questo caso, diversi documenti come ad esempio l'analisi dei risultati della valutazione esterna, o questionari e modelli di *reporting* utilizzati per la valutazione esterna, possono essere ricompresi nel processo di valutazione interna.

Un'ulteriore misura presente in circa i due terzi dei paesi considerati riguarda la fruizione da parte delle scuole di indicatori che permettano di analizzare il proprio posizionamento rispetto ad istituti simili in termini di caratteristiche socio-economico-culturali proprie dell'utenza. Indicatori come i risultati dei test somministrati agli studenti per misurarne i livelli di apprendimento possono quindi essere confrontati

con quelli di altre scuole che operano in condizioni simili (per ordine di studi, dimensioni e posizione geografica, condizione socio-economica degli alunni, etc.) o rispetto alle medie nazionali, regionali e locali. Questi vari indicatori consentono alle scuole di valutare e confrontare le loro prestazioni con altre scuole e impostare un punto di riferimento per i loro processi di auto-valutazione e di miglioramento.

Circa la produzione di linee guida e strumenti operativi, con la sola eccezione del Belgio (comunità di lingua francese e tedesca), Francia, Cipro, Ungheria, Paesi Bassi e Macedonia, in tutti gli altri paesi le scuole possono contare su supporti specifici predisposti dalle autorità competenti. Nella maggior parte dei casi si tratta ad esempio di schemi per l'analisi SWOT, questionari, tracce e schemi per interviste, criteri di misurazione delle prestazioni, etc. In Slovacchia, il dispositivo previsto per legge contiene le linee guida e un manuale per l'operationalizzazione dei processi valutativi e definisce in termini prescrittivi la struttura ed i contenuti delle relazioni di autovalutazione. In Islanda, l'Associazione delle autorità locali nel campo dell'education ha pubblicato un manuale per le autorità locali operanti a livello territoriale, diretto a sostenere la loro opera di supporto alle scuole per la valutazione interna.

Ministeri, ispettorati, autorità scolastiche e ulteriori organismi che si occupano del sistema educativo in poco più di un terzo dei sistemi di istruzione hanno sviluppato l'accesso a forum online sui loro siti web per sostenere le pratiche di valutazione interna. I forum consentono di accedere a una vasta gamma di applicazioni web-based che consentono scambio di informazioni, opinioni, condivisione di buone pratiche e di idee tra le diverse figure impegnate nei processi valutativi: membri della *middle leadership*, esperti e consulenti. Gli strumenti web-based consentono inoltre l'accesso a strumenti utili, quali schede di osservazione, questionari, video tutorial, FAQ, supporto helpdesk, etc. In Spagna, alcune Comunità Autonome hanno favorito la costituzione di reti virtuali tra scuole, centrate sullo scambio di esperienze e buone pratiche, oltre che di strumenti e risorse per la valutazione. In Lituania, la piattaforma online permette di accedere a strumenti di valutazione interna personalizzabili a seconda delle esigenze delle scuole, nonché di fruire di consulenza sugli aspetti di carattere più prettamente metodologico. In Romania, una specifica applicazione online permette alle singole scuole di chiedere sostegno e fornisce esperti dell'Agenzia romena per la garanzia della qualità nel sistema della scuola superiore, corredata dall'accesso ad un forum per scambiare notizie ed *expertise*.

In più dei due terzi dei paesi europei, le scuole possono ricorrere ad esperti esterni per una consulenza sui processi di valutazione interna. Gli esperti esterni possono essere sia dipendenti del settore pubblico che esperti esterni privati. In Belgio (comunità di lingua tedesca), ad esempio, si è optato per un sistema basato sul settore pubblico. In questo caso è un dipartimento per lo sviluppo delle scuole, all'interno del Ministero della Pubblica Istruzione, che fornisce i propri servizi gratuitamente alle scuole. In Polonia, il sostegno alla valutazione interna delle scuole è effettuata dai dipendenti dei centri di formazione degli insegnanti. Nel Regno Unito (Scozia), l'autorità locale ha l'obbligo giuridico di sostenere la valutazione e alcune autorità locali si

servono di consulenti indipendenti per l'analisi dei dati o per il presidio di ulteriori aspetti dell'auto-valutazione. Altre autorità locali coinvolgono insegnanti in attività di *peer review* tra scuole. In alcuni sistemi educativi gli specialisti esterni sono sistematicamente coinvolti nel processo di valutazione. Ad esempio in Galles, ad ogni scuola è assegnato un membro dello staff dell'autorità locale che lavora con la scuola per un numero minimo di giorni all'anno, allo scopo di sostenere le pratiche connesse all'auto-valutazione. In Norvegia, alcune regioni hanno istituito gruppi di valutazione esterni di lavoro che operano oltre i confini dei diversi Comuni, costituiti da educatori che hanno lavorato come insegnanti, dirigenti scolastici o nel settore pubblico.

Come si è accennato in precedenza, la Spagna e la Croazia rappresentano gli unici paesi che prevedano risorse aggiuntive finalizzate alla valutazione interna delle scuole. Nel caso della Spagna, alcune Comunità Autonome forniscono sussidi per incoraggiare, favorire e promuovere l'attuazione di piani di autovalutazione e piani per il miglioramento della qualità dell'istruzione nelle scuole. In Croazia, l'auto-valutazione delle scuole è parte del sistema nazionale di valutazione curato dal Centro Nazionale per Valutazione esterna della formazione. I fondi destinati a tale scopo sono inclusi nel bilancio nazionale per l'educazione e assegnati attraverso il Ministero della Scienza, dell'Istruzione e dello Sport.

1.3. Dispositivi esistenti di valutazione interna della VET a livello europeo

Il quadro di riferimento per l'assicurazione della qualità della VET (EQAVET: *European Quality Assurance Reference Framework for VET*), la cui Raccomandazione della Commissione reca la data del 18 giugno 2009, è diretto a supportare gli Stati membri nel promuovere e monitorare il miglioramento della qualità dei sistemi VET.² L'uso del quadro di riferimento, la cui applicazione è volontaria, è raccomandato per promuovere un'ampia cooperazione e l'apprendimento reciproco nel quadro della rete europea per l'assicurazione della qualità dell'Istruzione e della Formazione Professionale, per rafforzare e sviluppare i punti di riferimento nazionali per l'assicurazione della qualità e monitorare l'attuazione del quadro di riferimento.³

Il Quadro mira a potenziare la qualità dei sistemi nazionali nella Formazione

² Commissione delle Comunità Europee, Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio sull'istituzione di un quadro europeo di riferimento per l'assicurazione della qualità dell'istruzione e della formazione professionali, Bruxelles, 18.06.2009 (2009/C 155/02).

³ Per un approfondimento in merito alle politiche europee in tema di qualità della formazione si consultino: CEDEFOP (2007), *Indicators for quality in VET. To enhance European cooperation*, Publications Office of the European Union; CEDEFOP (2009), *Accreditation and quality assurance in vocational education and training. Selected European approaches*, Luxembourg, Publications Office of the European Union; CEDEFOP (2011), *Assuring quality in vocational education and training. The role of accrediting VET providers*, Luxembourg, Publications Office of the European Union; CEDEFOP (2012), *Evaluation for improving student outcomes. Messages for quality assurance policies*, Luxembourg, Publications Office of the European Union.

Professionale e nella Formazione Professionale continua, e a creare maggiore trasparenza e integrazione tra i diversi sistemi di Formazione Professionale. A tale scopo si inserisce nel sistema europeo di policy diretto a promuovere la fiducia reciproca, la mobilità delle persone in formazione e dei professionisti, così come ad incentivare l'apprendimento permanente. In tale prospettiva, l'EQAVET rappresenta un quadro di riferimento il cui obiettivo è aiutare i Paesi membri a osservare e migliorare costantemente i sistemi di Formazione Professionale.

Il quadro di riferimento non prescrive un determinato sistema di garanzia di qualità; tale strumento può essere considerato come una “cassetta degli attrezzi” dalla quale ogni Paese sceglie i propri, ritenendoli adatti a soddisfare le condizioni necessarie al loro specifico sistema di garanzia della qualità. L'obiettivo infatti non è introdurre nuovi standard, ma sostenere i Paesi membri nello sviluppo di politiche e strumenti di garanzia della qualità e nella tutela della loro diversità.

Il Quadro comune di riferimento europeo si basa su un modello circolare di sviluppo dell'attività formativa articolato in quattro fasi, che per ciascuna fase definisce i criteri per l'assicurazione e il miglioramento continuo della qualità.

La prima fase (*Progettazione*) riguarda la definizione di obiettivi chiari e misurabili riferiti alle politiche, alle procedure, ai compiti e alle risorse umane, al fine di consentire il controllo sul conseguimento dei risultati programmati. Comprende anche la definizione di standard di *input* e *output* per la progettazione e lo sviluppo di dispositivi di assicurazione qualità, per la certificazione degli individui e/o l'accreditamento delle strutture formative e/o dei programmi.

La fase di *Sviluppo* riguarda l'esecuzione delle azioni programmate per assicurare il conseguimento degli obiettivi. È necessario che le regole e i passi procedurali siano chiari a tutti gli attori coinvolti.

Il processo di *Valutazione* richiede una combinazione di meccanismi di valutazione interna ed esterna. L'efficacia della valutazione dipende in larga parte dalla definizione di una metodologia chiara e dalla frequenza del processo, nonché dalla coerenza tra i dati e gli indicatori raccolti e gli obiettivi predeterminati. Infine, poiché il miglioramento è un processo continuo e sistematico, esso deve prevedere una *Revisione* costante che, a partire dai dati raccolti attraverso la valutazione, assicuri il necessario *feedback* e la realizzazione dei cambiamenti opportuni.

Il quadro di riferimento è inoltre corredato di un insieme di criteri di riferimento, così come di un set di descrittori ed indicatori. I descrittori e gli indicatori proposti fungono esclusivamente da quadro di orientamento e possono essere scelti e utilizzati in linea con la situazione nazionale e le condizioni per lo sviluppo dei sistemi di garanzia della qualità.

La *Raccomandazione* prevede che ciascun Paese membro dell'UE sviluppi un proprio piano nazionale per il sistema di garanzia della qualità, coinvolgendo tutti i principali gruppi di interesse. Inoltre i Paesi membri sono chiamati ad istituire organismi di riferimento ed a partecipare attivamente alla rete europea dei quadri di riferimento per la garanzia della qualità.

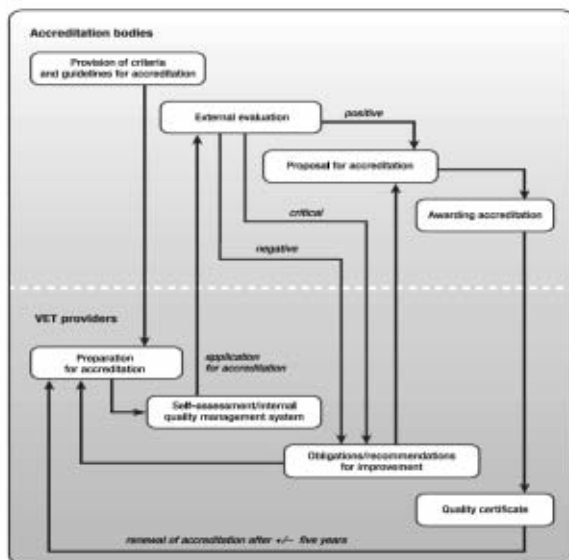
1.4. Rassegna di casi nazionali di autovalutazione nella VET

Nel contesto dell'Unione Europea, l'analisi dei sistemi nazionali di accreditamento delle istituzioni formative si è innestata recentemente ai processi di promozione della trasparenza e della qualità della Formazione Professionale in funzione della mobilità a fini formativi.

Nella figura seguente (cfr. Fig. 3) si riporta lo schema generale tratto da una delle principali ricerche compiute dal CEDEFOP negli anni recenti, con indicati compiti e funzioni attribuiti sia alle istituzioni formative che agli enti competenti per i processi di accreditamento, così come si presentano in larga parte dei Paesi europei.

Nella maggioranza dei casi esaminati dal CEDEFOP, si può osservare come all'organismo di accreditamento si richieda in primo luogo di elaborare i criteri e le norme che devono essere soddisfatte dal provider della VET per superare il vaglio della valutazione esterna. A tale riguardo, gli enti accreditanti predispongono specifiche linee guida. Benché i criteri e le norme di riferimento per l'accREDITAMENTO varino ampiamente tra diversi paesi o in relazione allo specifico campo della formazione, tuttavia si scorgono alcuni elementi centrali comuni che possono fungere da riferimento, anche in una logica di benchmarking. Circa i criteri e gli standard da rispettare, normalmente vengono definiti sistemi di requisiti minimi, in alcuni casi accompagnati da requisiti per raggiungere gradi o livelli di eccellenza.

Figura 3 - Schema del processo di accreditamento dei VET providers



Fonte: CEDEFOP, 2011

Secondo i risultati della ricerca promossa dal CEDEFOP per la Commissione Europea, si può affermare che un presupposto per le procedure di accreditamento esaminate nello scenario comunitario è costituito da forme, pur differenziate, di autovalutazione interna della VET e/o l'implementazione di un sistema di gestione interna della qualità. In una parte dei casi, i sistemi interni di assicurazione della qualità gestiti dalle istituzioni formative devono tener conto obbligatoriamente di criteri e standard definiti dall'organismo esterno di accreditamento, anche se i provider sono in genere liberi di progettare il loro sistema interno di qualità in base alle loro specifiche esigenze.

Successivamente alla presentazione della richiesta di accreditamento all'organismo competente, il processo di controllo prevede, anche in questo caso con una pluralità differenziata di approcci, una forma di valutazione esterna. In un certo numero di paesi, compresa la Danimarca, l'Irlanda, i Paesi Bassi e il Regno Unito, l'autovalutazione sulla base documentale redatta dai provider della VET è utilizzata come punto di partenza per la valutazione esterna. Nella maggior parte dei casi non è necessario che l'organismo accreditante effettui la valutazione esterna direttamente con proprie risorse. Solitamente tale compito è delegato ad un gruppo di esperti esterni di sistemi formativi. A volte l'équipe di esperti indipendenti comprende anche i pari (peer), ossia i rappresentanti di altri VET provider che operano nel medesimo campo. Ulteriori membri del gruppo di valutazione possono essere costituiti dalle parti sociali, da rappresentanti degli allievi, da organizzazioni di settore o da altri gruppi di rappresentanza della società civile.

Se il risultato della valutazione risulta negativo, l'accREDITAMENTO verrà negato e l'istituzione formativa dovrà riformulare la richiesta dopo aver migliorato le sue strutture organizzative e la qualità della formazione erogata. La decisione dell'organismo di valutazione sovente comprende indicazioni e raccomandazioni circa le modifiche necessarie da apportare al sistema formativo. In alcuni paesi un corpo esterno, collegato all'organismo di accreditamento, può offrire un supporto professionale ai VET provider, al fine di superare i deficit individuati. In altri casi, quando il risultato della valutazione esterna è critico ma non particolarmente negativo, saranno necessari alcuni ulteriori miglioramenti da apportare. In questo caso solitamente le indicazioni espresse dall'organismo di valutazione esterna possono contenere da un lato una serie di elementi stringenti e vincolanti per l'ottenimento dell'accREDITAMENTO, oppure alcune raccomandazioni di prospettiva, rispetto alle quali l'ente di formazione può operare di propria iniziativa. In entrambi i casi l'organismo formativo dovrà dimostrare in un successivo rapporto di miglioramento che sono state apportate modifiche significative al proprio sistema, in modo che l'organismo incaricato per la valutazione esterna possa formulare una positiva proposta di accREDITAMENTO.

Nel caso in cui la valutazione esterna dia luogo ad un esito positivo, all'istituzione formativa nella maggioranza dei casi viene riconosciuto lo status di ente accREDITATO e contestualmente un certificato di qualità. Il certificato di qualità non è mai rilasciato per un periodo di tempo illimitato, ma per un periodo definito, al ter-

mine del quale sarà necessario procedere ad un rinnovo del processo di accreditamento, normalmente intorno ai cinque anni. Nella norma dei casi europei esaminati, il rinnovo si presenta spesso come una procedura meno complessa rispetto all'accREDITAMENTO iniziale. Nelle procedure di rinnovo, ad essere valutati sono in particolar modo l'adeguatezza del sistema interno di autovalutazione o del sistema di gestione della qualità.

Nei capitoli successivi vengono presentati alcuni casi nazionali particolarmente significativi, concentrandosi in particolare sui criteri per l'accREDITAMENTO, che costituiscono il nucleo centrale del processo di valutazione esterna, e sul processo di accREDITAMENTO.

Danimarca

In Danimarca vi è un unico ente cui è demandato il compito di accREDITARE tutti i programmi formativi che fanno capo al Ministero dell'Educazione, il *Danish Evaluation Institute (Danmarks Evalueringsinstitut – EVA)*. I criteri per il sistema di accREDITAMENTO sono stati sviluppati da EVA in collaborazione con tutte le parti interessate nel corso della fase pilota che ha coinvolto i rappresentanti dei VET provider.

Va subito sottolineato che nel sistema danese l'unità di riferimento non è costituita solamente dai training provider, ma anche dai programmi di formazione, secondo un modello presente anche in Germania. Ad essere accREDITATI sono quindi sia i provider che i programmi formativi:

- nuovi programmi formativi (accREDITAMENTO dei programmi);
- offerta di nuovi programmi formativi (accREDITAMENTO dei provider);
- offerta di programmi formativi già accREDITATI (accREDITAMENTO dei provider).

Per i nuovi programmi di formazione la qualità dei contenuti di formazione è contenuta nel criterio *Learning outcomes* (cfr. Fig. 4):

- gli obiettivi per la formazione devono risultare fortemente coerenti con la domanda del programma di formazione;
- gli obiettivi devono essere descritti in coerenza con il quadro nazionale danese delle qualificazioni;
- peso e prioritizzazione delle unità formative devono risultare coerenti con l'obiettivo della formazione e devono essere espressi in crediti secondo il sistema europeo ECTS;
- gli elementi relativi alla formazione pratica devono risultare adeguati in relazione alle ulteriori componenti del programma di formazione.

Figura 4 - Criteri per l'accreditamento dei VET provider in Danimarca

New training programme	Delivery of new training programmes	Delivery of existing training programmes
Relevance and demand	Need for training provision and contact with potential employers	Employment (key diagrams) (1)
		Based on employment and professional trends
Learning outcome	Practice places	Based on development in relation to employment or profession
		Contact with potential employers
Arrangement of training elements (2)	Arrangement of training elements	Learning outcome
		Assessment of learning outcome
Professional setting (3)	Knowledge basis (based on current knowledge)	Practice
		Content and arrangement
Facilities and resources	Quality assurance	Based on development in relation to research knowledge
		Facilities and resources
Quality assurance	Quality assurance	Systematic and continuing quality assurance
		Quality assurance of practice
Teaching staff (4)	Quality assurance	Quality assurance of internationalisation
		Teaching staff (4)
Prevention of drop-out	Quality assurance	Prevention of drop-out
		Achievement of learning goals (final grades)
Achievement of learning goals (final grades)	Quality assurance	Internationalisation
		Internationalisation

Fonte: CEDEFOP, 2011

Per i programmi già accreditati e forniti da un nuovo provider deve essere documentata l'esistenza di un numero sufficiente di collocazioni in azienda per la fase di pratica, che siano disponibili presso l'istituzione formativa le necessarie conoscenze e l'ambiente professionale per l'offerta di formazione, oltre che il provider abbia implementato un sistema di garanzia della qualità.

I programmi di formazione esistenti sono regolati da criteri relativi alla soddisfazione del cliente e di riferimento ai risultati di apprendimento. In questo caso gli enti formativi candidati sono tenuti a fornire diverse basi di dati, dal tasso di occupazione degli allievi al termine dei programmi, al sistema di assicurazione di qualità per gli apprendimenti in aula e in setting aziendale, così come per la mobilità formativa internazionale, alla prevenzione di fenomeni di drop-out. I provider devono inoltre esplicitare le attività di valutazione interna ed esterna ed i processi di assessment dei risultati di apprendimento.

La sistematica e continua auto-valutazione da parte delle istituzioni formative, così come il sistema di gestione della qualità interna sono precondizioni per l'accreditamento. Le specifiche applicative sono strutturate con criteri e gli indicatori per

la gestione interna della qualità, per cui il processo di accreditamento può essere inteso come un esercizio di auto-valutazione.

Germania

In Germania la riforma del sistema occupazionale attraverso le Leggi Hartz ha interessato anche il contesto della Formazione Professionale in generale e in particolare il settore finanziato con fondi pubblici. La riorganizzazione della Formazione Professionale è stata orientata a creare più concorrenza e una maggiore trasparenza tra i provider dell'Istruzione e Formazione Professionale, oltre che a migliorarne il grado di qualità. Sia la modifica della legge sulla Formazione Professionale che la richiesta proveniente dal livello europeo di aumentare la trasparenza dei certificati, delle competenze e della qualità nella Formazione Professionale hanno contribuito a rendere la qualità e la garanzia della qualità quali temi al centro della discussione per lo sviluppo del nuovo sistema di policy. Dal luglio 2004 i VET provider sono tenuti ad avere un sistema interno di gestione della qualità interna e devono essere valutati sulla base di un certo numero di criteri della qualità da parte di un organismo riconosciuto. I criteri sono stati introdotti nel dettaglio da un regolamento del Ministero Federale dell'Economia e del Lavoro (*Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit*) sia per la valutazione esterna delle istituzioni formative che per regolare gli organismi autorizzati a svolgere questa valutazione.

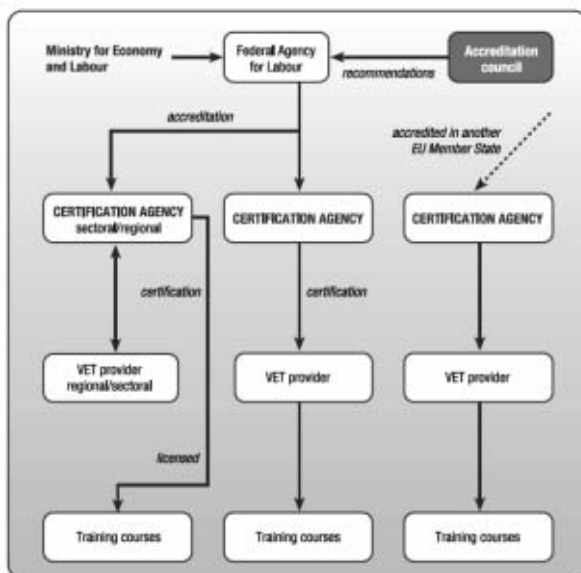
Il sistema di accreditamento è strutturato in due fasi distinte (cfr. Fig. 5), costituito da procedure di certificazione e di accreditamento. Le agenzie formative devono ottenere una certificazione per poter operare, mentre per poter erogare singoli programmi formativi devono aver acquisito una licenza per ciascuno di essi. Nel quadro regolamentare, la valutazione esterna dei fornitori della VET e dei programmi di formazione è denominata certificazione, e gli organismi in capo al rilascio della certificazione vengono denominati agenzie di certificazione (*Zertifizierungsstellen*) o centri di expertise (*Fachkundige Stellen*). Per svolgere le proprie attività, queste agenzie o centri devono essere accreditati prima dall'Agenzia Federale per il Lavoro (*Bundesagentur für Arbeit*), che funge da corpo generale per l'accREDITAMENTO.

Le agenzie formative devono fare richiesta per la certificazione ad un'agenzia privata, accreditata dall'organismo nazionale. Le agenzie di certificazione possono accreditarsi a livello nazionale, ma anche limitatamente ad un determinato settore economico o educativo o entro i confini di un territorio regionale. L'accREDITAMENTO delle agenzie di certificazione è temporaneo e vale un periodo di tre anni. Inoltre, ogni anno il sistema per la garanzia della qualità e lo sviluppo della qualità deve essere verificato dall'organismo nazionale di accREDITAMENTO.

Il Consiglio per l'accREDITAMENTO (*Anerkennungsbeirat*) ha la funzione di fornire l'assistenza tecnica all'organismo nazionale di accREDITAMENTO e di elaborare raccomandazioni per l'accREDITAMENTO e le procedure di certificazione. Il Consiglio ha al proprio interno rappresentanti sia del Ministero Federale dell'Economia e del Lavoro sia del Ministero federale dell'Educazione e la ricerca, un rappresentante

dei Länder, dei sindacati, organizzazioni datoriali, organizzazioni di fornitori della VET e tre esperti scientifici indipendenti.

Figura 5 - Framework per l'assicurazione e lo sviluppo della qualità in Germania



Fonte: CEDEFOP, 2011

Per beneficiare di finanziamenti pubblici, le agenzie formative devono essere certificate da un organismo di certificazione accreditato ed propri corsi di formazione devono essere autorizzati. I VET provider possono richiedere la certificazione a livello nazionale, per le attività di formazione in alcuni settori economici o educativi o in determinati Land. Per superare la procedura di certificazione, i fornitori della VET devono dimostrare la loro efficienza finanziaria e la capacità formativa, oltre che soddisfare una serie di dettagliati requisiti, tra cui:

- a) la capacità di supportare l'accesso degli allievi nel mondo del lavoro;
- b) le qualificazioni, l'esperienza professionale e la partecipazione alla formazione continua di insegnanti e formatori;
- c) un sistema efficace per garantire la qualità e lo sviluppo della qualità che comprenda:
 - l'orientamento al cliente;
 - la valutazione continua della formazione erogata basata sull'uso di indicatori quantificabili;
 - il miglioramento continuo dell'offerta formativa;
 - la collaborazione con esperti esterni per lo sviluppo della qualità.

Le agenzie formative devono dimostrare di soddisfare ulteriori criteri per ottenere le licenze per i corsi di formazione finanziati con fondi pubblici, che prendano in considerazione:

- la condizione specifica dei target groups della formazione;
- le loro prospettive per l'accesso al mondo del lavoro;
- l'organizzazione dei processi di apprendimento in vista di una qualificazione riconosciuta, o almeno di una parte di essa;
- la durata temporale definita del corso di formazione, che includa un'adeguata esperienza pratica di lavoro.

L'agenzia di certificazione determina quali fornitori della VET possano essere certificati e ottenere le licenze formative. In caso di decisione negativa, l'agenzia formativa dispone di tre mesi per dimostrare un miglioramento in relazione ai criteri non soddisfatti; in caso contrario, la domanda viene respinta. Nel caso di decisione positiva, la certificazione rilasciata dall'organismo competente ha una validità triennale. Annualmente, tuttavia, viene effettuato un audit di monitoraggio da parte dell'agenzia di certificazione, centrato sul sistema di gestione della qualità.

Inghilterra

A. La valutazione interna nella VET

Le agenzie formative sono soggette ai criteri – riferiti al sistema di National Vocational Qualification (NVQ) – richiesti dall'organismo competente (awarding body) che deve approvare i loro programmi di formazione (normalmente BTEC, City and Guilds, Edexcel, OCN), oltre che ai criteri definiti dall'Agenzia delle qualificazioni (Ofqual) ed a quelli che sovrintendono il processo di ispezione, definiti dall'Ofsted.

I principi cardine per l'ottenimento dell'accREDITAMENTO sono costituiti dall'autovalutazione e dalla peer review. Benché i diversi enti regolatori dei processi di accREDITAMENTO siano dotati di propri sistemi, tuttavia esistono una serie di linee guida comuni alle quali tutti gli enti sono tenuti a conformarsi, ossia l'NVQ Code of Practice promosso nel 2006 da Ofqual ed il manuale per le visite ispettive pubblicato dall'Ofsted nel 2008.

Secondo il codice di condotta NVQ, le agenzie formative devono soddisfare una serie di requisiti generali: ogni centro deve attuare una valutazione interna, esplicita e documentata, per assicurare l'accuratezza e la coerenza della valutazione. Ciascun ente di formazione deve quindi dotarsi di procedure di auto-valutazione e di monitoraggio, soggette a regolare ispezione da parte di un ente competente esterno.

Inoltre, le agenzie formative sono tenute a istituire un corpo di valutatori interni responsabile delle seguenti attività:

- raccogliere con regolarità evidenze delle decisioni in campo valutativo prese da tutti i valutatori su tutti gli aspetti della valutazione NVQ;
- mantenere aggiornati gli esiti delle verifiche interne, assicurando che questi siano disponibili per la verifica esterna;
- monitorare e supportare l'attività dei valutatori interni;

- promuovere lo sviluppo personale e la formazione dei valutatori;
- fornire un feedback al verificatore esterno sull'efficacia della valutazione;
- garantire che eventuali azioni correttive richieste da parte dell'organismo esterno di accreditamento siano effettuate entro i limiti temporali concordati.

Gli enti accreditanti sono tenuti a controllare il rispetto dei requisiti da parte delle agenzie formative, attraverso l'analisi dei loro sistemi di garanzia di qualità. Il supporto fornito dagli enti per l'accreditamento deve coprire le seguenti aree:

- un set di procedure standard per la valutazione in modo che i valutatori possano operare in forma omogenea;
- modelli per lo sviluppo di un piano di valutazione interna;
- tipi di documentazione che i centri devono tenere per dimostrare l'efficacia delle loro procedure di verifica interna.

L'autovalutazione delle agenzie formative è il presupposto principale per l'accreditamento. Prima di procedere all'accreditamento, ciascun ente di formazione deve infatti produrre un rapporto di autovalutazione (Self Evaluation Report - SAR), che costituirà la base della valutazione. Il rapporto risponde alla funzione di fornire agli ispettori esterni evidenze cruciali per valutare la qualità della leadership e del management, oltre che la capacità del provider di essere orientato ad una logica di miglioramento continuo. Durante l'ispezione, i risultati cui sono pervenuti gli ispettori vengono confrontati con gli elementi forniti dal SAR e discussi nelle riunioni del team ispettivo e con il provider. Un'autovalutazione rigorosa ed un'efficace pianificazione degli interventi rivolti alle aree di miglioramento si ritiene debbano connotare il sistema di gestione della qualità degli enti di formazione. Alle agenzie formative si richiede di presentare annualmente una relazione di autovalutazione, che definisca qual è lo stato del sistema interno in relazione ai requisiti per l'accreditamento. Il report deve essere supportato da un piano di sviluppo che mostri come il provider punterà a gestire le aree di miglioramento, a partire da quali punti di forza. A tal fine, le agenzie formative possono individuare qualsiasi processo o modello soddisfatti al meglio le proprie esigenze. Un'appendice del SAR contiene i dati chiave sull'insieme degli iscritti alle attività formative per area disciplinare e settore, tipo di programma ed età dei discenti, nonché le informazioni sui loro tassi di successo e sulle differenze tra gruppi.

Il nucleo ispettivo considera il livello di inclusività del processo (coinvolgimento del personale, la consultazione degli studenti, contributi di sub-contractors e altri partner esterni), come i dati sono utilizzati per dare giudizi appropriati sui tassi di successo, il completamento del corso ed i risultati del lavoro, la regolarità del processo di identificazione di punti di forza ed aree di miglioramento in modo tempestivo e, infine, se gli elementi indicati nel report abbiano o meno un impatto significativo sui discenti.

Gli scopi principali di ispezione mirano a rendere conto in forma pubblica e indipendente della qualità dell'istruzione e della formazione erogata, degli standard

raggiunti e del grado di efficienza con cui vengono gestite le risorse. Inoltre, si punta a supportare i processi di auto-miglioramento basati sull'individuazione di punti di forza e aree di miglioramento, evidenziando le buone pratiche messe a punto e a definire quali misure devono essere adottate per migliorare l'offerta. L'ispezione esterna, in questa prospettiva di miglioramento basata sulla promozione della dimensione autovalutativa, fornisce informazioni sulla qualità e gli standard dell'istruzione e della formazione ad una serie di stakeholder: *Secretaries of State for Children, Schools and Families, Innovation Universities and Skills, Work and Pensions, Learning and Skills Council for England*.

Il FfE (Framework per l'eccellenza) è un quadro di valutazione delle prestazioni che considera una vasta gamma di attività svolte dai provider. Le dimensioni principali riguardano aspetti chiave sul piano della proattività, efficacia ed efficienza finanziaria.

Dall'anno formativo 2008/09, il FfE si applica a tutti i campi della formazione, dalla further education, all'istruzione terziaria, al sixth-form, ed a tutta la formazione gestita da agenzie formative private che operano nel campo dell'apprendistato, oltre che tutti gli enti coinvolti nelle politiche a favore della disoccupazione giovanile.

Ogni organismo accreditante offre supporto nel corso del processo di accreditamento che varia da alcuni mesi ad anni, benché mediamente lo status di ente accreditato si ottenga in un arco di tempo che va da 18 a 24 mesi.

B. La valutazione interna nell'istruzione generale

In Inghilterra le istituzioni scolastiche sono ritenute responsabili in prima istanza dell'assicurazione della qualità prodotta, nella forma di dispositivi e pratiche di autovalutazione, denominate *self-evaluation* o *self-assessment*. Ciò si spiega data l'ampia autonomia di cui godono le scuole nel sistema educativo inglese, tanto nel settore primario che in quello secondario.

Benché non si tratti di una pratica recente, l'autovalutazione è stata sempre promossa e sostenuta da parte del governo e degli enti locali negli anni recenti, intesa come un fattore essenziale diretto al miglioramento della scuola. La responsabilità del processo di autovalutazione ricade in primo luogo sul Consiglio direttivo e sul dirigente di ciascuna istituzione scolastica. In particolare, il preside insieme al *senior management* sono impegnati a mantenere un regolare controllo sui livelli di performance espressi dalla scuola, allo scopo di approntare adeguate politiche di fronteggiamento delle criticità e di promozione di una logica di evoluzione continua. Dal canto suo, il Consiglio direttivo necessita di un flusso regolare di informazione circa la *performance* complessiva ottenuta dalla scuola, così come in merito al livello del management ivi impegnato, in modo da poter esprimere la propria funzione strategica e di indirizzo sulla base di dati certi ed aggiornati. Al tempo stesso è cura del Consiglio direttivo assicurarsi che presso la scuola sia attivo un sistema adeguato ed efficiente di monitoraggio e di valutazione della performance. In tal senso è previsto che nei regolamenti varati a cadenza annuale, il *governing body* possa fissare livelli minimi circa i risultati di apprendimento da conseguire da parte degli allievi.

Nella pratica, all'interno di istituzioni scolastiche di medie e grandi dimensioni, la responsabilità del coordinamento operativo della valutazione interna ricade per lo più sul vicepreside (Deputy Headteacher) che si relaziona con i responsabili di dipartimento (Department Head) e con ulteriori figure appartenenti al *senior management*. Gli obiettivi alla base della self-evaluation ed il processo di raccordo necessario tra la valutazione interna e le forme di valutazione esterna promosse dall'OFSTED concorrono a definire, nelle linee generali, le competenze proprie dei referenti per l'autovalutazione delle scuole.

C. Confronti col processo di autovalutazione delle scuole

Il sistema di ispezioni scolastiche, introdotto nel settembre del 2005 e da allora rivisto e modificato a più riprese, pone grande enfasi sul dispositivo di autovalutazione, concepito nei termini di uno strumento che consente di perseguire un costante miglioramento della scuola, correlato alla pratica della valutazione esterna.

Nel corso del 2004 in forma congiunta da parte dell'allora DfES (ora divenuto il *Department for Children, Schools and Families - DCSF*) e dell'Ofsted è stata pubblicata una guida per le istituzioni scolastiche dal titolo *A New Relationship with Schools: Improving performance through school self-evaluation and development planning*.

Il sistema di controllo stabilisce che spetti alla scuola l'assunzione di un approccio proattivo, dimostrando agli ispettori in visita presso di essa che è in grado non solo di diagnosticare i propri punti di forza e di debolezza, ma anche di operare nel senso di promuoverne il miglioramento e lo sviluppo. Poiché il nuovo sistema prevede che alle istituzioni scolastiche venga dato un preavviso molto breve circa l'imminente ispezione, si genera nel sistema un'aspettativa tale per cui le scuole sono stimolate a tenere costantemente aggiornati i dati che emergono dall'autovalutazione, denominata *School Effectiveness Framework* – o più sinteticamente SEF – contenuti nel database centralizzato gestito dall'Ofsted.

Nello specifico, lo *School Effectiveness Framework* richiede alle scuole di:

- valutare i propri progressi sulla scorta dei criteri posti alla base delle procedure ispettive;
- definire le principali evidenze su cui si basa la valutazione;
- identificare i propri punti di forza e di debolezza;
- descrivere le azioni che la scuola intende intraprendere per fronteggiare i punti di debolezza e incrementare ulteriormente i punti di forza.

Inoltre, alcune scuole si servono di standard di qualità a carattere nazionale, per valutare attività e compiti specifici. A titolo di esempio, lo standard *Investors in People* è focalizzato sullo sviluppo del personale per migliorare le prestazioni organizzative, mentre il *Charter Mark* accredita un buon servizio fornito ai clienti nelle organizzazioni del settore pubblico. L'autovalutazione è facilitata dalle dettagliate analisi delle *performance*, fornite dall'Ofsted, nei test e negli esami nazionali, che misurano anche il valore aggiunto e il progresso degli studenti. Nella maggior parte delle scuole il giudizio sugli standard e i progressi compiuti dagli studenti si basa in

particolare modo sui dati relativi alle *performance*, a loro volta basati sui risultati dei test nazionali di valutazione.

La politica varata recentemente dal Governo inglese, diretta al miglioramento del sistema scolastico, denominata *Every School A Good School*, pone un forte accento sulla necessità che le scuole assumano la responsabilità di implementare dispositivi di autovalutazione rigorosamente fondati, e di utilizzarli con sistematicità per costituire la base di una pianificazione dello sviluppo scolastico e della definizione degli obiettivi. Il documento definisce gli indicatori di qualità da utilizzarsi da parte di tutti i soggetti coinvolti nel miglioramento dei processi della scuola. Si prevede che tali indicatori vengano utilizzati per fornire un quadro aggiornato della performance espressa dalla scuola, così come di una serie di informazioni di carattere contestuale.

In Inghilterra l'autovalutazione delle scuole e le attività strettamente correlate di definizione degli obiettivi e di miglioramento dei processi e risultati raggiunti si fondano sulla raccolta e l'analisi di dati. La massa di dati viene utilizzata dal livello centrale per monitorare i progressi nella direzione degli obiettivi di rilievo nazionale, così come per alimentare le pratiche di valutazione esterna, attuata mediante le ispezioni svolte da parte degli ispettori nazionali e dalle autorità locali per monitorare il grado di performance delle istituzioni scolastiche di loro competenza.

I dati costituiscono un riferimento fondamentale anche per la pratica dell'autovalutazione curata da ciascuna scuola. Le scuole sono sostenute nell'uso di tali dati da una serie di dispositivi e di *tool* informatici prodotti sia dal governo centrale che dalle autorità locali. Tali strumenti consentono alle scuole di esaminare l'andamento della scuola nel suo insieme e le prestazioni dei diversi gruppi all'interno della scuola, così come di raffrontarle con altre scuole.

Il sistema RAISEonline (*Reporting and Analysis for Improvement through School self-Evaluation*), promosso a livello centrale, fornisce un'analisi interattiva dei dati di performance della scuola e degli alunni. Il sistema è stato implementato nell'estate del 2006 affinché ne potessero usufruire sia le scuole, che le autorità locali e gli ispettori dell'Ofsted, oltre che i partner esterni del sistema scolastico su base territoriale. Il dispositivo è diretto a supportare l'autovalutazione delle scuole e le visite ispettive, oltre che a promuovere il miglioramento complessivo del sistema educativo. Il corpo degli ispettori ed i partner esterni delle scuole utilizzano l'analisi dei dati, consentita dall'impiego del dispositivo, per formulare ipotesi e per definire un punto di partenza nella discussione con le scuole. Infatti, il sistema di valutazione esterna richiede agli organismi dirigenziali di formulare giudizi sui punti di forza e di debolezza delle istituzioni da loro dirette e di fornire prove documentate, sulla base di dati, a sostegno di quanto affermano di volta in volta. Da un lato, quindi, la scheda di autovalutazione (SEF - *Self Evaluation Form*) fornisce un quadro di riferimento, dall'altro, il tipo di analisi disponibile in RAISEonline supporta le scuole nel realizzare il processo di autovalutazione. Tuttavia, l'utilizzo dello strumento non è strettamente obbligatorio, dato che le istituzioni scolastiche possono ricorrere a metodi alternativi per condurre l'autovalutazione ed impostare la formulazione degli obiettivi di miglioramento.

2. Il quadro normativo e regolamentare in Italia

2.1. Il Sistema Nazionale di Valutazione

La Legge n. 10 del 26 febbraio 2011 individua il Sistema Nazionale di Valutazione definendone l'apparato che si articola nei termini seguenti:

- a) *nell'istituto nazionale di documentazione, innovazione e ricerca educativa (INDIRE) con compiti di sostegno ai processi di miglioramento e innovazione educativa, di formazione in servizio del personale della scuola e di documentazione e ricerca didattica;*
- b) *nell'istituto nazionale per la valutazione del sistema di istruzione e formazione (INVALSI) con compiti di predisposizione di prove di valutazione degli apprendimenti per le scuole di ogni ordine e grado, di partecipazione alle indagini internazionali, oltre alla prosecuzione delle indagini nazionali periodiche sugli standard nazionali;*
- c) *nel corpo ispettivo, autonomo e indipendente, con il compito di valutare le scuole e i dirigenti scolastici secondo quanto previsto dal decreto legislativo 27 ottobre 2009, n. 150.*

In attuazione del dispositivo di legge, il Ministero dell'Istruzione ha predisposto il *Regolamento sul Sistema di Valutazione Nazionale di valutazione in materia di istruzione e formazione* (nel seguito SVN), emanato con decreto del Presidente della Repubblica del 28 marzo 2013, n. 80. Il regolamento rafforza la posizione dell'INVALSI, a cui sono assegnate funzioni di coordinamento del sistema.

La diversificazione dei compiti tra i soggetti vede l'attribuzione all'INVALSI del coordinamento funzionale dell'SNV, della predisposizione dei protocolli di valutazione, della distribuzione alle singole istituzioni scolastiche degli strumenti necessari alla procedura di valutazione e della definizione degli indicatori per la valutazione dei dirigenti scolastici. INVALSI cura la selezione, la formazione e l'inserimento in un apposito elenco degli esperti dei nuclei per la valutazione esterna delle scuole.

All'INDIRE compete la definizione e attuazione dei piani di miglioramento della qualità dell'offerta formativa e dei risultati degli apprendimenti degli studenti, anche autonomamente adottati dalle scuole. INDIRE cura, inoltre, il sostegno ai processi d'innovazione tesi al miglioramento della didattica centrati sulle nuove tecnologie, con interventi di consulenza e formazione in servizio del personale docente, amministrativo, tecnico e ausiliario e dei dirigenti scolastici, anche sulla base di specifiche richieste delle istituzioni scolastiche. Infine, il contingente ispettivo concorre a realizzare gli obiettivi dell'SNV partecipando ai nuclei di valutazione esterna.

Il SVN si applica a tutto il sistema formativo nazionale, compresa la IeFP.

2.2. Il modello VALES

Un'esperienza decisiva per la strutturazione del dispositivo del SNV è stata quella del progetto VALES (INVALSI-MIUR 2012, 2013), il cui modello interpretativo si basa su uno schema concettuale che permette di categorizzare aspetti ritenuti rilevanti per offrire un quadro sufficientemente esauriente degli effetti valutati e delle loro possibili cause. Nello specifico, si ritiene cruciale fornire elementi informativi da differenti punti di vista, che diano conto del complesso delle relazioni esistenti fra i diversi fenomeni in campo educativo. Il modello interpretativo deve inoltre consentire di ragionare in maniera coerente su una pluralità di casi e di contesti, consentendo di ricavare indicazioni concrete per il singolo caso dal confronto con altre situazioni.

Il riferimento concettuale prescelto dall'INVALSI per l'impostazione generale del *framework* è il cosiddetto modello CIPP (*Context - Input - Process - Product*), inteso come un quadro di riferimento unitario a quattro dimensioni, in grado di collegare i processi formativi da un lato alle risorse disponibili in un determinato contesto, dall'altro agli esiti cui si è pervenuti mediante l'azione educativa.

Il modello interpretativo finale elaborato è stato ulteriormente semplificato ed articolato in tre classi di fattori, corrispondenti ad altrettante distinte aree di indagine:

- gli esiti formativi ed educativi;
- le pratiche educative e didattiche poste in essere nelle singole scuole (i processi) e l'ambiente organizzativo all'interno del quale quelle pratiche e quei processi si sviluppano;
- il contesto socio-ambientale e le risorse in cui si iscrive il funzionamento dell'Istituto, visto nella duplice prospettiva di vincoli e opportunità per l'azione organizzativa e formativa della scuola.

2.2.1. Le aree di indagine valutativa del modello

A. Gli esiti formativi ed educativi

Il modello di valutazione delle istituzioni scolastiche sviluppato da INVALSI risulta fortemente concentrato sull'analisi dei risultati di apprendimento degli studenti, considerati nella loro molteplicità e multidimensionalità. I *learning outcomes*, secondo la terminologia europea, riguardano in primo luogo il fatto che il sistema formativo ed educativo italiano assume come orizzonte di riferimento per lo sviluppo dei propri curricula il quadro delle competenze chiave per l'apprendimento permanentemente definite dal Parlamento europeo e dal Consiglio dell'Unione europea (Raccomandazione del 18 dicembre 2006). Questo compito è ritenuto prioritario per la scuola sia perché rappresenta una precondizione per una piena partecipazione degli individui alla vita culturale, sociale ed economica della collettività di appartenenza, sia perché esso è specifico dell'istituzione scuola.

In secondo luogo, il modello sviluppato dall'INVALSI muove dal principio se-

condo cui le scuole sono chiamate a promuovere negli studenti valori e modelli di comportamento appropriati a un pieno esercizio dei diritti e doveri di cittadini di una società libera e democratica. L'educazione alla cittadinanza attiva diviene in tal modo una seconda direttrice su cui misurare lo sviluppo delle istituzioni scolastiche.

Una terza dimensione significativa ai fini della valutazione degli esiti formativi è individuata nella promozione di una maggiore equità sociale. L'equità può essere osservata e valutata in una duplice prospettiva:

- la prima è quella delle pari opportunità, ossia la necessità di assicurare a tutti gli studenti uguali *chance* di riuscita scolastica, a prescindere dalla loro estrazione socio-economica, dal genere o dalla nazionalità di provenienza;
- la seconda prospettiva possibile è quella dell'uguaglianza degli esiti e rimanda alla necessità di assicurare comunque a tutti gli studenti il raggiungimento di alcuni livelli essenziali di competenza necessari per la partecipazione attiva alla vita sociale e allo sviluppo professionale.

B. Le pratiche educative/didattiche e l'ambiente organizzativo

In aggiunta agli esiti formativi, la multidimensionalità del modello VALES prende in considerazione la dimensione dei processi, articolata su due componenti fondamentali: le pratiche educative/didattiche e l'ambiente organizzativo.

L'area delle pratiche educative e didattiche comprende ciò che può essere definito come la selezione dei saperi, ossia dei contenuti oggetto dei processi di insegnamento erogati nel lavoro d'aula, e quindi l'adeguatezza e completezza del curriculum effettivamente perseguito.

L'area definita come ambiente organizzativo, invece, include innanzitutto processi afferenti a ciò che può essere definito come 'leadership distribuita e collegialità', ossia gli stili di direzione e coordinamento, la collaborazione tra insegnanti, la promozione di una comunità professionale guidata da una leadership diffusa e condivisa. La leadership per l'apprendimento, così configurata, è inclusiva del dirigente e dei suoi più diretti collaboratori e si estende altresì ad una rete di ruoli e funzioni afferenti alla denominazione di *middle leadership*. L'ambiente organizzativo si connota, inoltre, per il tipo di relazioni che connettono la scuola al territorio di riferimento, grazie alla costruzione di una rete aperta alla partecipazione ed al coinvolgimento della comunità locale, mediante la capacità della scuola di proporsi come partner attivo e strategico delle reti professionali e interistituzionali. Ulteriori processi collegati all'ambiente organizzativo sono legati allo sviluppo professionale delle risorse umane, oltre che i processi che guidano le forme di valutazione interna/autovalutazione, lo sviluppo di competenze manageriali di gestione della performance scolastica e le modalità di rendicontazione sociale.

C. Il contesto socio-ambientale e le risorse dell'Istituto

Il contesto è inteso nei termini dell'ambiente entro cui si svolge l'azione educativa. Anche nel caso della dimensione contestuale si distinguono una molteplicità di livelli tra loro interconnessi. Prendendo in esame il piano costituito dall'unità-classe,

la composizione della popolazione studentesca può essere segmentata ed analizzata per singole variabili significative, ciascuna delle quali presenta un impatto diretto o indiretto sui risultati di apprendimento. Al più complessivo livello di Istituto scolastico, le dimensioni maggiormente degne di rilievo attengono da un lato alle relazioni tra l'organizzazione scolastica e l'ambiente socio-economico locale, dall'altro alle risorse potenzialmente a disposizione della scuola. Oltre alle macrovariabili cui si è fatto cenno, nell'impostazione del modello interpretativo sviluppato dall'INVALSI contano anche aspetti apparentemente più soft, quali i valori civici e le attitudini diffuse nel territorio, spesso ricompresi nel concetto di capitale sociale. Il contesto locale gioca infine un ruolo nel differenziare la situazione delle diverse scuole, introducendo ulteriori aspetti di interesse, legati alle risorse socio-economiche e culturali che connotano una specifica e circoscrivibile comunità territoriale.

2.2.2. *Il processo valutativo*

Secondo l'impianto generale sotteso al progetto VALES, la valutazione delle scuole parte da un momento di autovalutazione, cui fa seguito una visita valutativa esterna, che prende le mosse da un'opera di verifica e di discussione dei contenuti del **Rapporto di autovalutazione** (RAV) elaborato dalla scuola. Il RAV, oltre a fornire una valutazione multidimensionale della situazione della scuola, rappresenta l'elemento cardine all'interno del quale vengono fissati e descritti nel dettaglio una serie di obiettivi di miglioramento, sulla base di chiare e definite priorità di intervento.

Il procedimento di valutazione delle istituzioni scolastiche, delineato nel decreto istitutivo del SNV, si sviluppa nelle seguenti fasi:

- autovalutazione mediante analisi multidimensionale e attribuzione di un punteggio all'istituzione scolastica su una molteplicità di indicatori;
- elaborazione di un rapporto di autovalutazione strutturato in dimensioni e aree distinte;
- formulazione di un piano di miglioramento coerente con l'autoanalisi eseguita;
- valutazione esterna mediante visite dei nuclei di valutazione esterna e ridefinizione dei piani di miglioramento;
- azioni di miglioramento cioè attuazione da parte delle istituzioni scolastiche degli interventi migliorativi;
- rendicontazione sociale e pubblicazione dei risultati raggiunti.

Il rapporto di autovalutazione costituisce il luogo dove viene condotta a sintesi la multidimensionalità dei dati, provenienti da una molteplicità di fonti differenziate. Nel concreto si chiede al dirigente scolastico e al Nucleo di autovalutazione di esprimere giudizi sul posizionamento della scuola in relazione ad una serie di aree di riferimento, individuando gli elementi di forza e di debolezza. Il rapporto costituisce pertanto il *medium* per il successivo confronto con il Nucleo di valutazione esterna, tenuto ad analizzare e verificare il documento, effettuando ulteriori approfondimenti.

Il piano di miglioramento scaturisce dalla lettura critica della realtà scolastica e prende avvio con l'individuazione di alcuni obiettivi strategici di sviluppo e con la precisazione di alcuni traguardi attesi attraverso cui valutare i risultati del piano. I risultati attesi richiedono di essere espressi in termini misurabili, sulla base di indicatori.

Nel corso dell'intero procedimento valutativo, il ruolo del dirigente consiste principalmente nel promuovere e coordinare le diverse azioni, con particolare attenzione al raccordo con la scuola e con la comunità di appartenenza. In termini più specifici, vengono richiamate quattro funzioni cardine proprie del dirigente scolastico per sostenere il cambiamento:

- facilitatore: favorire e promuovere l'autodeterminazione e l'elaborazione collegiale nei gruppi professionali, con particolare riguardo alla motivazione dell'azione e alla gestione delle resistenze professionali;
- catalizzatore: favorire una rivisitazione critica della propria azione professionale e valorizzare le risorse interne ed esterne potenzialmente disponibili al cambiamento, con particolare riguardo alla legittimazione del processo innovativo e alla sua integrazione nel sistema scuola;
- consigliere tecnico: mettere a disposizione una competenza esperta in rapporto agli specifici temi che caratterizzano il progetto di cambiamento, alimentare la riflessione e la progettazione attraverso approcci teorici, proposte operative e altre esperienze;
- collegamento con l'esterno: alimentare costantemente il processo di miglioramento, sia operando dall'interno, sia mettendolo in collegamento con esperienze e soggetti esterni, con particolare riguardo al superamento di chiusure autoreferenziali.

Nell'impostazione adottata dall'INVALSI, il processo di autovalutazione delle istituzioni scolastiche è diretto all'individuazione di concrete piste di *miglioramento*, sfruttando le informazioni qualificate di cui ogni scuola dispone, inoltre deve immaginarsi parte d'un processo di riflessione continua. La valutazione interna serve a strutturare una rappresentazione dell'Istituto da parte della comunità scolastica che lo compone, attraverso un'analisi critica del suo funzionamento, sostenuta da evidenze emergenti dai dati disponibili. Tale rappresentazione costituisce la base a partire dalla quale individuare alcune priorità di sviluppo verso cui orientare il progetto di miglioramento.

A ciascun Dirigente scolastico, in stretta collaborazione con il Nucleo di autovalutazione e con la partecipazione della Comunità professionale, è richiesto di redigere il Rapporto di Autovalutazione basato su un format comune e su dati confrontabili con determinati valori di riferimento (*benchmark*).

Il RAV è composto da due sezioni interdipendenti: la prima è diretta all'analisi della situazione esistente, interpretata sulla base di evidenze; la seconda contiene gli obiettivi di miglioramento su cui orientare l'azione della struttura scolastica in prospettiva.

2.2.3. Il set di indicatori

La batteria di indicatori sviluppata dall'INVALSI si articola all'interno delle diverse dimensioni di analisi poste alla base del modello:

- Dimensione Contesto e Risorse
- Dimensione Processi: Pratiche educative e didattiche e Ambiente organizzativo per l'apprendimento
- Dimensione Esiti: Esiti formativi ed educativi.

A. Analisi del contesto e delle risorse

L'azione ricognitiva sul contesto e sulle risorse viene attuata utilizzando principalmente evidenze e dati in possesso della scuola. Alcuni indicatori messi a disposizione dal fascicolo Scuola in chiaro e INVALSI possono, inoltre, facilitare il nucleo di autovalutazione nel ragionare sul contesto. Gli indicatori in questa circostanza possono essere un utile strumento informativo, se utilizzati all'interno di una riflessione e interpretazione più ampia da parte della scuola. In questo caso al nucleo di autovalutazione viene richiesto di individuare e descrivere in modo sintetico i caratteri salienti del contesto di riferimento e le risorse disponibili. I set di indicatori sono riportati rispettivamente alle Figure 6 e 7.

Figura 6 - VALeS: Dimensione Contesto

AREE	DEFINIZIONI	INDICATORI	DATI
<i>Ambiente</i>	Caratteristiche del territorio in cui è localizzata la scuola (es. dispersione geografica, diversità degli ambienti fisici in cui sono localizzate le diverse sedi della scuola). Caratteristiche economiche del territorio e sua vocazione produttiva. Caratteristiche della popolazione (es. occupati, disoccupati, tassi di immigrazione).		
<i>Capitale sociale</i>	Risorse e competenze presenti nella comunità per la cooperazione, la partecipazione e l'interazione sociale. Istituzioni rilevanti nel territorio (es. per l'integrazione degli stranieri, l'inclusione, la lotta alla dispersione scolastica, l'orientamento, la programmazione dell'offerta formativa).		

Fonte: INVALSI-MIUR, 2013

Figura 7 - VALeS: Dimensione Risorse

AREE	DEFINIZIONI	INDICATORI	DATI
<i>Risorse economiche e materiali</i>	Livello e grado di diversificazione delle fonti di finanziamento della scuola (es. sostegno delle famiglie e dei privati alle attività scolastiche, impegno finanziario degli enti pubblici territoriali). Qualità delle strutture e delle infrastrutture scolastiche.	Finanziamenti all'istituzione scolastica (Risorse assegnate da Stato, famiglie, Provincia, Regione, altri privati)	Fascicolo Scuola in chiaro
		Certificazioni	Questionario scuola - INVALSI
		Sicurezza edifici e superamento barriere architettoniche	Questionario scuola - INVALSI
		Laboratori, biblioteca, palestra	Questionario scuola - INVALSI
<i>Risorse professionali</i>	Quantità e qualità del personale della scuola (es. conoscenze e competenze disponibili).	Tipologia di contratto dei docenti (% a tempo indeterminato e a tempo determinato)	Questionario scuola - INVALSI
		Età dei docenti a tempo indeterminato	Fascicolo Scuola in chiaro
		Titoli in possesso dei docenti a tempo indeterminato	Fascicolo Scuola in chiaro
		Stabilità nella scuola dei docenti a tempo indeterminato	Fascicolo Scuola in chiaro
		Tipo di incarico, anni di esperienza e stabilità nella scuola del Dirigente scolastico	Questionario scuola - INVALSI

Fonte: INVALSI-MIUR, 2013

B. Analisi e valutazione degli esiti

L'opera di analisi e di valutazione viene realizzata utilizzando il set di indicatori forniti dal fascicolo Scuola in chiaro e dall'INVALSI, eventualmente integrati con evidenze e dati in possesso della scuola. Il set di indicatori è riportato alla Figura 8.

Figura 8 - VALeS: Dimensione Esiti

AREE	INDICATORI	DATI	TIPO DI SCUOLA
Successo scolastico	1. Esiti degli scrutini (studenti ammessi alla classe successiva, per anno di corso)	Fascicolo Scuola in chiaro	Scuole sec. I e II grado
	2. Studenti diplomati per votazione conseguita all'esame	Fascicolo Scuola in chiaro	Scuole sec. I e II grado
	3. Studenti che hanno abbandonato gli studi in corso d'anno	Fascicolo Scuola in chiaro	Tutte
	4. Studenti trasferiti (in entrata e uscita) in corso d'anno	Fascicolo Scuola in chiaro	II ciclo
Competenze acquisite	5. Esiti delle prove INVALSI e confronto con i dati regionali e nazionali	Invalsi	Tutte
	6. Differenze nel punteggio rispetto a scuole con contesto socio-economico e culturale simile (ESCS)	Invalsi	Tutte
Equità degli esiti	7. Varianza interna alle classi e fra le classi	Invalsi	Tutte
	8. Alunni collocati nei livelli più bassi (1 e 2) sia in italiano sia in matematica	Invalsi	Tutte
Risultati a distanza	9. Prosecuzione degli studi (diplomati che si sono immatricolati all'università)	Fascicolo Scuola in chiaro	II ciclo
	10. Successo negli studi (crediti conseguiti dai diplomati nel I e II anno di università)	Fascicolo Scuola in chiaro	II ciclo

Fonte: INVALSI-MIUR, 2013

C. Analisi e valutazione dei processi

L'analisi e la valutazione si realizza mediante la riflessione del gruppo di auto-valutazione, utilizzando evidenze e dati in possesso della scuola. Il nucleo di auto-valutazione ed il dirigente scolastico possono inoltre utilizzare gli indicatori reperibili da INVALSI e Scuola in chiaro, così come le risultanze dagli ulteriori strumenti d'indagine messi a disposizione dall'INVALSI. Anche in questo caso gli indicatori non sono immediatamente valutativi ma rappresentano un utile strumento informativo. A conclusione dell'analisi si chiede di esprimere una valutazione utilizzando una scala a quattro livelli per ciascuna area di analisi, motivando i giudizi espressi sulla base degli indicatori disponibili. Per ciascuna area viene richiesto di esprimere una valutazione che sia strettamente integrata con i dati a disposizione, utilizzando una scala a quattro livelli. Il livello 1 (*inadeguato*) si riferisce alle situazioni nelle quali, rispetto ad una determinata area, la scuola non ha raggiunto un livello ritenuto accettabile. Il livello 2 (*accettabile*) viene applicato ai casi in cui il livello raggiunto rappresenta il punto di partenza minimo per arrivare a successivi miglioramenti. Il livello 3 (*buono*) riguarda i casi in cui la scuola ha messo in campo le azioni necessarie per raggiungere un livello ritenuto buono per quella determinata area. Infine, il livello 4 (*eccellente*) si riferisce alle situazioni nelle quali sono stati raggiunti standard di eccellenza attraverso azioni che garantiscono una qualità diffusa o esiti ottimali. I set di indicatori sono riportati rispettivamente alle Figure 9 e 10.

Figura 9 - VALeS: Dimensione Processi (Pratiche educative e didattiche)

AREE	DEFINIZIONI	INDICATORI	DATI
<i>Selezione dei saperi, scelte curriculari e offerta formativa</i>	Individuazione del curricolo fondamentale a livello di istituto e capacità di rispondere alle attese educative e formative provenienti dalla comunità di appartenenza. Definizione di obiettivi e traguardi di apprendimento per le varie classi e anni di corso. Attività opzionali ed elettive che arricchiscono l'offerta curricolare.	Adeguatezza e completezza del curricolo e della progettazione didattica	Questionario scuola
		Ampiezza, tipologia, durata e spese per i progetti	Questionario scuola
<i>Progettazione della didattica e valutazione degli studenti</i>	Modalità di progettazione didattica, monitoraggio e revisione delle scelte progettuali impiegate dagli insegnanti. Predisposizione delle condizioni organizzative di esercizio del lavoro d'aula (es. spazi, tempi, regole, attori). Modalità impiegate per valutare i livelli di apprendimento degli allievi.	Collaborazione tra insegnanti	Questionario insegnanti
		Durata dell'unità di insegnamento	Questionario scuola
		Presenza di prove strutturate per classi parallele	Questionario scuola
		Percezione della qualità dell'insegnamento	Questionario studenti Questionario genitori
<i>Sviluppo della relazione educativa e tra pari</i>	Attenzione alla dinamica relazionale tra allievi e insegnanti e alle relazioni tra pari.	Relazione con i compagni di classe	Questionario studenti Questionario genitori
		Relazione con gli insegnanti	Questionario studenti Questionario genitori
		Clima scolastico	Questionario insegnanti
<i>Inclusione, integrazione, differenziazione</i>	Strategie di gestione delle diverse forme di diversità, adeguamento dei processi di insegnamento e apprendimento ai bisogni formativi di ciascun allievo nel lavoro d'aula e nelle altre situazioni educative.	Politiche scolastiche	Questionario insegnanti
		Attività di recupero (solo per le scuole secondarie di II grado)	Fascicolo Scuola in chiaro
<i>Continuità e orientamento</i>	Attività per garantire la continuità dei percorsi scolastici. Attività finalizzate all'orientamento personale, scolastico e professionale degli allievi.		

Fonte: INVALSI-MIUR, 2013

Figura 10 - VALeS: Dimensione Processi (Ambiente organizzativo per l'apprendimento)

AREE	DEFINIZIONI	INDICATORI	DATI
<i>Identità strategica e capacità di direzione della scuola (leadership)</i>	Identificazione e condivisione della missione, dei valori e della visione di sviluppo dell'istituto. Stile di direzione, modalità di gestione della scuola da parte del dirigente e dei suoi collaboratori. Promozione di una comunità professionale che cerca il coinvolgimento e l'impegno pro-attivo del personale.	Tempo dedicato dal dirigente scolastico a questioni educative e amministrative	Questionario scuola
		Modi e luoghi dei processi decisionali	Questionario scuola
		Direzione e gestione della scuola	Questionario insegnanti
<i>Gestione strategica delle risorse</i>	Capacità della scuola di allineare le risorse alle priorità strategiche, catalizzando le energie intellettuali interne, i contributi e le risorse del territorio, le risorse finanziarie e strumentali disponibili verso il perseguimento degli obiettivi strategici d'istituto. Sviluppo di sistemi di informazione e comunicazione a supporto dei processi didattici e organizzativi	Gestione delle funzioni strumentali	Questionario scuola
		Gestione del fondo di istituto per docenti e personale ATA	Questionario scuola
<i>Sviluppo professionale delle risorse umane</i>	Capacità della scuola di prendersi cura delle competenze del personale, investendo nella formazione e promuovendo un ambiente organizzativo per far crescere il capitale professionale dell'istituto.	Partecipazione degli insegnanti a gruppi di lavoro	Questionario scuola
		Offerta di formazione per gli insegnanti (spesa, argomenti, numero di ore, numero di destinatari).	Questionario scuola
		Formazione insegnanti	Questionario insegnanti
<i>Capacità di governo del territorio e rapporti con le famiglie</i>	Capacità della scuola di proporsi come partner strategico di reti territoriali e di coordinare i diversi soggetti che hanno responsabilità per le politiche dell'istruzione nel territorio. Capacità di coinvolgere le famiglie.	Partecipazione della scuola a reti	Questionario scuola
		Accordi della scuola con altri soggetti	Questionario scuola
		Gruppi di lavoro per favorire il raccordo con il territorio	Questionario scuola
		Coinvolgimento dei genitori nelle attività della scuola	Questionario scuola
		Coinvolgimento delle famiglie e del territorio	Questionario insegnanti
<i>Attività di autovalutazione</i>	Attività di autovalutazione d'istituto e forme di controllo e monitoraggio (es. pianificazione strategica, misurazione delle performance, rendicontazione sociale).	Presenza di un nucleo di autovalutazione	Questionario scuola
		Attività di autovalutazione	Questionario scuola
		Collaborazione con soggetti esterni per l'autovalutazione	Questionario scuola

Fonte: INVALSI-MIUR, 2013

3. Gli attori della valutazione interna dei CFP: figure professionali, evoluzione e relative competenze

Nel capitolo che segue si procede – sulla base di alcune ricerche comparate promosse in particolare dal CEDEFOP – ad un’analisi delle figure chiave che, all’interno dei CFP, presidiano il processo di valutazione interna e per ciascuna se ne propone un set di referenziali di competenza. Il modello cui si fa riferimento per l’articolazione dei referenziali è costituito dalla nozione di “famiglia professionale”, così come esplicitata all’interno dell’attuale riflessione sulle competenze degli operatori della VET.

3.1. Un modello per l’analisi dei referenziali di competenza degli operatori della VET implicati nei processi di autovalutazione

Un buon esempio di *framework* sulla base del quale analizzare la figura del coordinatore della valutazione interna nell’Istruzione e Formazione Professionale (VET) è rappresentato dai lavori di Kristina Volmari, del Finnish National Board of Education, sia nell’ambito del programma *TTNet – Training of Trainers Network*, che dei progetti di ricerca *PROFF – Professionalisation of VET teachers for the future* e *Competence framework for VET professions*⁴.

Il progetto di ricerca PROFF, finanziato dal CEDEFOP, si è posto l’obiettivo di identificare le sfide presenti ed emergenti per i formatori del settore della VET in Europa (nuovi target group, nuovi paradigmi formativi, ICT, mutamenti nel mercato del lavoro, modifica dei quadri legislativi, etc.) e di esaminare il modo in cui tali sfide sono affrontate attualmente entro i diversi contesti nazionali. Tali sfide rendono necessario un potenziamento della formazione degli insegnanti e dei formatori e molte riforme attuate negli anni recenti hanno mostrato limiti evidenti per non aver posto adeguata attenzione su tali aspetti. L’analisi, attuata mediante studi di caso, evidenzia una serie di competenze la cui acquisizione è opportuno entri a far parte dei piani di formazione iniziale e continua rivolti ai docenti della VET. Tra queste si distinguono alcune *skill* di carattere pedagogico ed andragogico collegate con gli sviluppi degli approcci basati sulla centralità dell’apprendente, altre di carattere

⁴ CORT P., HÄRKÖNEN A., VOLMARI K. (2004), *PROFF - Professionalisation of VET Teachers for the Future*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities; VOLMARI K., HELAKORPI S., FRIMODT R. (Eds) (2009), *Competence Framework for VET Professions. Handbook for Practitioners*, Finnish National Board of Education and Editors.

professionale legate all'utilizzo delle nuove tecnologie e alle pratiche di apprendimento sempre più di tipo esperienziale in contesti reali di lavoro, ed infine sia le competenze comunicative e di *team building* che alcune altre di carattere manageriale ed organizzativo.

La comparazione tra i profili nazionali del *teacher* e del *trainer* è condotta sulla base di un *framework* che verrà riproposto anche nel più completo *Competence Framework for VET Professions. Handbook for Practitioners*. Quest'ultimo muove dal presupposto che uno dei settori prioritari per la cooperazione europea nell'ambito dell'istruzione e della formazione nel periodo 2009-2011 sia lo sviluppo professionale di insegnanti e formatori. L'attenzione si concentra sulla qualità della formazione iniziale, sulle forme di sostegno e accompagnamento alla professione per i nuovi insegnanti, oltre che sull'innalzamento della qualità delle opportunità di sviluppo professionale continuo per insegnanti, formatori e altro personale educativo. I requisiti per la qualificazione e la formazione degli operatori della VET variano notevolmente da paese a paese. Pertanto un quadro coerente di competenze per gli insegnanti, formatori e direttori diviene strategico per sostenere lo sviluppo dell'insegnamento e della Formazione Professionale in Europa.

Il lavoro si propone di fornire un quadro coerente per individuare le attività di base e le aree di competenza delle professioni nella VET nonché la capacità e competenze che sono emerse più di recente, come il ruolo di insegnanti e formatori nelle attività di *counselling* sia verso gli studenti che delle loro famiglie⁵. Oltre a supportare lo sviluppo professionale degli individui e delle organizzazioni il *framework* promuove la trasparenza e la mutua leggibilità tra scenari nazionali. Il framework si articola su quattro aree comuni di attività: amministrazione, formazione, sviluppo e assicurazione della qualità e *networking* (cfr. Fig. n. 11).

⁵ Vi è un interesse diffuso nello sviluppo di standard e nella definizione di profili professionali che inquadrino le capacità di base e le competenze di cui necessitano insegnanti e formatori della VET in rapporto ai nuovi scenari che caratterizzano la pratica professionale. Questo interesse si collega inoltre all'introduzione del Quadro europeo delle qualifiche (EQF). Lo sviluppo del Quadro europeo delle qualifiche e dei quadri nazionali delle qualifiche (NQF) possono essere interpretati come un segnale di un atteggiamento più positivo nei confronti dello sviluppo di quadri di competenze ed il loro utilizzo in vista dello sviluppo della professionalità dei singoli e delle loro comunità di lavoro.

Figura 11 - Competence Framework for VET Professions - Aree comuni di attività



Fonte: Volmari et alii, 2009

Le quattro aree costituiscono il nucleo di *core competences* che possono essere reperite in tutti i contesti in cui sono coinvolti professionisti del settore della VET. Il peso e l'importanza delle diverse aree variano tra contesti nazionali e occupazionali. Mentre le aree della formazione ed amministrazione possono essere considerate la dimensione operativa della professione, lo sviluppo e assicurazione della qualità ed il *networking* ne rappresentano la dimensione strategica.

In un lavoro del 2006 sul medesimo filone tematico, frutto del progetto *Defining VET Professions in Line with EQF*, promosso dal *Training of Trainers Network* (TT Net) della Commissione Europea, nel definire le professioni della VET, gli autori introducono il concetto di *famiglia professionale*⁶.

Il costrutto di famiglia professionale acquista un valore di rilievo sia sotto il profilo interpretativo che nella classificazione e descrizione delle figure professionali in termini di competenze, considerando il processo di crescente differenziazione delle professionalità, e aiuta a circoscrivere la crescita delle funzioni e responsabilità sempre più associate ad una figura professionale, rispetto al passato, con l'attribuzione di ruoli nell'analisi dei fabbisogni, nell'orientamento e nell'assicurazione della qualità, in risposta a sistemi sociali che attribuiscono alla sfera dell'*education* bisogni sempre più complessi. Per tale ragione i professionisti della VET necessitano di acquisire nuove conoscenze e capacità, non solo legate alle cosiddette *soft skills*

⁶ FRIMODT R., VOLMARI K., SALATIN A., CARLINI D., DI GIAMBATTISTA C. (2006), *Defining VET Professions in Line with the European Qualifications Framework. Final Results*, CEDEFOP, Thessaloniki. La nozione consente di enucleare il tronco di competenze comuni ad una serie di professionalità differenziate e contigue e al tempo stesso di strutturarne le specificità associate a diversi contesti, ruoli e funzioni.

(comunicazione, gestione del cambiamento, team working, self-development, etc.) ma anche conoscenze e abilità ulteriori, che consentano un'ampia diffusione delle responsabilità legate al miglioramento continuo della qualità dell'offerta formativa, da conseguire anche mediante i processi di valutazione interna dei CFP.

3.2. Comparazioni con l'evoluzione professionale degli insegnanti implicati in processi di autovalutazione

3.2.1. Elementi provenienti dal contesto internazionale

Nell'ambito dell'Unione Europea, almeno dagli inizi degli anni Duemila si rileva una forte attenzione per il coinvolgimento nella valutazione interna delle istituzioni scolastiche di una serie di soggetti che si aggiungano allo staff scolastico. In particolare, da un lato si segnala che l'auspicata interazione con gli studenti, le famiglie e ulteriori *stakeholder* della scuola è intesa come un fattore chiave per lo sviluppo di una responsabilità condivisa nei processi di miglioramento della scuola. Dall'altro lato, l'accresciuta partecipazione di attori appartenenti alla comunità locale contribuisce, nella visione prospettata dalla Commissione Europea, a rendere le scuole maggiormente capaci di rispondere alle sollecitazioni provenienti dall'ambiente in cui operano.

Se osserviamo il quadro delle collaborazioni previste negli ordinamenti che presiedono alla realizzazione della valutazione interna, possiamo distinguere due tendenze emergenti:

- da un lato si collocano i paesi in cui è prevista una forte partecipazione da parte di un'ampia gamma di soggetti. Tra questi, la Svezia, le repubbliche baltiche, la Spagna, la Slovenia e la Croazia. Generalmente gli stakeholder intervengono al termine del processo valutativo, all'interno dei *board* a capo delle strutture scolastiche (ad esempio in Estonia, Romania, Inghilterra), approvandone gli esiti;
- dall'altro vanno annoverati i paesi in cui l'autovalutazione è in carico esclusivamente allo staff delle scuole, come nel caso di Francia, Germania, Polonia ed Austria.

Se dal quadro generale riguardante le figure che a vario titolo concorrono ad impostare, eseguire ed approvare le risultanze derivanti dai processi di valutazione interna ci spostiamo sul livello degli operatori che, all'interno delle scuole, presidiano operativamente le attività di analisi, raccolta ed elaborazione dei dati, sino alla redazione del rapporto di autovalutazione, in genere la scelta si indirizza verso la costituzione di un *nucleo interno di valutazione*. Il nucleo, nella gran parte dei casi, assume una struttura multidisciplinare, articolandosi in una serie di figure differenziate – a seconda dei processi posti sotto osservazione e degli strumenti metodologici utilizzati – coordinate da un responsabile dell'intero processo, appartenente al livello comunemente definito come *middle leadership*.

Da questo punto di vista, può risultare di un certo interesse richiamare ed osservare *il caso inglese*, prendendo innanzitutto in esame gli standard professionali fissati nel contesto dell'Inghilterra.

Nel sistema inglese, di regola il coordinatore dei processi che afferiscono alla valutazione interna dell'istituzione scolastica ha conseguito l'*Advanced Skills Teacher Status* (TDA, 2007).

Come si può notare, non si tratta di competenze specialistiche nel campo della valutazione, ma al contrario di competenze di carattere trasversale, che costituiscono la base dello sviluppo professionale per tutte le diverse attività che richiedano alto grado di responsabilità, capacità di impostazione strategica e valutazione di politiche e pratiche in ambiente scolastico, expertise nell'operare efficacemente all'interno di gruppi multidisciplinari, in una prospettiva di miglioramento del sistema complessivo dell'istituzione scolastica.

Gli standard professionali per l'*Advanced Skills Teacher Status* sono richiamati di seguito ⁷.

Advanced Skills Teacher Status: Attitudini professionali

Framework

- *Vuole assumere un ruolo di guida strategica nello sviluppo delle politiche e delle pratiche in ambiente scolastico e nel promuovere forme di responsabilità collettiva per la loro implementazione presso l'istituzione scolastica di appartenenza o all'esterno.*

Advanced Skills Teacher Status: Capacità professionali

Lavoro di gruppo e collaborazione

- *È parte di, o lavora in stretto contatto con, lo staff che collabora con il dirigente scolastico, assumendo un ruolo guida nello sviluppo, implementazione e valutazione di politiche e pratiche che contribuiscono al miglioramento della scuola, presso la propria istituzione scolastica o all'esterno.*
- *Possiede le capacità analitiche, interpersonali e organizzative necessarie a lavorare in modo efficace con lo staff ed i gruppi dei collaboratori del dirigente scolastico anche all'esterno della propria scuola.*

Un'ulteriore figura direttamente interessata dai processi di pianificazione, predisposizione ed attuazione della valutazione interna dell'istituzione scolastica ai fini del suo miglioramento costante è costituita dal dirigente scolastico. A tale proposito, una parte significativa della qualificazione nazionale dei dirigenti scolastici, la National Professional Qualification for Headship (NPQH), si compone di una serie di moduli formativi obbligatori e facoltativi. Tra quelli opzionali, figura *Using Data &*

⁷ Nostra traduzione. Ciascuno standard presuppone il conseguimento delle attitudini, conoscenze e capacità incluse negli standard di livello precedente, in una progressione che va dal *Qualified Teacher* all'*Advanced Skills Teacher*, passando per i *Core Standards*, il *Post Threshold Teacher* e l'*Excellent Teacher*.

Evidence to Improve Performance, che prende in esame l'utilizzo di dati e di ulteriori evidenze di tipo quantitativo e qualitativo per accrescere la performance complessiva espressa dalla scuola. Di seguito si riporta in primo luogo – nella traduzione italiana appositamente curata – lo schema di risultati di apprendimento (skills), quindi lo schema di articolazione dei contenuti (knowledge) relativamente al modulo *Using Data & Evidence to Improve Performance*. Successivamente si riporta lo schema originale prodotto dal CPD South West (Contea del Somerset) su licenza del National College for Teaching and Leadership (cfr. Fig. n. 12).

Qualification for Headship (NPQH): skills

- Comprendere la relazione tra dati, risultati della ricerca e miglioramento della scuola;
- Utilizzare l'analisi dei dati in funzione dell'accountability;
- Valutare e selezionare approcci appropriati alla valutazione per lo sviluppo della scuola;
- Apprezzare ricerche chiave collegate ai sistemi internazionali di elevata qualità;
- Realizzare ricerche school-based finalizzate al miglioramento della performance;
- Utilizzare la ricerca per informare sul miglioramento della performance della scuola;
- Comunicare gli esiti della valutazione a differenti gruppi di destinatari.

Qualification for Headship (NPQH): contenuti del modulo Using Data & Evidence to Improve Performance (CPD South West)

A. Introduzione

- Introduzione al modulo
- Introduzione all'uso di dati ed evidenze
- Studio di caso: scuola primaria
- Studio di caso: scuola secondaria
- Studio di caso: scuola per bisogni educativi speciali

B. Contesto di policy e uso strategico dei dati

- Il contesto delle policy per il miglioramento della performance della scuola
- Utilizzo strategico dei dati
- Fonti esterne di dati: parte 1
- Fonti esterne di dati: parte 2
- Fonti interne di dati
- Uso dei dati come strumenti per il miglioramento della scuola: parte 1
- Uso dei dati come strumenti per il miglioramento della scuola: parte 2

C. Il miglioramento della scuola

- Dirigere e gestire efficacemente la valutazione interna
- Utilizzare i risultati della ricerca come strumenti per il miglioramento della scuola: parte 1

- Utilizzare i risultati della ricerca come strumenti per il miglioramento della scuola: parte 2
- Pianificare il miglioramento della scuola: il piano di miglioramento

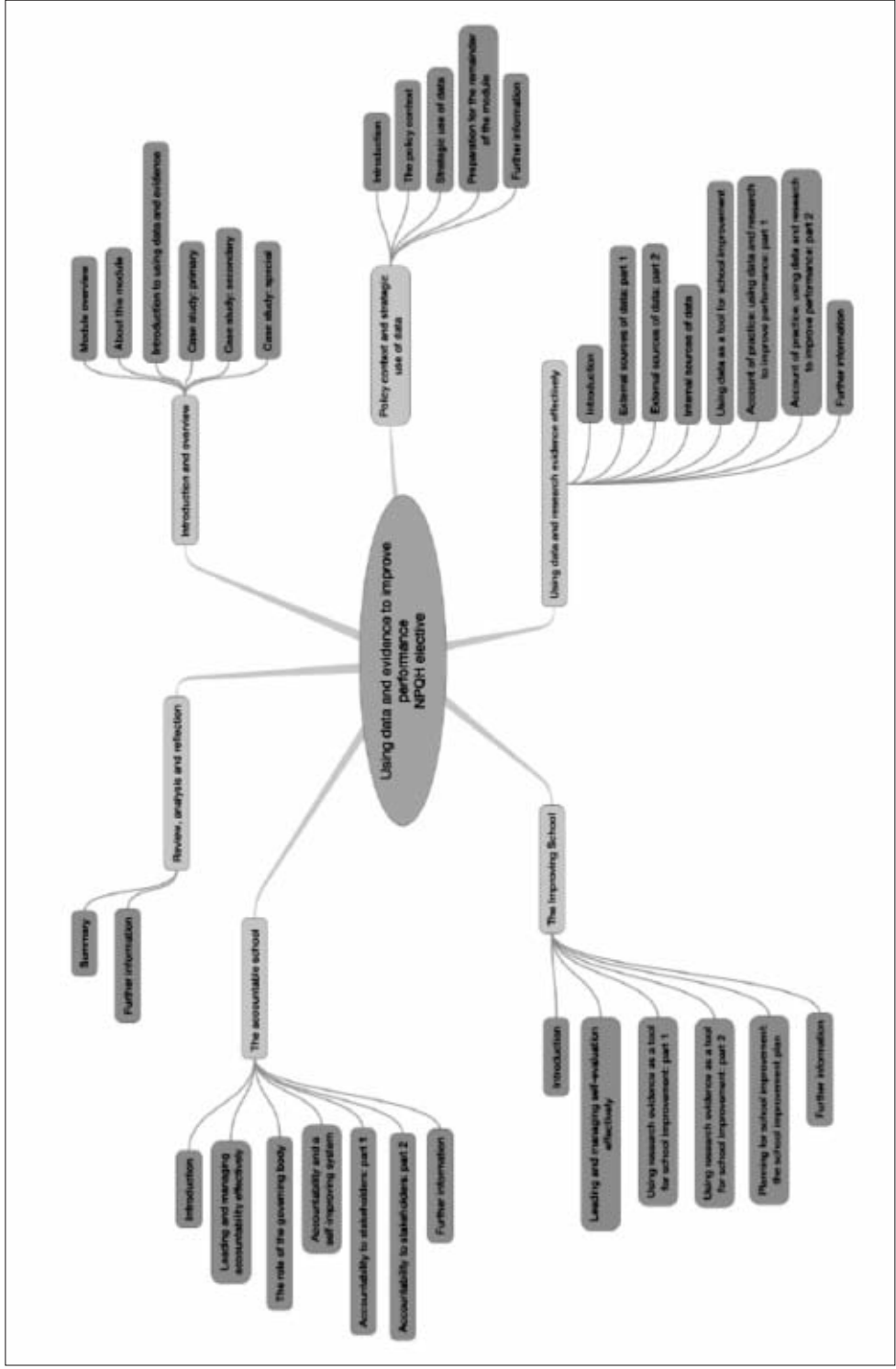
D. La scuola orientata all'accountability

- Dirigere e gestire efficacemente l'*accountability*
- Il ruolo del consiglio direttivo (governing body)
- Accountability e sistemi self-improving
- Accountability verso gli stakeholder: parte 1
- Accountability verso gli stakeholder: parte 2

E. Valutazione, analisi e riflessione

- Valutazione finale
- Ulteriori informazioni

Figure 12 - Inghilterra. National Professional Qualification for Headship (NPQH). Modulo Using Data & Evidence to Improve Performance (CPD South West)



3.2.2. Elementi provenienti dal contesto nazionale

Benché il sistema di valutazione delle istituzioni scolastiche in Italia sia approdato solo recentemente ad una sistematizzazione che ne ha reso possibile l'implementazione sull'intero territorio nazionale a partire dall'anno scolastico 2014/15, se ne possono sin d'ora rintracciare e circoscrivere alcune linee portanti che, in prospettiva, produrranno una ricaduta anche sul sistema della VET. Se è vero che molti dei particolari in cui si articola il nuovo impianto di autovalutazione delle scuole devono trovare ancora una chiara formulazione nel prossimo futuro, è pur vero che si possono individuare una serie di linee portanti che devono essere tenute in seria considerazione anche nella prospettiva dello sviluppo di un analogo dispositivo, che interessi il mondo dell'Istruzione e Formazione Professionale iniziale (IVET).

Di seguito vengono prese in esame due direttrici strategiche che connotano il quadro concettuale proprio del sistema valutativo introdotto di recente nel mondo della scuola. Si tratta da un lato della scelta a favore di una forte integrazione della valutazione interna nel governo dell'istituzione formativa, complessivamente intesa. Dall'altro il dispositivo descrive con chiarezza una serie di processi di lavoro in parte sequenziali, in parte paralleli – derivanti dall'approccio teorico di riferimento, mutuato dal modello CIPP – che possono fornire un utile orientamento anche in vista della definizione di uno schema di referenziali di competenza propri della figura di cui ci stiamo occupando.

A. Integrare la valutazione interna nel governo dell'istituzione formativa

Come si è osservato in precedenza, la tendenza che maggiormente ha caratterizzato nell'ultimo quindicennio lo sviluppo dei sistemi valutativi applicati ai VET system in Europa intende la valutazione delle istituzioni formative – sia quella interna che, complementariamente, la valutazione esterna – come uno strumento orientato al governo delle agenzie formative in una logica di miglioramento costante. In questo quadro di colloca, *in primis*, la riflessione sui sistemi di assicurazione della qualità nella VET – anche sotto la spinta dei crescenti processi di mobilità formativa all'interno del cosiddetto spazio europeo dell'apprendimento –, che ha trovato forma nella Raccomandazione europea per l'introduzione di un quadro di riferimento per l'assicurazione della qualità della VET (EQAVET). Il modello EQAVET innesta saldamente l'attività valutativa all'interno del ciclo di vita di programmazione, attuazione, verifica e revisione dell'offerta formativa erogata dai centri. In tal modo riconosce alla valutazione un ruolo strategico di primo piano nel governo dei CFP, in linea con una visione che attribuisce alla Formazione Professionale – ed alla sua capacità di rispondere ai bisogni di apprendimento via via mutevoli – un ruolo determinante nelle politiche di sviluppo locale e di costruzione del capitale intangibile prodotto a livello territoriale.

Integrare la valutazione interna nel governo dell'istituzione formativa significa promuovere la cultura della qualità in ambito formativo, mediante il coinvolgimento di tutte le professionalità interne ed esterne al CFP. In altri termini, ciò significa

creare le condizioni di contesto affinché il miglioramento auspicato non venga percepito come un obiettivo che riguardi solamente un ristretto numero di figure specialistiche, ma dia vita ad un impegno costante, caratterizzato da forme di corresponsabilità diffusa.

Al tempo stesso integrare la valutazione interna nel governo del CFP significa individuare ed attribuire ruoli differenziati, funzionali al presidio delle diverse componenti del processo di autovalutazione. Tale differenziazione funzionale implica l'assegnazione di compiti specifici sia a chi opera a diretto contatto con le prassi della valutazione interna – dal dirigente, al referente, al nucleo di autovalutazione – sia a coloro che a vario titolo sono coinvolti nel ciclo di vita della valutazione (formatori, allievi, famiglie, attori del territorio).

La prospettiva adottata dal Sistema di Valutazione Nazionale fornisce quindi utili indicazioni a chi si proponga di analizzare le figure interessate alla valutazione interna, nel caso le si voglia collocare all'interno delle istituzioni formative. Si tratta di una molteplicità di figure, sulle quali spicca il coordinatore dei processi di valutazione interna, accomunate da un nucleo di competenze comuni e, al tempo stesso, differenziate da conoscenze e *skill* di carattere specialistico, a seconda dei processi valutativi in cui intervengano e delle metodiche impiegate.

B. Alcune indicazioni sulle fasi del processo di valutazione interna derivanti dagli esiti del progetto VALES

La sperimentazione che si è tenuta su un numero cospicuo di istituzioni scolastiche sparse sull'intero territorio nazionale, nell'ambito del progetto VALES, ha contribuito a mettere a fuoco una serie di processi distinti che, insieme, concorrono alla realizzazione della valutazione interna di istituto. Di seguito si intendono enucleare, in forma sintetica, alcuni processi chiave entro cui si snoda l'attività di valutazione. Una descrizione più approfondita dei processi di lavoro verrà ripresa successivamente, alla luce dell'analisi compiuta nelle parti precedenti del rapporto di ricerca.

Principali fasi poste sotto osservazione dalla sperimentazione VALES

- ***Pianificazione della valutazione interna.*** Le coordinate intorno a cui costruire il processo valutativo riguardano il suo essere: *situato*, ovvero attento alle peculiarità della singola istituzione scolastica, in rapporto alla sua evoluzione nel tempo e al contesto socio-ambientale e culturale nel quale agisce; *plurale*, ovvero fondato su una molteplicità di evidenze, quantitative e qualitative, in grado di restituire le diverse prospettive di analisi di funzionamento della scuola e i punti di vista dei diversi attori; *partecipato*, ovvero attento al coinvolgimento delle diverse componenti scolastiche, pur nella chiarezza dei ruoli e delle responsabilità; *proattivo*, ovvero orientato allo sviluppo del piano di miglioramento da attuarsi nel secondo anno, il quale rappresenta il banco di prova dell'efficacia stessa del processo autovalutativo.
- ***Analisi della situazione esistente.*** L'autovalutazione, in quanto rapporto e, an-

cor più, in quanto processo continuo, serve a strutturare una riflessione e una rappresentazione dell'Istituto da parte della comunità scolastica che lo compone, attraverso un'analisi critica del suo funzionamento sostenuta da evidenze emergenti dai dati disponibili. Tale rappresentazione costituisce la base a partire dalla quale individuare alcune priorità di sviluppo verso cui orientare il piano di miglioramento.

- **Sviluppo del Piano di miglioramento.** Il piano di miglioramento scaturisce dalla lettura critica della realtà scolastica e prende avvio con l'individuazione di alcuni obiettivi strategici di sviluppo e con la precisazione di alcuni traguardi attesi attraverso cui valutare i risultati del piano. Le priorità individuate forniscono le direzioni di marcia su cui sviluppare il piano di miglioramento, che ha valenza strategica per la scuola; è importante pertanto scegliere con cura gli obiettivi su cui focalizzare l'attenzione (da contenere in un numero limitato). I risultati attesi richiedono inoltre di essere espressi in termini misurabili e controllabili, facendo riferimento a indicatori. Gli obiettivi da raggiungere scaturiscono dal processo di autovalutazione e sono esplicitamente indicati nel RAV (ed eventualmente emendati a seguito della valutazione esterna). Vengono proposti dal Dirigente scolastico al Direttore dell'Ufficio Scolastico Regionale per la loro effettiva definizione e la conseguente assegnazione contrattuale. La definizione negoziata degli obiettivi fra Dirigente scolastico e Direttore USR intende evidenziare l'importanza del ruolo del Dirigente scolastico e la sua responsabilità verso i risultati concordati⁸.

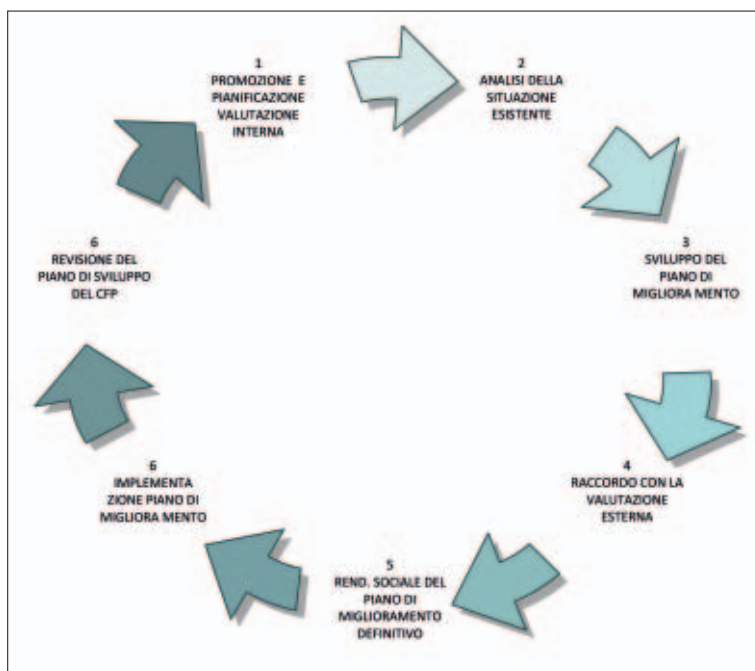
3.3. Ipotesi di schema di referenziali di competenza per il presidio dei processi di autovalutazione nella VET

3.3.1. Principali fasi del processo di valutazione interna dei CFP

Come si è insistito più volte in precedenza, è possibile individuare e circoscrivere un nucleo di fasi chiave, correlate alla valutazione interna delle istituzioni formative, il cui presidio si ripartisce tra una varietà di figure differenziate. Nel capitolo che segue vengono enucleate le principali fasi al centro dell'attività valutativa, così come emergono dall'analisi che si è andata fin qui conducendo. Di seguito (cfr. Fig. n. 13) è riportato lo schema circolare contenente le fasi al centro del ciclo di vita della valutazione interna dei CFP.

⁸ Più sullo sfondo vengono introdotte ulteriori fasi, ad un grado di dettaglio che dovrà essere ripreso e maggiormente articolato in futuro. Si tratta di step che rinviano a passaggi quali il raccordo tra gli esiti della valutazione interna ed esterna, la rendicontazione sociale del piano di miglioramento, l'implementazione ed il monitoraggio del Piano di miglioramento, la revisione del Piano di sviluppo dell'istituzione sulla base degli esiti del Piano di miglioramento e, infine, i processi che presidono ai flussi di comunicazione interna ed esterna.

Figura 13 - Principali fasi del processo di valutazione interna dei CFP



FASE 1. Promozione e pianificazione della valutazione interna. La prima fase riguarda la promozione della cultura della valutazione a tutti i livelli dell'istituzione formativa e la definizione di un modello per la raccolta dei dati esistenti e per la realizzazione di ulteriori analisi valutative, in aggiunta a quelle richieste dall'attuale quadro normativo. Lo scopo è quello di costruire basi di dati utili a tenere sotto controllo il sistema ed a fornire utili elementi da utilizzare per il governo del CFP in una prospettiva di miglioramento costante della qualità prodotta.

FASE 2. Analisi della situazione esistente. Nel corso della fase di analisi dello stato del sistema, la valutazione interna concorre a strutturare una rappresentazione dell'Istituto da parte della comunità scolastica che lo compone, attraverso un'analisi critica del suo funzionamento, sostenuta da evidenze emergenti dai dati disponibili. Tale rappresentazione costituisce la base a partire dalla quale individuare alcune priorità di sviluppo verso cui orientare il progetto di miglioramento.

FASE 3. Sviluppo del piano di miglioramento. Il piano di miglioramento scaturisce dalla lettura critica della realtà scolastica e prende avvio con l'individuazione di alcuni obiettivi strategici di sviluppo e con la precisazione di alcuni traguardi attesi attraverso cui valutare i risultati del piano. Le priorità individuate forniscono le direzioni di marcia su cui sviluppare il piano di miglioramento, che ha valenza strategica per la scuola.

FASE 4. Raccordo della valutazione interna con quella esterna. La valutazio-

ne interna precede la valutazione esterna e ne pone le basi. Viene attuata direttamente dalla scuola su tutte le aree di attenzione su cui si svilupperà successivamente la valutazione esterna, il cui scopo è quello di validare o meno i risultati dell'autovalutazione, ed eventualmente di far emergere elementi e criticità non adeguatamente considerati. Mentre l'autovalutazione risponde ad una logica di *improvement*, la valutazione esterna, realizzata nella maggior parte dei casi da un ente terzo, consente al sistema di garantire un elevato livello di *accountability* nei confronti dell'intera rete di portatori di interessi, a cominciare dagli studenti, dalle famiglie, dalla comunità locale e dai suoi principali attori sociali.

FASE 4. Rendicontazione sociale. Un importante momento di sintesi delle riflessioni interne alla scuola passa per la definizione d'un proprio rapporto di autovalutazione, da redigere seguendo apposite linee guida. Nel rapporto ciascuna istituzione condensa i risultati del proprio processo di autovalutazione, esprimendo un parere su di sé in merito a determinate aree di valutazione, presentando prove empiriche a corredo e individuando i propri punti di forza e di debolezza. Il rapporto è l'oggetto primario di rendicontazione sociale, nel senso che costituisce lo strumento grazie al quale l'istituzione formativa interloquisce con la comunità locale e la rete degli stakeholder.

FASE 5. Implementazione e monitoraggio del piano di miglioramento. Il piano di miglioramento fissa un insieme di obiettivi prioritari, azioni, indicatori, risorse, ruoli e funzioni, tempi, modelli strategici ed organizzativi da sviluppare in vista del miglioramento. La sua realizzazione è oggetto di attento monitoraggio da parte del nucleo interno e di eventuali correzioni in itinere, in risposta alle criticità manifestatesi.

FASE 6. Revisione del piano di sviluppo dell'istituzione sulla base degli esiti del piano di miglioramento. Dato che il miglioramento è un processo continuo e sistematico, esso deve prevedere una revisione costante che, a partire dai dati raccolti attraverso la valutazione, assicuri il necessario *feedback* e la realizzazione dei cambiamenti opportuni. In tal senso la revisione integra la valutazione all'interno del governo dell'istituzione formativa, consentendo che la programmazione strategica sia operata alla luce di elementi basati su evidenze (*evidence-based*).

3.3.2. *Figure chiave e referenziali di competenza*

Nel capitolo che segue vengono prese in esame tre figure distinte che, insieme, concorrono a presidiare i processi di valutazione interna delle istituzioni formative. Per ciascuna figura vengono enucleate le fasi in cui opera in forma diretta, i referenziali di competenza e le concrete evidenze a supporto dell'assessment dei referenziali⁹.

⁹ Va tenuto in seria considerazione che nel mondo dell'Istruzione e Formazione Professionale, contrariamente a quanto avviene generalmente nella scuola, la figura del coordinatore del nucleo interno di valutazione presenta spesso sovrapposizioni parziali – quando non una vera e propria equivalenza funzionale – con quella del referente per l'assicurazione della qualità. Nelle pagine che seguono l'analisi dei referenziali – per motivi di coerenza con l'oggetto della ricerca – si concentra esclusivamente sulle competenze e le evidenze specifiche per il presidio del processo di valutazione interna (autovalutazione).

A. Direttore dell'istituzione formativa

Fasi chiave in cui opera in forma diretta

- FASE 1. *Promozione e pianificazione della valutazione interna*
- FASE 3. *Sviluppo del piano di miglioramento*
- FASE 4. *Rendicontazione sociale del piano di miglioramento*
- FASE 6. *Revisione del piano di sviluppo dell'istituzione sulla base degli esiti del piano di miglioramento*

Referenziali di competenza (standard)	Evidenze
Definire un insieme di relazioni e di pratiche volte al potenziamento dell'autovalutazione a tutti i livelli dell'istituzione formativa	<ul style="list-style-type: none"> • Mettere a punto buone pratiche di autovalutazione individuale sulla base di adeguati benchmark • Incoraggiare e supportare gli altri ad analizzare e valutare criticamente la propria prassi professionale in relazione a politiche e procedure adottate dal CFP
Definire ed utilizzare sistemi e dispositivi per raccogliere evidenze come base per i processi decisionali	<ul style="list-style-type: none"> • Sviluppare una cultura della prassi professionale basata su evidenze • Assicurare la raccolta e l'analisi di evidenze in relazione a benchmark di tipo nazionale ed internazionale • Usare le evidenze raccolte come base per i processi decisionali • Incoraggiare e supportare il proprio staff nell'utilizzare dati per programmare l'attività di insegnamento, apprendimento, reporting e valutazione • Integrare le linee di programmazione e di governo del CFP con il processo di valutazione interna • Definire ed utilizzare sistemi e dispositivi per la raccolta di dati ed evidenze, interni ed esterni, sulla base dei quali informare i processi decisionali per il miglioramento del CFP • Definire il modello organizzativo più adeguato per la valutazione interna, compresi ruoli e funzioni della cosiddetta <i>middle leadership</i>
Definire ed utilizzare processi per raccogliere valide informazioni dagli stakeholder al fine di orientare le strategie di miglioramento	<ul style="list-style-type: none"> • Assicurare che i dati siano raccolti da un ampio spettro di stakeholder • Sviluppare approcci innovativi per coinvolgere tutti i gruppi di interesse • Condividere i dati per alimentare i processi decisionali ed identificare le priorità
Coinvolgere – e collaborare con – lo staff, gli studenti, le famiglie e più ampiamente la comunità scolastica e le reti in cui è inserita per identificare, validare, implementare e rendicontare socialmente le priorità di miglioramento	<ul style="list-style-type: none"> • Promuovere opportunità costanti per collaborare con lo staff, gli studenti, le famiglie e la comunità scolastica per individuare le priorità di miglioramento • Identificare aree chiave per il miglioramento utilizzando i dati raccolti • Definire e rafforzare una cultura in cui tutti gli studenti siano coinvolti in processi decisionali significativi sulla programmazione e potenziamento dell'apprendimento anche in funzione di un miglioramento complessivo dell'istituzione formativa

Definire sistemi per il monitoraggio e la revisione del piano di miglioramento dell'istituzione formativa	<ul style="list-style-type: none"> • Realizzare una regolare e sistematica analisi dei progressi compiuti verso la realizzazione delle priorità del CFP • Definire un insieme di processi che consentano allo staff di contribuire al monitoraggio e alla revisione complessivi del piano di miglioramento del CFP
Impegnarsi per un confronto critico con le recenti acquisizioni nel campo della letteratura scientifica, della ricerca e delle <i>policy</i> nel settore della valutazione interna dei CFP	<ul style="list-style-type: none"> • Sviluppare ed utilizzare la conoscenza derivante dalla letteratura scientifica, dalla ricerca e dalle <i>policy</i> di settore per supportare i processi di autovalutazione, per il potenziamento della pratica professionale e dei processi decisionali

B. Coordinatore della valutazione interna

Fasi chiave in cui opera in forma diretta

- *FASE 1. Promozione e pianificazione della valutazione interna*
- *FASE 2. Analisi della situazione esistente*
- *FASE 3. Sviluppo del piano di miglioramento*
- *FASE 4. Rendicontazione sociale del piano di miglioramento*
- *FASE 5. Implementazione e monitoraggio del piano di miglioramento*

Referenziali di competenza (standard)	Evidenze
Concorrere a definire un insieme di relazioni e di pratiche volte al potenziamento dell'autovalutazione a tutti i livelli dell'istituzione formativa	<ul style="list-style-type: none"> • Mettere a punto buone pratiche di autovalutazione individuale sulla base di adeguati benchmark • Incoraggiare e supportare gli altri ad analizzare e valutare criticamente la propria prassi professionale in relazione a politiche e procedure adottate dal CFP
Concorrere a definire il modello per la raccolta, l'elaborazione e la messa a disposizione dei dati	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuire a definire il piano della ricerca valutativa che presieda ad una costante opera di raccolta e di elaborazione di dati provenienti sia dall'interno che dall'esterno dell'istituzione scolastica, al fine di fornire la base di dati necessaria per un uso strategico dei dati in funzione dei processi decisionali tendenti al miglioramento della qualità espressa dal CFP
Presidiare le diverse fasi in cui si articola la raccolta ed elaborazione dei dati e delle evidenze, sino alla redazione del Rapporto di Autovalutazione	<ul style="list-style-type: none"> • Curare una costante e sistematica raccolta di dati ed evidenze – sia interni che esterni al CFP – sulla base delle metodologie maggiormente adeguate alle fasi del processo valutativo ed alla natura dei fenomeni osservati e/o analizzati, allo scopo di fornire una base di dati completa ed aggiornata in grado di descrivere la situazione esistente ed i suoi sviluppi in prospettiva diacronica. • Utilizzare le banche dati esistenti e definire, se richiesto, ulteriori strumenti di rilevazione in linea con lo stato dell'arte della ricerca in campo valutativo, docimologico e più in generale della metodologia della ricerca sociale. • Operare analisi, estrazioni, elaborazioni di dati su aree diverse del sistema formativo, in vista di una loro analisi puntuale e di un utilizzo ai fini del miglioramento della performance complessiva dell'istituzione formativa.

	<ul style="list-style-type: none"> • Supportare, come richiesto, il personale impegnato nella valutazione esterna (ispettori, consulenti esterni, etc.) fornendo accesso alle basi di dati con cui si è compiuta l'analisi del CFP in vista della redazione del Rapporto di autovalutazione e interloquendo sulle procedure di raccolta dei dati e di costruzione degli indicatori. • Supportare la dirigenza nell'impostazione e redazione del Rapporto di autovalutazione e del Piano di miglioramento, fornendo elementi, se richiesto, per l'individuazione di obiettivi prioritari, azioni, indicatori, risorse, ruoli e funzioni, tempi, modelli strategici ed organizzativi da sviluppare a supporto del Piano.
Curare il monitoraggio sullo stato di implementazione del Piano di miglioramento, coordinandone inoltre la valutazione ex post	<ul style="list-style-type: none"> • Realizzare il monitoraggio del piano di miglioramento del CFP, concorrendo a identificare le criticità evidenziatesi, a suggerire possibili azioni correttive, a fornire analisi e commenti sull'evoluzione dei fenomeni sotto osservazione. • Realizzare, ove richiesto, la valutazione ex post del Piano di miglioramento, fornendo elementi per la revisione della programmazione di istituto in termini di ulteriore miglioramento rispetto alle aree di criticità presenti.
Coordinare e supportare il nucleo interno di valutazione, sia a livello individuale che collettivo, affinché si impegni in un processo rigoroso e costante, mediante l'utilizzo dei modelli e delle metodiche più appropriate nelle diverse fasi del processo valutativo	<ul style="list-style-type: none"> • Impiegare tecniche di team building e di lavoro di gruppo per dirigere e gestire efficacemente il Nucleo interno di valutazione. • Pianificare le diverse fasi della valutazione interna, ripartendo le responsabilità operative all'interno del Nucleo e curando il monitoraggio costante dello stato di avanzamento dei lavori in relazione alle scadenze prefissate. • Utilizzare sistemi e metodologie definite per monitorare i progressi nella crescita professionale dei membri del Nucleo interno di valutazione.
Impegnarsi per un confronto critico con le recenti acquisizioni nel campo della letteratura scientifica, della ricerca e delle <i>policy</i> nel settore della valutazione interna dei CFP	<ul style="list-style-type: none"> • Sviluppare ed utilizzare la conoscenza derivante dalla letteratura scientifica (metodologia della ricerca sociale, statistica, docimologia, indagine valutativa, accertamento dei risultati di apprendimento, etc.) dalla ricerca e dalle <i>policy</i> di settore per supportare i processi di autovalutazione, in vista del potenziamento della pratica professionale e dei processi decisionali di istituto

C. Membro del nucleo interno di valutazione

Fasi chiave in cui opera in forma diretta

- *FASE 2. Analisi della situazione esistente*
- *FASE 3. Sviluppo del piano di miglioramento*
- *FASE 5. Implementazione e monitoraggio del piano di miglioramento*

Referenziali di competenza (standard)	Evidenze
<p>Presidiare le diverse fasi in cui si articola la raccolta ed elaborazione dei dati e delle evidenze, curando inoltre la valutazione in itinere ed ex post del piano di miglioramento</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Curare una costante e sistematica raccolta di dati ed evidenze – sia interni che esterni al CFP – sulla base delle metodologie maggiormente adeguate alle fasi del processo valutativo ed alla natura dei fenomeni osservati e/o analizzati, allo scopo di fornire una base di dati completa ed aggiornata in grado di descrivere la situazione esistente ed i suoi sviluppi in prospettiva diacronica • Operare analisi, estrazioni, elaborazioni di dati su aree diverse del sistema formativo, in vista di una loro analisi puntuale e di un utilizzo ai fini del miglioramento della performance complessiva dell’istituzione formativa • Supportare, come richiesto, il personale impegnato nella valutazione esterna (ispettori, consulenti esterni, etc.) fornendo accesso alle basi di dati con cui si è compiuta l’analisi del CFP in vista della redazione del Rapporto di autovalutazione e interloquendo sulle procedure di raccolta dei dati e di costruzione degli indicatori • Realizzare, ove richiesto, la valutazione in itinere ed ex post del piano di miglioramento del CFP, concorrendo a identificare le criticità evidenziate, a suggerire possibili azioni correttive, a fornire analisi e commenti sull’evoluzione dei fenomeni sotto osservazione
<p>Impegnarsi per un confronto critico con le recenti acquisizioni nel campo della letteratura scientifica, della ricerca e delle <i>policy</i> nel settore della valutazione interna dei CFP</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sviluppare ed utilizzare la conoscenza derivante dalla letteratura scientifica, dalla ricerca e dalle <i>policy</i> di settore per supportare i processi di autovalutazione, per il potenziamento della pratica professionale e dei processi decisionali

4. Buone pratiche sulla valutazione nei CFP del CNOS-FAP

4.1. L'esperienza del Piemonte¹⁰

Dagli anni Novanta i CFP del CNOS-FAP del Piemonte hanno adottato il modello ISO 9001, finalizzato a creare strumenti organizzativi e gestionali centrati sul monitoraggio/controllo dei processi, alla definizione delle responsabilità e alla predisposizione delle risorse adeguate ad assicurare la conformità ai requisiti dell'utenza e della sua soddisfazione.

Attualmente il sistema di controllo della qualità è quasi completamente informatizzato e ciò permette una veloce traduzione dei dati raccolti in risultati finali comparabili nei diversi anni e in relazione a valori medi indicati dal sistema stesso. Lo scostamento dai valori medi è punto di partenza per la definizione di azioni di miglioramento da riportare nel documento finale di riesame della qualità.

L'adozione di questo sistema ha accompagnato anche le procedure di qualità richieste dai processi di accreditamento regionale e/o provinciale per tutte le organizzazioni formative che hanno accesso appunto ai finanziamenti pubblici locali.

Ciò ha effettivamente permesso di:

- introdurre rigore nell'organizzazione delle strutture formative, formalizzando ruoli, responsabilità e procedure;
- individuare indicatori precisi attraverso cui effettuare un monitoraggio continuo;
- individuare eventuali criticità nelle procedure;
- definire con precisione azioni di miglioramento¹¹.

Il documento finale di riesame prodotto dai centri è la sintesi di tutto questo processo. Ne riportiamo in allegato un esempio (Allegato 2.1), per meglio comprendere il modello valutativo utilizzato¹².

La problematica maggiore rilevata in questa pratica sembra essere quella della difficile condivisione con tutto lo staff dell'organizzazione, rischiando quindi di mantenere un livello solo "formale" di applicazione, senza apportare reali modifiche

¹⁰ La redazione di questo capitolo è stata possibile grazie alla collaborazione diretta di: Roberto Cavaglia - Responsabile Sede Regionale CNOS-FAP Piemonte; Simona Del Mastro - formatrice CFP Rebaudengo-Torino; Silvano Lago - direttore CFP Vercelli; Michele Marchiaro, CFP Fossano (CN).

¹¹ Cfr. ALLULLI G. - FARINELLI F. - PETROLINO A., *L'autovalutazione d'istituto. Modelli e strumenti operativi*, Guerini e Associati, Milano 2013, p. 34.

¹² Il documento è stato gentilmente messo a disposizione dal direttore del CFP CNOS-FAP di Vercelli, prof. Silvano Lago.

nei modi di agire interni all'organizzazione. Questo anche perché la qualità dei processi analizzata dal modello non è accompagnata da un'analisi della qualità degli apprendimenti, che è il fulcro dell'azione formativa dei CFP. La scarsa attenzione al contesto poi rischia di rendere ancora più "formale" la procedura seguita.

In effetti è da precisare che il modello ISO 9001 non costituisce in sé un modello di valutazione, bensì di "assicurazione della qualità", rivolto per lo più al management dell'organizzazione; la valutazione è solo uno degli strumenti da utilizzare per la gestione dell'organizzazione.

Il sistema qualità prevede anche una valutazione da parte dei direttore di centro verso tutti i formatori che operano al suo interno, sulla base di alcuni indicatori legati alle competenze possedute e ad incarichi e ruoli assunti. Tale documento però viene solo in parte condiviso con i formatori, prevalentemente per attivare percorsi formativi a supporto o per procedere ad una riorganizzazione interna di ruoli e funzioni.

In alcuni CFP del Piemonte sono stati introdotti degli strumenti di autovalutazione da parte dei formatori, per favorire un bilancio del proprio operato, da condividere con lo staff direzionale e, facoltativamente, in sede collegiale. Tali strumenti mettono maggiormente in risalto l'operato del formatore, in rapporto alla dimensione educativa e didattica della propria funzione. Riportiamo in allegato (Allegato 2.2) la pratica del CFP Rebaudengo di Torino, in cui tutti i formatori hanno condiviso una rubrica di autovalutazione a partire dai principi fondamentali della pedagogia di don Bosco (ragione, religione, amorevolezza) e dell'operato salesiano (accoglienza e famiglia). Le risposte a tale rubrica vengono condivise in sede di Collegio docenti di fine anno, in un momento di revisione che ha come obiettivo il miglioramento continuo del ruolo educativo dei formatori nell'ottica dell'identità salesiana del centro.

Negli ultimi anni i CFP del Piemonte hanno inoltre concentrato la propria attività nella produzione di prove standardizzate di competenza, da valutarsi attraverso delle rubriche condivise tra i formatori e con gli allievi, nell'ottica della valutazione autentica degli apprendimenti e dell'autovalutazione. Per i percorsi triennali e per il quarto anno si applicano queste prove che permettono il rilevamento delle competenze degli allievi rispetto agli standard nazionali e regionali previsti, in un'ottica di confronto dei risultati tra classi diverse e nell'arco temporale dei diversi anni. In allegato (Allegato 2.3) riportiamo alcuni esempi – elaborati dal CFP Rebaudengo – delle rubriche di valutazione attraverso cui queste prove vengono valutate. L'intento è di fare in modo che almeno alcune di queste prove vengano informatizzate per permettere un più semplice confronto dei risultati dei livelli di competenza nei diversi anni per i diversi allievi.

Inoltre alcuni CFP hanno iniziato la sperimentazione anche delle prove standardizzate INVALSI, per adattarle al contesto della Formazione Professionale. In particolare il CFP di Vercelli ha iniziato già questa sperimentazione nell'anno formativo 2013-2014 e ha ottenuto, nella prova di italiano, i punteggi che riportiamo in allegato (Allegato 2.4). Tali dati costituiscono un importante riferimento per un'autovalutazione interna in merito ai risultati di insegnamento/apprendimento nel CFP, in quanto

comparabili con la media dei punteggi rilevati in contesti formativi simili.

Parallelamente si è cercato di applicare il modello della valutazione autentica anche in riferimento al comportamento degli allievi. Tutti i formatori hanno quindi condiviso una rubrica attraverso cui valutare il comportamento degli allievi; con tale modalità la valutazione diventa ovviamente più confrontabile e oggettiva, oltre ad essere condivisa con gli allievi e utilizzata come autovalutazione da parte degli stessi.

Si riportano in allegato due esempi. Il primo (Allegato 2.5) si riferisce agli strumenti messi a punto sempre nel CFP Rebaudengo; all'interno di un Portfolio personale di ogni allievo, la medesima rubrica di valutazione del comportamento viene riempita dall'allievo e dal team di classe, rilevando in modo particolare anche l'andamento nei diversi quadrimestri e nei diversi anni.

Il secondo esempio (Allegato 2.6) proviene dal CFP di Fossano, che ha scelto il modello della "Patente a punti" per attivare una valutazione condivisa e consapevole tra formatori, allievi e famiglie in merito al comportamento degli allievi nell'ambiente formativo. Tale modello viene presentato e condiviso all'inizio dell'anno con il Patto di Corresponsabilità ed attiva una serie di penalità o premi in termini di punti in relazione alla condotta degli allievi, arrivando a formulare necessari correttivi o riconoscimenti in relazione ai risultati raggiunti. Anche questo strumento standardizzato di valutazione permette un confronto in termini temporali, di sviluppo personale dell'allievo ed anche in relazione alle diverse classi.

4.2. La proposta della Commissione Scuola Salesiana Europa SDB-FMA

Nel periodo 2011-2014 la Commissione Scuola Salesiana Europa SDB-FMA ha elaborato un documento di autovalutazione per le scuole e i centri di formazione salesiani (Allegato 2.7), a partire dalla convinzione che, oltre al già importante sistema qualità attivo in molti di essi, fosse necessario introdurre uno strumento di autoanalisi che coinvolgesse tutti gli attori dell'istituzione nell'ottica del miglioramento continuo dell'offerta formativa.

Nell'elaborazione dello strumento la Commissione SSE si è concentrata sulle prassi educativo-pastorali salesiane, nell'intento di offrire: «Uno strumento unificatore e ispiratore per il Progetto Educativo e le scelte educativo-pastorali, culturali, didattiche e organizzative»¹³.

La finalità dell'utilizzo del documento sono così riassunte nella sua presentazione:

- «*Costruire un'identità chiara e condivisa nell'istituzione scolastica e professionale, dando risalto agli aspetti positivi dell'offerta formativa e contribuendo a progettare percorsi formativi e curriculari di qualità;*

¹³ COMMISSIONE SCUOLA SALESIANA EUROPA SDB-FMA, *Autovalutazione di un ambiente formativo scolastico o professionale salesiano in Europa - Presentazione*, in Newsletter ANIMATION del CNOS-FAP Nazionale, in <http://www.cnos-fap.it/node/33378>.

- *coinvolgere il personale* delle varie opere scolastiche e professionali (in particolare il dirigente scolastico ed il collegio dei docenti), rilevando bisogni e necessità delle realtà di educazione formale a livello locale e ispettoriale;
- *individuare le modifiche necessarie* per migliorare l'azione educativo-pastorale salesiana europea, definendone sia gli aspetti soddisfacenti da mantenere e consolidare, sia gli aspetti negativi, o comunque di minor soddisfazione, rispetto ai quali promuovere interventi migliorativi».¹⁴

Il documento è suddiviso in tre aree:

- l'area del progetto educativo,
- l'area della competenza pedagogica e della vocazione educativa,
- l'area della cultura organizzativa.

Si rivolge prevalentemente alle figure di staff direzionale interne all'organizzazione, ma anche agli insegnanti e formatori. La Commissione suggerisce inoltre di avvalersi di un apposito gruppo di analisi interna alla scuola/CFP che si faccia carico del processo di autovalutazione e del coinvolgimento dei diversi soggetti della comunità educante.

¹⁴ Ibidem.

5. Ipotesi di percorso formativo per il coordinatore dei processi di valutazione nei CFP

5.1. Finalità, contenuti e metodologia del percorso formativo

A partire dall'analisi teorica dei precedenti capitoli, dal profilo di competenza ideato e dall'analisi delle buone pratiche di alcuni CFP salesiani, è stata predisposta una proposta di percorso formativo rivolto alla figura del “coordinatore dei processi di valutazione” all'interno dei CFP del CNOS FAP. La presente proposta è stata arricchita e validata da un gruppo di formatori e direttori di CFP del CNOS-FAP, attraverso due apposite sessioni di gruppi focus¹⁵.

Il coordinatore dei processi di valutazione nel CFP

Funzioni	Elementi di competenza
Presidiare le diverse fasi in cui si articola la raccolta ed elaborazione dei dati e delle evidenze, sino alla redazione del Rapporto di Autovalutazione.	<ul style="list-style-type: none">• Curare una costante e sistematica raccolta di dati ed evidenze – sia interni che esterni al CFP – sulla base delle metodologie maggiormente adeguate alle fasi del processo valutativo ed alla natura dei fenomeni osservati e/o analizzati, allo scopo di fornire una base di dati completa ed aggiornata in grado di descrivere la situazione esistente ed i suoi sviluppi in prospettiva diacronica.• Utilizzare le banche dati esistenti.• Operare analisi, estrazioni, elaborazioni di dati su aree diverse del sistema formativo, in vista di una loro analisi puntuale e di un utilizzo ai fini dell'autovalutazione dell'istituzione formativa.• Supportare, se richiesto, il personale impegnato nella valutazione esterna (ispettori, consulenti esterni, etc.) fornendo accesso alle basi di dati con cui si è compiuta l'analisi del CFP in vista della redazione del Rapporto di autovalutazione e interloquendo sulle procedure di raccolta dei dati e di costruzione degli indicatori.• Supportare la dirigenza nell'impostazione e redazione del Rapporto di autovalutazione e del Piano di miglioramento.
Concorrere a creare un buon clima di relazione interna all'istituzione formativa.	<ul style="list-style-type: none">• Sostenere i colleghi e il personale non docente nelle attività di autovalutazione.

¹⁵ I formatori che hanno contribuito a stendere la proposta sono: Primerano Giuseppe, Iacono Alessandro, Villanova Francesco, Allevato Luca, Leli Luca, Carli Alessandro - CFP Istituto Pio XI di Roma; Porcaro Elisa, Bucci Renato, Tomei Raffaele, Quattrococchi Ivan, Giusti Laura - CFP Istituto Borgo Ragazzi don Bosco di Roma; Tosti Fabrizio - Direttore generale CNOS-FAP Regione Lazio.

Concorrere a definire il modello per la raccolta, l'elaborazione e la messa a disposizione di alcuni dati.	<ul style="list-style-type: none"> • Supportare i colleghi nella elaborazione di prove strutturate comprese quelle somministrabili via web.
Curare il monitoraggio sullo stato di implementazione del Piano di miglioramento, coordinandone inoltre la valutazione ex post	<ul style="list-style-type: none"> • Realizzare il monitoraggio del piano di miglioramento del CFP, concorrendo a identificare le criticità evidenziatesi, a suggerire possibili azioni correttive, a fornire analisi e commenti sull'evoluzione dei fenomeni sotto osservazione. • Realizzare, ove richiesto, la valutazione ex post del Piano di miglioramento, fornendo elementi per la revisione della programmazione di istituto in termini di ulteriore miglioramento rispetto alle aree di criticità presenti.
Mantenere un aggiornamento continuo su ricerche e metodi di valutazione	<ul style="list-style-type: none"> • Sviluppare ed utilizzare la conoscenza derivante dalla letteratura e ricerca scientifica (metodologia della ricerca sociale, statistica, docimologia, indagini valutativa, accertamento dei risultati di apprendimento, etc.) per lo sviluppo della propria figura professionale.

Obiettivi formativi proposti per il percorso:

a) Sul piano culturale:

- Sviluppare la cultura della valutazione favorendo il confronto tra il modello del SNV, i modelli europei (EQAVET) e quelli dei sistemi regionali di IeFP nell'ottica del miglioramento continuo delle organizzazioni formative.
- Sostenere i processi di autovalutazione nel proprio centro a partire dai criteri che fondano la mission salesiana di tutti i CFP del CNOS-FAP.
- Promuovere una cultura della misurazione, basata su dati ed evidenze.

b) Sul piano istituzionale:

- Aiutare a definire ruoli e funzioni relativi ai processi valutativi (interni ed esterni) all'interno dell'organizzazione formativa.
- Promuovere e supportare l'implicazione attiva di tutti gli attori nei processi di valutazione dell'organizzazione formativa.
- Promuovere e sostenere l'attivazione di reti con altre istituzioni educative e formative e con soggetti esterni del territorio in merito alle attività di valutazione.

c) Sul piano professionale:

- Fornire ai colleghi criteri e strumenti per leggere i dati ed utilizzare i risultati dei processi di valutazione interna ed esterna per l'attuazione di piani di miglioramento del CFP.
- Aggiornare costantemente i colleghi nella conoscenza ed evoluzione del quadro concettuale e normativo della valutazione.
- Supportare i colleghi nella progettazione e/o gestione degli strumenti docimologici, nonché dei vari dispositivi di valutazione del CFP.

Contenuti:

1. I modelli di valutazione interna ed esterna

- Significati e approcci della valutazione.
- La valutazione dei sistemi e delle organizzazioni formative: livelli e approcci.
- I modelli basati sul monitoraggio e valutazione dei processi (accreditamento, ISO9000, EFQM, CAF, CQAF...).
- I modelli basati sulla valutazione dei risultati/prodotti (CIPP, modello multi-livello OCSE).
- La valutazione interna.
- La valutazione esterna.

2. I modelli di valutazione nella Formazione Professionale

- Elementi di analisi comparata in Europa.
- Gli standard del Quadro Europeo di riferimento per la garanzia della qualità dell’Istruzione e Formazione Professionale (EQAVET).
- Il documento “Autovalutazione di un ambiente formativo scolastico o professionale salesiano in Europa” della Commissione Scuola Salesiana Europa SDB-FMA.

3. Il Sistema Nazionale di Valutazione (SNV)

- Quadro normativo nazionale di riferimento.
- Il modello concettuale a tre dimensioni (Esiti, Processi, Contesto).
- L’impianto operativo del SNV: ambiti, soggetti, ruoli, strumenti.
- La struttura e gli indicatori del Rapporto di Autovalutazione (RAV): indicazioni operative di compilazione.
- Il piano di miglioramento e il suo monitoraggio.

4. L’autovalutazione di istituto

- I ruoli e le funzioni di *governance*: il nucleo interno di valutazione, la direzione del CFP, il consiglio dell’istituzione, il collegio dei docenti ...
- I ruoli tecnici: il ruolo del coordinatore dei processi di valutazione e le sue competenze.
- L’implicazione degli altri *stakeholders*.
- Lo sviluppo e la validazione degli indicatori.

5. La valutazione degli apprendimenti

- Le prove INVALSI e il progetto VALEFP.
- Prove strutturate per la valutazione degli apprendimenti.
- Elementi di statistica descrittiva e di docimologia.
- Il software “Concerto” per la costruzione, somministrazione ed elaborazione di prove di apprendimento strutturate: criteri, strumenti e applicazioni.

Metodologia formativa

Il modello formativo è fondato sui principi dell’**apprendimento esperienziale** (a partire dai vissuti “globali” dei docenti) e sulla riflessività, attraverso strategie coerenti.

Oltre ai momenti frontali per la conoscenza dei nuovi quadri scientifici e ai momenti di studio e approfondimento individuali e collettivi (anche attraverso l'utilizzo di una piattaforma), saranno proposti dispositivi formativi in grado di facilitare i processi di interconnessione delle differenti dimensioni in esame (culturale, istituzionale e professionale).

La struttura formativa prevede **attività formative in aula e a distanza**, con la disponibilità di una piattaforma e di un tutoraggio per la supervisione di alcuni prodotti intermedi della formazione.

Il prodotto finale del percorso è un **project work** con attività su campo con valenza di tirocinio.

5.2. Prototipi di “moduli formativi”

Si presentano di seguito due esempi di moduli formativi da sviluppare all'interno del percorso sopra indicato:

Esempio A

<p>AREA: Il Sistema Nazionale di Valutazione (SNV) MODULO: Quadro normativo nazionale di riferimento FUNZIONE: Presidiare le diverse fasi in cui si articola la raccolta ed elaborazione dei dati e delle evidenze, sino alla redazione del Rapporto di Autovalutazione. OBIETTIVO FORMATIVO: Sviluppare la cultura della valutazione favorendo il confronto tra il modello del SNV, i modelli europei (EQAVET) e quelli dei sistemi regionali di IeFP, nell'ottica del miglioramento continuo delle organizzazioni formative MONTE ORE: 8</p>				
CONTENUTI SPECIFICI	METODOLOGIE DIDATTICHE	STRUMENTI DIDATTICI	CONSEGNE PER LA FAD	MATERIALI DI APPROFONDIMENTO
<p>- D.Lgs. n. 286 del 19/11/2004 – istituzione del Servizio nazionale di valutazione - DPR 28/3/2013 – istituzione del Sistema di Valutazione Nazionale in materia di istruzione e formazione - Il modello di riferimento</p>	<p>Brainstorming per l'emersione delle conoscenze dei partecipanti Lezione frontale Confronto di gruppo sul modello di riferimento</p>	<p>Testi normativi Raccolta delle pre-comprensioni dei partecipanti Sintesi sul modello di riferimento</p>	<p>Lettura dei testi normativi precedente alla lezione Partecipazione al forum sul tema: “Punti di forza e criticità del modello di riferimento”</p>	<p>Testi normativi Allulli G.- Farinelli F. - Petrolino A., <i>L'autovalutazione d'istituto. Modelli e strumenti operativi</i>, Guerini e Associati, Milano 2013.</p>

Esempio B

<p>AREA: L'autovalutazione d'istituto</p> <p>MODULO: I ruoli e le funzioni di <i>governance</i>: il nucleo interno di valutazione, la direzione del CFP, il consiglio dell'istituzione, il collegio dei docenti, ...</p> <p>FUNZIONE: Concorrere a creare un buon clima di relazione interna all'istituzione formativa.</p> <p>OBIETTIVI FORMATIVI: Sostenere i colleghi e il personale non docente nelle attività di autovalutazione.</p> <p>MONTE ORE: 16</p>				
CONTENUTI SPECIFICI	METODOLOGIE DIDATTICHE	STRUMENTI DIDATTICI	CONSEGNE PER LA FAD	LETTURE e MATERIALI DI APPROFONDIMENTO
<p>- Ruoli e funzioni dei gestori del processo di autovalutazione interno: dirigente scolastico, referente per l'autovalutazione e comunità professionale</p> <p>- Il coordinamento dei colleghi nelle attività di autovalutazione: tecniche di team building</p>	<p>Laboratorio residenziale con utilizzo di tecniche di simulazione</p>	<p>Esercitazioni per le simulazioni</p>	<p>Scheda di programmazione di una riunione di colleghi sull'autovalutazione</p>	<p>Becciu M. - Colasanti A.R., <i>La leadership autorevole</i>, NIS, Roma 1997.</p> <p>Venza G., <i>Dinamiche di gruppo e tecniche di gruppo nel lavoro educativo e formativo</i>, Franco Angeli, Milano 2007</p> <p>May R., <i>Principles of Instructional Leadership</i>, Business Dictionary Term of the day. Business Dictionary.com, 2007</p>

1. INVITO E TRACCIA PER I FOCUS GROUP

CNOS-FAP NAZIONALE - ISRE VALIDAZIONE PERCORSO FORMATIVO PER COORDINATORI DEI PROCESSI DI VALUTAZIONE

Gentile docente,

di seguito troverà una proposta di riflessione e una traccia strutturata di domande per esaminare l'ipotesi di percorso formativo per la figura del Coordinatore dei processi di valutazione del CFP.

Il documento allegato che descrive la proposta formativa è stato elaborato considerando il percorso già avviato dal CNOS-FAP in merito alla valutazione interna ed esterna ai CFP e quanto richiesto dalla recente normativa di istituzione del Sistema Nazionale di Valutazione (SNV).

Il documento si divide in due parti:

- nella prima parte viene illustrato l'intero percorso formativo suddiviso in: funzioni e competenze della figura professionale, obiettivi formativi, contenuti formativi e metodologia;*
- nella seconda parte vengono presentati alcuni prototipi di moduli formativi riferiti ad alcune competenze e obiettivi formativi.*

Per me il Coordinatore dei processi di valutazione nel CFP è come:

Le principali funzioni/compiti di questa figura professionale secondo me sono:



**Traccia per l'analisi dell'Ipotesi di percorso formativo
per il “Coordinatore dei processi di valutazione del CFP”**

Dimensione da considerare	Domande guida per l'analisi	Risposta	Suggerimenti per il miglioramento
Descrizione delle funzioni e competenze della figura professionale	Vi ritrovate nella definizione delle principali funzioni e competenze di questa figura professionale?		
	Quali di queste funzioni/competenze sono secondo voi più “critiche” da svolgere all'interno del CFP?		
	Il linguaggio utilizzato in questa parte è chiaro e comprensibile?		
Obiettivi formativi del percorso	Gli obiettivi indicati rispondono alle effettive esigenze di formazione per il docente che dovrebbe assumere tale figura?		
	- sul piano culturale		
	- sul piano istituzionale		
	- sul piano professionale		
	Il linguaggio utilizzato in questa parte è chiaro e comprensibile?		
Contenuti da sviluppare	I contenuti indicati vi sembrano congruenti con gli obiettivi e le competenze indicate?		
	Quali dei contenuti indicati considerate più importanti per la formazione di questa figura nel CFP?		
	Quali invece considerati meno importanti?		
	Il linguaggio utilizzato in questa parte è chiaro e comprensibile?		
Metodologia	La metodologia vi sembra coerente con le finalità del percorso?		
	Il linguaggio utilizzato in questa parte è chiaro e comprensibile?		
Prototipi di moduli formativi	Gli esempi di moduli formativi riportati rispondono alle esigenze formative della figura considerata?		
	Il linguaggio utilizzato in questa parte è chiaro e comprensibile?		

1.1. Report focus group percorso formativo per coordinatore dei processi di valutazione

Svolto presso l'Istituto salesiano Pio XI di Roma, via Umbertide 11 il giorno 5/03/2015.

1° FOCUS dalle 14.45 alle 16.15

L'incontro è cominciato con una breve introduzione alla ricerca ed una presentazione della documentazione in analisi da parte di Paola Ottolini (ISRE) e Giulia Carfagnini (CNOS-FAP Nazionale).

Formatori presenti:

1. PRIMERANO Giuseppe, formatore e tutor di area scientifica presso l'Istituto Pio XI di Roma;
2. IACONO Alessandro, formatore area informatica presso l'Istituto Pio XI di Roma;
3. VILLANOVA Francesco, formatore di materie economico aziendali e di sicurezza sul lavoro presso l'Istituto Pio XI di Roma;
4. QUATTROCIOCCHI Ivan, formatore di informatica e disegno di rete presso l'Istituto Borgo Ragazzi don Bosco di Roma;
5. GIUSTI Laura, formatrice area umanistica presso l'Istituto Borgo Ragazzi don Bosco di Roma;
6. TOSTI Fabrizio, Direttore generale CNOS-FAP Regione Lazio.

Prima di cominciare con la traccia del focus, prende subito la parola Ivan facendoci notare che prima di adottare le metodologie di valutazione bisogna analizzare e tenere in considerazione il **contesto** che è sempre diverso.

Da questo intervento entriamo subito nel vivo del discorso essendo proprio il primo punto riportato nel modello.

Procediamo quindi con la prima domanda: **“Se doveste rappresentare con una metafora il coordinatore dei processi di valutazione nel CFP come lo immaginereste?”**

Francesco: Dovrebbe essere come un **CAPO MECCANICO della Formula 1**, deve cioè poter controllare tutti i processi che si svolgono e verificare tutti i livelli di risultato nei vari settori.

Giuseppe: Lo immagino come un **ARBITRO di una partita di CALCIO**, dovrebbe valutare e verificare che tutto sia svolto secondo un regolamento e quando necessario deve saper applicare delle regole e saper fare quindi delle scelte all'interno del CFP.

Laura: Secondo me dovrebbe essere un **TUTTOLOGO**, che conosce quindi gli aspetti teorici, come il concetto ad esempio di valutazione, per poter quindi facilitare la condivisione delle metodologie tra colleghi, tenendo presenti le singole individualità; è soprattutto un semplificatore dei processi.

Ivan: Per me dovrebbe essere una figura di collegamento tra organi direttivi e il personale, dovrebbe fornire un prospetto alla direzione sul come si svolgono ed evolvono i processi. Lo immagino come un **MANUALE da consultare**. Altro aspetto importante da considerare è che dovrebbe essere presente e coinvolgere i formatori nella scelta delle aziende per gli stage.

Fabrizio: è importante che sappia osservare e leggere le situazioni, così che possa aiutare l'allievo, il docente o l'azienda.

Dopo questo primo colloquio abbiamo letto insieme la traccia per l'analisi dell'ipotesi di percorso formativo per il coordinatore dei processi di valutazione del CFP.

Ci siamo soffermati sulle funzioni. La prima "Presidiare le diverse fasi in cui si articola la raccolta ed elaborazione dei dati e delle evidenze, sino alla redazione del Rapporto di Autovalutazione" è stata valutata come molto importante.

Come criticità è emersa la necessità di avere strumenti informatici per la condivisione dei dati in vista di un miglioramento. Ad esempio è stato detto che al Borgo Ragazzi don Bosco, a fine anno vengono fatti dei questionari di gradimento agli allievi ma i risultati dello studio non vengono diffusi ai formatori che non riescono a migliorare il loro intervento educativo/didattico per l'anno successivo.

Altra criticità emersa è il fatto che il lavoro del formatore è spesso autoreferenziale e quindi la figura del coordinatore dovrebbe essere anzitutto capace di gestire la relazione con i colleghi e con gruppi di colleghi, con elevate capacità di leadership.

Altro aspetto da chiarire alla base, ci dice Laura è il concetto di valutazione, bisogna decidere cos'è per noi la valutazione e muoverci così in una direzione comune. Il coordinatore dovrebbe quindi anzitutto stimolare la riflessione culturale nel CFP sul tema della valutazione.

Il linguaggio utilizzato nel documento è risultato chiaro e comprensibile a tutti. È stata richiesta soltanto una precisazione in merito al termine "evidenze".

2° FOCUS dalle 16.30 alle 17.30

Formatori presenti:

1. ALLEVATO Luca, formatore di fisica, scienze e storia presso l'Istituto Pio XI di Roma;
2. PORCARO Elisa, formatrice di inglese, italiano e storia presso l'Istituto Borgo Ragazzi don Bosco di Roma;
3. LELI Luca, formatore di sistemi di stampa presso l'Istituto Pio XI di Roma;
4. CARLI Alessandro, formatore di disegno e fotografia e referente qualità presso l'Istituto Pio XI di Roma;
5. BUCCI Renato, formatore di scienze ed educazione dello sport e referente qualità presso l'Istituto Borgo Ragazzi don Bosco di Roma;
6. TOMEI Raffaele, formatore area linguaggi e storico economico presso l'Istituto Borgo Ragazzi don Bosco di Roma.

Procediamo quindi con la prima domanda: **“Se doveste rappresentare con una metafora il coordinatore dei processi di valutazione nel CFP come lo immaginereste?”**

Renato: Lo immagino come un **RACCOGLITORE DI DATI**, che abbia conoscenza dei processi insieme con la capacità di estrapolare dati. È importante che i dati raccolti possano essere utilizzati, elaborati, pubblicati e diffusi.

Raffaele: Lo immagino come **GALILEO GALILEI**, l’empirismo, l’esperimento. Che sappia condividere le sue conoscenze sia con la comunità scientifica che con il “popolo”. Che abbia chiarezza dei e nei contenuti. È importante che ci sia una trasmissione dei dati in un linguaggio comunicabile e chiaro per tutti.

Alessandro: è importante che abbia **capacità di ascolto e comprensione dei problemi**. Dovrebbe saper ascoltare. **L’aspetto relazionale** è molto importante e preponderante.

Luca A.: Secondo me dovrebbe essere in grado di **dirmi cosa posso migliorare e cosa invece faccio bene**. Mi piacerebbe che potesse intervenire anche sulla dirigenza o addirittura su se stesso. “Chi controlla i controllori?”

Luca L.: Spesso questa figura non ha competenze tecniche. Non conosce il work flow del CFP. Dovrebbe **conoscere le fasi lavorative dei settori e gli aspetti tecnici**. Dovrebbe avere anche maggior contatto con l’azienda.

Elisa: è importante che abbia **capacità di analisi critica del cambiamento, dell’innovazione**. Dovrebbe esserci un’attenzione ed una **coerenza con la MISSION, in questo caso salesiana**, e la realtà, con il modo di operare.

Raffaele aggiunge: dovrebbe essere anche un **FACILITATORE**, un fluidificante della comunicazione, sia all’interno del Centro che con l’esterno.

Dopo questo primo colloquio abbiamo letto insieme la traccia per l’analisi dell’ipotesi di percorso formativo per il coordinatore dei processi di valutazione del CFP. Ci siamo soffermati sugli obiettivi.

Il linguaggio utilizzato nel documento è risultato chiaro e comprensibile a tutti.

È emersa nuovamente la necessità di un collegamento con la mission salesiana, aspetto che potrebbe essere aggiunto sul piano culturale.

Si è poi aperto un dibattito sul fatto che il coordinatore dei processi di valutazione possa o debba rivestire anche il doppio ruolo di formatore: le due funzioni sono compatibili in termine di tempo, risorse, energie?

Un’altra criticità emersa risulta essere quella relativa alla pubblicazione dei risultati della valutazione: diventa una formalità per attrarre iscritti oppure una reale attività per il miglioramento dei CFP?

2. Esempi di strumenti per l'autovalutazione del CFP (tratti dall'esperienza della Federazione CNOS-FAP)

2.1. Riesame di Vercelli - Anno Formativo 2013-14



Riesame di CFP

2013-2014

Num. 01-11

Data 30-08-14

RIESAME di VERCELLI

Anno Formativo

2013 – 2014

SERVIZI FORMATIVI ED ORIENTATIVI EROGATI NELL'ANNO.....	3
Servizi Formativi.....	3
Servizi Orientativi.....	7
QUALITÀ DEI SERVIZIEROGATI.....	8
Soddisfazione utenti.....	8
Problemi, reclami e non conformità e relative azioni di miglioramento adottate.	9
Qualità delle prestazioni dei docenti esterni.	10
Qualità della didattica.....	10
Verifiche Ispettive Interne.	111
Visite Qualità e Accreditamento.	111
SITUAZIONE	
ECONOMICA.....	112
PROBLEMI ED OPPORTUNITÀ	12
GESTIONE DEL PERSONALE	12
ORGANIZZAZIONE	12
APPROVVIGIONAMENTI.....	13
GESTIONE AMMINISTRATIVA E RENDICONTO	13
INFRASTRUTTURE INFORMATICHE	13
OPPORTUNITÀ DI MIGLIORAMENTO A LIVELLO DI CFP.....	14
FABBISOGNI DI RISORSE	14
SETTORE MECCANICO.....	14
SETTORE AUTOMOTIVE	14
ACCONCIATURA	15
SETTORE INFORMATICO	15
ADEGUAMENTO ALLA SICUREZZA	15
PERSONALE	15
PANNELLO KPI (Key Performance Indicators)	16

Il Direttore del CFP

Silvano Lago

SERVIZI FORMATIVI ED ORIENTATIVI EROGATI NELL'ANNO

Servizi Formativi

Nell'anno formativo 2013/14 si sono erogate attività di formazione relative alle direttive e ambiti:

- Obbligo di Istruzione;
- Mercato del Lavoro;
- Formazione Continua Individualizzata;
- Apprendistato;
- Bando occupati a rischio;
- Bando disoccupati;
- Attività extra (CNOS-FAP Alessandria , CNOS-FAP Rebaudengo, utilizzo locali . . .).

In ambito della **formazione iniziale** abbiamo avuto 9 corsi (2 annuali, 4 biennali e 3 triennali) con 8 h integrati.

Si sono attivati 2 LAPIS e 2 LARSA finanziati dalla provincia.

Tutti i corsi della formazione iniziale appartengono ai settori:

- Meccanico.
- Meccanico d'auto.
- Acconciatura.
- Serramentistico.
- Elettromeccanico

Il totale delle ore di docenza frontale è stata pari a **11.565 ore** a fronte di un finanziamento a rendiconto di **951.125 €**.

Nella direttiva **Mercato del Lavoro** abbiamo avuto i seguenti corsi diurni:

- Operatore programmatore di macchine utensili a c.n. – corso di specializzazione per disoccupati ;
- Operatore delle confezioni – riparatore – corso per extracomunitari
- Conduttore generatori di vapore
- Conduttore impianti termici

Il totale delle ore di docenza frontale è stata pari a **1.280 ore** a fronte di un finanziamento a rendiconto di **137.118 €**.

Per la direttiva **Formazione Continua Individualizzata** abbiamo svolto i seguenti corsi:

- Tecnologie CAD – 2D;
- Tecniche di installazione impianti solari e termici solari (2 corsi)
- Fondamenti impianti elettrici civili (2 corsi)
- Addetto impianti elettrici civili
- Costruzioni alle m.u. a c.n.
- Aggiornamento informatico
- Elementi di contabilità
- Movimentazione e logistica

Il totale delle ore di docenza frontale è pari a **730 ore** a fronte di un finanziamento a rendiconto di **62.700 €**.

Per la direttiva dell'**apprendistato** si sono avviati 2 corsi con tipologia mista F1-F2-F3.

Il totale delle ore di docenza frontale è pari a **196 ore** a fronte di un finanziamento a rendiconto di **16.065 €**.

Per la il "**Bando occupati a rischio**" abbiamo avuto i seguenti interventi

Colloqui con n 3 utenti per un totale di **735 €**.

Per la il "**Bando disoccupati**" abbiamo avuto i seguenti interventi

Colloqui con n 18 utenti per un totale di **2.745 €**.

La somma delle ore per le due attività risultano pari a **76**.

Si sono svolte altre attività di docenza e coordinamento presso:

- CNOS-FAP Alessandria;
- CNOS-FAP Rebaudengo/Agnelli
- CNOS-FAP Valdocco

Oltre alla esternalizzazione dell'uso di locali attrezzati a terzi;

per le quali è stato impegnato il nostro personale per un totale di **1.310 ore** a fronte di un finanziamento di **35.817 €**.

Riepilogo dei dati dell'anno 2013-14:

	Formazione Iniziale	MDL	FCI	Apprendistato	Bando o.a.r. e disoccupati	Altre Attività	MEDIA Vercelli
finanziamenti	€ 951.125	€ 137.118	€ 62.700	€ 16.065	€ 3.480	€ 35.817	
ore	11.565	1.280	730	196	76	1310	
Ricavo per ora corso	€ 82,24	€ 107,12	€ 85,89	€ 81,96	€ 45,78	€ 27,35	

Confronto tra a.f. 12/13 e 13/14

Per quanto riguarda la **Formazione iniziale –Obbligo di Istruzione e Formazione**, ossia quell'attività che per noi è "prioritaria e strategica", si evidenzia un sostanziale mantenimento dell'impegno orario e dell'ammontare del finanziamento.

Per quanto riguarda **MDL** si evidenzia una riduzione ulteriore di attività e di conseguente finanziamento, con una perdita di 700 ore e di una perdita rilevante perdita economica, da addebitare alla conclusione del corso prelaborativo e alla non opportunità di svolgere il corso di formazione al lavoro, ottenuto lo scorso anno.

Per quanto riguarda l'**Apprendistato** si denota una diminuzione delle ore erogate (196 nell'anno in corso , 250 nell'anno precedente) .

Per quanto riguarda la **formazione continua a domanda individuale sono stati svolti** 10 corsi contro i 4 dell'anno precedente .

Riguardo il **bando crisi** è terminato nell'anno 2012-13 ed è stato sostituito nell'anno in corso 2013-14 da due bandi : **Occupati a rischio e Disoccupati**.

Si è svolta un'attività di consulenza orientativa per 16 utenti per un totale di 57 ore erogate e un finanziamento di **€ 3.480**; nell'anno precedente il bando crisi ha consentito l'erogazione di un corso per un totale di 40 ore ed un importo di € 3.960.

C'è stato un aumento di altre attività (docenza, coordinamento). Un aumento di **1089 ore** con un corrispettiva differenza economica positiva di **28.350 €** .

Per l'utilizzo di locali attrezzati sono entrati 665 € mentre nel 2012-13 furono 1.410 € .

Differenza tra anno formativo 2012-2013 e 2013-2014

		Formazione Iniziale	MDL	FCI	Apprendistato	Bando ex crisi o. a r. e disoccupati	Altre Attività
12-13	finanziamenti	€ 924.475	€ 202.134	€ 14.436	€ 18.349	€3.960	€7.467
	ore	11.190	2.180	160	250	40	221
13-14	finanziamenti	€ 954.823	€ 137.118	€ 62.700	€ 16.065	€ 3.480	€ 35.817
	ore	11.462	1.280	730	196	17	1.310

Confronti tra i due anni formativi:

	Formazione Iniziale	MDL	FCI	Apprendistato	Bando Crisi- O.a R. e Disoccupati	Altre Attività
finanziamenti	€ 30.348	-€ 65.016	€ 48.264	-€ 2.284	-€480	€ 28.350
ore	272	900	570	-54	-23	1.089

In totale sono entrati **53.618. €** in più e sono state erogate **954 ore** in più.

Opportunità di sviluppo di nuove iniziative

Analizzando il budget previsionale dell'anno formativo 2014/2015 si evince la diminuzione dei finanziamenti di circa 20.000 € con una riduzione previsionale delle attività di apprendistato e formazione continua che però potrà essere compensata in parte dal bando disoccupati e occupati a rischio e da nuove attività sul fronte del libero mercato.

SERVIZI ORIENTATIVI

Nell'anno formativo 2013/14 si sono erogati i seguenti servizi orientativi legati ai progetti del "Programma Operativo Regionale misura B1" e del "Piano Provinciale Orientamento":

- Consulenza Orientativa finalizzata alla creazione di un progetto formativo – professionale; denominate B3.
- Sostegno all'inserimento lavorativo: tutoraggio tirocini orientativi e formativi denominata B6.
- Formazione Orientativa attraverso laboratori finalizzati alla scelta e/o al consolidamento degli indirizzi professionali; denominata B8.

Azione B1.1

È stata svolta una attività di orientamento di 40 ore per gli allievi della scuola media Avogadro.

Azione B3

È stata svolta un'azione di orientamento al LAPIS di 5 ore.

Azione B8

E' stato erogato 1 corso di 30 ore di laboratorio orientativo meccanico per 3 allievi. Inoltre è stato svolta 1 azione di Laboratorio Orientativo di acconciatura a favore di 1 partecipante per 6 ore.

Tutte le azioni svolte fanno parte del "Progetto ATI orientamento" con capofila CIOFS (capofila), CSEA, COVERFOP, CNOS-FAP, ENAIP, Casa di carità, Formont.

Tabella Riepilogativa

	ATS CIOFS			Attività Corsi MDL	Attività libera	MEDIA Vercelli
	B 1.1	B 3	B 8			
finanziamenti	€ 1290,00	€ 150,00	€ 1.261,00	€ 2.115	--	
ore	40	5	42	65	--	
Ricavo per ora	€ 32,25	€ 30,00	€ 30,02	32.54	--	31,20€

Opportunità di sviluppo di nuove iniziative

Si ritiene indispensabile proseguire i contatti con gli interlocutori pubblici e privati con i quali abbiamo sino ad oggi collaborato (Provincia di Vercelli nella fase ultima di attività con la propria competenza) e con i nuovi (Regione P. e Comune) al fine di individuare finanziamenti di servizi orientativi partecipando a futuri bandi.

QUALITÀ DEI SERVIZI EROGATI

Soddisfazione utenti.

Il valore medio di soddisfazione dei **clienti interni** è di **86%** rispetto al 78% dell'anno formativo precedente.

È evidente l'aumento della soddisfazione del personale interno.

Domanda del questionario	13/14	12/13
Si ritiene soddisfatto per le occasioni di aggiornamento professionale in riferimento alle sue attese?	86%	76%
La collaborazione tra il personale del Centro soddisfa le sue attese?	88%	75%
Si sente soddisfatto degli incarichi e delle responsabilità ricevute?	92%	82%
Si ritiene coinvolto nella definizione e valutazione degli obiettivi del Centro?	82%	80%
Ritiene soddisfacente l'attenzione che il Centro pone agli utenti dei corsi?	87%	81%
Ritiene soddisfacente come il Centro gestisce i reclami dei clienti (utenti, genitori, committenti,...)?	83%	76%
Ritiene soddisfacente come il Centro gestisce le non conformità che emergono nell'erogazione dei corsi?	83%	76%
Ritiene soddisfacente la comunicazione tra i dipendenti e la direzione del Centro?	87%	79%
Ritiene soddisfacente la comunicazione tra colleghi?	84%	77%
Come valuta l'organizzazione del Centro nel suo complesso?	84%	80%

Dalla soddisfazione degli **allievi** di tutti i corsi sono emersi in aumento rispetto all'anno precedente, qui in tabella sono riportati i riepilogativi.

Tipologia di formazione	13/14	12/13	Soglia di OK per KPI
Iniziale	86%	86%	65%
Superiore	90%	85%	70%
Continua	91%	90%	70%
Apprendistato	84%	81%	60%

Dalla soddisfazione degli **allievi allo stage** si sono registrati valori leggermente in calo rispetto all'anno formativo precedente nella formazione iniziale e un valore positivo per quanto riguarda la formazione superiore; qui in tabella sono riportati i riepilogativi.

Tipologia di formazione	13/14	12/13	Soglia di OK per KPI
Iniziale	87%	89%	65%
Superiore	82%	79%	70%

Dalla soddisfazione delle **aziende**, che hanno accolto i nostri allievi in **stage**, sono emersi valori leggermente in calo rispetto all'anno precedente. Qui in tabella sono riportati i riepilogativi.

Tipologia di formazione	13/14	12/13	Soglia di OK per KPI
Iniziale	86%	88%	65%
Superiore	81%	84%	70%

Problemi, reclami e non conformità e relative azioni di miglioramento adottate.

Durante l'erogazione dei corsi non è emersa alcuna **"non Conformità"** in merito all'apprendimento collettivo.

Non sono emersi reclami.

Verifiche di monitoraggio da parte della provincia di Vercelli

Nel corso dell'anno formativo abbiamo avuto :

- 5 visite di monitoraggio per 7 corsi appartenente alla direttiva "Obbligo di Istruzione";
- 3 visite di monitoraggio per 4 corsi appartenenti alla direttiva "Mercato del Lavoro";
- 4 visite di monitoraggio per 4 corso appartenente alla direttiva F.C.I.
- 1 visita di monitoraggio per 1 corso appartenente alla direttiva apprendistato

Tutte le visite hanno avuto **punteggio pieno** (100/100) senza esiti negativi.

QUALITÀ DELLE PRESTAZIONI DEI DOCENTI ESTERNI.

Nell'anno formativo 2013/14 per svolgere attività le cui competenze non erano disponibili tra il personale dipendente, si sono stipulati contratti di collaborazione con .. formatori esterni, impiegati nel seguente modo:

- 5 nei corsi della direttiva MDL ;
- 1 nei nostri corsi dell'obbligo di istruzione

Per tutti questi formatori non sono emerse non conformità o reclami da parte degli allievi.

QUALITÀ DELLA DIDATTICA.

Dalle soddisfazioni utenti non emerge alcun corso nel quale i valori medi dell'item B e E relativi alla didattica inferiori al 70%. Nelle tabelle sono riepilogati i valori medi per ogni filiera e il confronto con l'anno precedente.

Anno formativo 2012/13

	FI	FS	FC	FH	AP
B.) Come valuti la competenza dei formatori del corso?	86%	85%	93%	94%	84%
E.) Come valuti gli apprendimenti?	88%	84%	86%	93%	79%

Anno formativo 2013/14

	FI	FS	FC	FH	AP
B.) Come valuti la competenza dei formatori del corso?	87%	95%	95%	96%	86%
E.) Come valuti gli apprendimenti?	87%	86%	91%	95%	85%

Verifiche Ispettive Interne.

Nel corso dell'anno formativo sono state eseguite 24 Verifiche Ispettive Interne.

Non sono stati oggetto di verifica i seguenti processi, in quanto non è stata svolta attività :

- P_141C Erogazione e monitoraggio corsi FCI
- P_201 Sviluppo ed erogazione azioni formative su commessa
- P_311 Sviluppo catalogo corsi a libero mercato
- P_341 Erogazione corsi a libero mercato

Per i quali sarà fatta la programmazione per l'anno formativo in corso.

Dagli esiti delle Verifiche sono emerse **25 "Criticità"**. Sono state adottate le opportune contromisure, con le quali sono state rimosse le non conformità riscontrate. Nell'elenco a sottostante sono riportate in quantità di NC ed i relativi processi:

n° di NC	Processo
2	P_011 Analisi dei bisogni formativi ed orientativi territoriali
4	P_111 Macroprogettazione azioni a finanziamento
2	P_012 Promozione e pubblicità
1	P_112 Riesame dell'offerta formativa validata
2	G_301 Gestione e sviluppo delle competenze
3	G_302 Inserimento nuovo personale
9	P_021 Sviluppo delle azioni formative
1	P_013 Iscrizione allievi
1	P_141A Erogazione e monitoraggio corsi FI, FS E FC

Visite Qualità e Accredimento.

Per quanto riguarda la certificazione **ISO 9001** il nostro centro non è stato coinvolto nelle visite. L'ente ha mantenuto la certificazione.

In data 31 maggio 2011 il nostro centro ha mantenuto l'**accredimento** delle sede Formativa ed orientativa.

Per l'anno formativo 2014-15 il nostro centro sarà soggetto a visite per la qualità e l'accredimento.

SITUAZIONE ECONOMICA

In quest'anno formativo 2013/2014 analizzando i dati presenti nel Budget PGA risultano evidenti criticità, che possono essere così sintetizzate:

- Un aumento del costo del personale pari a 51.454 €.
- il livello di **saturazione del Personale**. A fronte di **14.859** ore di formazione frontale sono state necessarie **36.295** ore di lavoro da contratto (TI, TD, Collaborazioni). Il rapporto tra ore di contratto è quelle di formazione rendicontate è stato di **2,44**. Critico rispetto all'anno formativo precedente 2,35

Quest'anno è stato possibile contribuire solo per una parte del 5% ai costi derivanti dai servizi della sede regionale ed è stato possibile pagare l'utilizzo dei locali alle Opere salesiane.

Prevedendo sulla attività reiterata del 2014-15 un budget preventivo insufficiente a coprire il costo del personale, si renderanno necessarie delle collocazioni su altre sedi di alcuni Formatori, per ottimizzare l'impiego delle risorse umane in funzione dell'attività finanziata a livello di Ente.

PROBLEMI ED OPPORTUNITÀ

GESTIONE DEL PERSONALE

La gestione del gruppo formatori è buona, ma ancora migliorabile. Sarebbe auspicabile un'**integrazione** più ampia tra le attività previste e risorse coinvolte. In alcuni momenti è presente una settorializzazione tra le varie direttive, i vari settori ed il personale coinvolto.

Pensando ai corsi dei settori nuovi per l'anno formativo 2014-2015 e successivi è indispensabile continuare con il **piano di formazione – affiancamento** intrapreso quest'anno. Questo permetterà alla nostra struttura di coprire il più possibile il fabbisogno di risorse con il personale dipendente.

ORGANIZZAZIONE

Per **continuare il miglioramento** sotto l'aspetto organizzativo, si ritiene importante .

In concreto è necessario operare:

- operare con responsabilità ed in modo costruttivo
- fornire la necessaria dose di disponibilità per affrontare i compiti previsti e qualche volta per risolvere le situazioni straordinarie
- orientarsi tutti verso la condivisione dei problemi nell'ottica della risoluzione degli stessi
- come descritto nelle nostre procedure di sistema;
- fare uso degli strumenti di gestione (interni: SIQ – Extranet, esterni);
- seguire le disposizioni date dagli enti finanziatori.

APPROVVIGIONAMENTI

La prassi di gestione degli ordini, così come descritta nella nostra procedura di sistema, è rispettata.

GESTIONE AMMINISTRATIVA E RENDICONTO

Per quanto riguarda gli aspetti di pianificazione e chiusura delle attività lo strumento **Budget_PGA** è da ritenersi valido ma come già specificato nel riesame precedente risulta **insufficiente** per alcuni parametri da imputare per i quali si ricorre a fogli elettronici esterni ad esso. Esistono alcuni problemi rispetto alla tempistica certa dei dati economici alla fine dell'anno formativo ossia giugno-luglio. Si dispone di rendiconto solo all'inizio dell'esercizio successivo. Si resta in attesa di nuovi strumenti sui quali sta lavorando la "Responsabile Regionale Amministrazione".

INFRASTRUTTURE INFORMATICHE

Utilizzo del SIQ.

Tutti i corsi sono completamente gestiti su SIQ, per quanto riguarda la progettazione, il PFR, la pianificazione, l'orario del corso e lo stage.

Le procedure di trasferimento dati dai sistemi forniti dalla Regione Piemonte al SIQ funziona correttamente ed è utilizzata in modo corretto.

Tutte le criticità che emergono durante l'utilizzo vengono gestite dal RAQ in collaborazione con il CRI.

Problematiche nell'utilizzo del SIQ.

Anche per quest'anno le problematiche sono le medesime dell'anno scorso.

- Per quanto riguarda la sezione PORTALE (corsi – news) le informazioni continuano ad essere inserite da volontari nei momenti di disponibilità.
- Rimangono ancora alcuni dati dei corsi o di attività caricati in ritardo.
- La prenotazione degli ambienti per le attività extra non è gestita su SIQ.
- Non tutti utilizzano lo strumento report per documentare l'attività svolta.

Problematiche nell'utilizzo del DB Professional.

Il DB professional è completo, tutte le attività del piano formativo sono aggiornate, le valutazioni, preventive e consuntive sono espresse. Le competenze dei formatori sono aggiornate.

OPPORTUNITÀ DI MIGLIORAMENTO A LIVELLO DI CFP.

Nel Precedente riesame si erano avviate le seguenti azioni di miglioramento:

- l'adeguamento della struttura in materia di protezione e prevenzione;
- piano Formativo e adeguamento strutture in vista dei nuovi corsi dell'obbligo di istruzione per l'anno formativo 2014-2015

Tutte e due le azioni sono state continuate in questo anno formativo.

In questo anno formativo abbiamo le seguente azione di miglioramento:

- Adeguamento della struttura in materia di protezione e prevenzione
- Controllo e gestione dei piani d'acquisto
- Applicazione completa delle attività previste dalle normative in materia di sicurezza per quanto riguarda il rapporto con gli allievi dei nostri corsi
- Sviluppare correttamente e nei tempi stabiliti la progettazione esecutiva con la particolare attenzione alle metodologie didattiche (UDA - Portfolio) nei corsi appartenenti alla filiera Formazione Iniziale

Si sono tutte concluse ad eccezione dell'azione "Adeguamento della struttura in materia di protezione e prevenzione" che si continua anche in questo anno.

Per quanto riguarda l'azione relativa alla "progettazione esecutiva con la particolare attenzione alle metodologie didattiche" si sospende l'azione per riavviarla in quest'anno formativo.

FABBISOGNI DI RISORSE

SETTORE MECCANICO

Nel settore meccanico si continua l'organizzazione dell'intera officina. Si è ampliato il reparto "meccanica d'auto".

Sicurezza Macchine Utensili

Gli interventi necessari all'adeguamento delle macchine in merito alla sicurezza iniziati nell'anno formativo precedente continueranno e si prevede la conclusione per giugno 2015. In queste attività è compresa anche la gestione dei materiali e delle sostanze in uso all'interno dell'officina.

SETTORE AUTOMOTIVE

Il reparto auto e motori, è adeguato. È necessario completare la registrazione degli ambienti e delle attrezzature su SIQ.

ACCONCIATURA

I 2 laboratori di acconciatura sono adeguati alle esigenze dei corsi in essere.

SETTORE INFORMatico

Questa riepilogata è la situazione allo stato attuale:

- laboratorio informatica 01 – Intel Dual Core
- laboratorio informatica 02 - Intel Dual Core
- laboratorio informatica 03 - Intel Core 2 Duo
- laboratorio informatica 05 - Intel Core 2 Duo
- laboratorio automazione - Pentium 4
- aule SAL– Pentium4
- sala insegnati Pentium Intel Dual Core
- segreteria – Intel Core I3
- Sala server - 2 server: HP Proliant ML 110(Intel® Pentium® E2160 Dual Core), IBM X3200 M3 (Intel Xeon X3430 – Wmware). Il vecchio server (HP Pentium 3) è utilizzato per la didattica di alcuni corsi .
- Sono da adeguare: la sala server con l’acquisto di un nuovo server, con la sostituzione del gruppo di continuità, le infrastrutture di rete per avviare il progetto Ipad ed avere un miglior servizio di rete wireles

ADEGUAMENTO ALLA SICUREZZA

A seguito delle Verifiche ispettive interne sono emerse alcune osservazioni. Da queste osservazioni si sono resi necessari una serie di interventi per l’adeguamento della struttura in materia di protezione e prevenzione.

E’ necessario un intervento sull’impianto termico dell’officina meccanica che verrà effettuato prima dell’inverno dell’anno formativo 2014-15.

I dettagli di questi interventi sono definiti nel DB Miglioramento.

PERSONALE

Per quanto riguarda le competenze del personale dipendente, risultano adeguate per tutti i corsi in “**Obbligo di Istruzione**” ad eccezione dei corsi:

- OPERATORE del benessere

per il quale si è ricorso a una collaborazione esterna.

Nella direttiva del **Mercato del Lavoro ed altre attività** è invece necessario ricorrere a personale esterno quando le aree formative da coprire non sono di competenza dei nostri formatori interni.

PANNELLO KPI (Key Performance Indicators)

AREA	CODICE	DESCRIZIONE	OBIETTIVO	RISULTATO 2013/14	RISULTATO 2012/13
SVILUPPO	VAC	Valore atteso Corsi	>95%	96%	97%
	QAA	Capacità di auto finanziamento	5%	7,5%	5,2%
GESTIONE	ICE	Incidenza Collaborazioni Esterne		8,2%	8,2%
	ICS	Incidenza Costi Struttura		22,4%	19,5%
	RPA	Ricavi per Addetto		€ 51.794	€ 46.016
	RPH	Ricavi per Ora Corso		€ 79	€ 79
	SDI	Saturazione Docenti Interni		99,3%	99,4%
	CS_CI	Soddisfazione Clienti Interni		86%	78%
EROGAZIONE	ABB-FC	Abbandoni	< 30%	13%	0%
	ABB-FI	Abbandoni	< 30%	4%	4%
	ABB-FS	Abbandoni	< 30%	0%	15%
	CS_ST_FI	Soddisfazione degli utenti e delle aziende sul periodo dello stage nei Corsi FI	> 90%	100%	100%
	CS_ST_FS	Soddisfazione degli utenti e delle aziende sul periodo dello stage nei Corsi FS	> 90%	100%	100%
	CS_U_AP	Soddisfazione utenti	> 70%	100%	100%
	CS_U_FC	Soddisfazione utenti	> 90%	100%	100%
	CS_U_FI	Soddisfazione utenti	> 90%	100%	100%
	CS_U_FS	Soddisfazione utenti	> 90%	100%	100%
	ERG_FC	Apprendimento FC	= 100%	100%	non Appl.
	ERG_FI	Apprendimento FI	= 100%	100%	100%
	ERG_FS	Apprendimento FS	= 100%	100%	80%
	SFOR_FC	Successo formativo	> 80%	85%	non Appl.
	SFOR_FI	Successo formativo	> 80%	97%	92%
	SFOR_FS	Successo formativo	> 70%	87%	75%
	ORF_1	Rapporto tra colloqui in ingresso e servizi avviati	>80%	98%	100%
	ORF_2	Rapporto tra servizi avviati e servizi conclusi	>80%	99%	100%
	ORF_3	Soddisfazione utenti OR	>70%	86%	86%
	ACCR	Soddisfazione Enti Finanziatori	100%	100%	100%

Analizzando i dati dei KPI dell'anno formativo 2013/14 è inferiore all'obiettivo stabilito solo l'item del **Valore atteso**.

È inferiore di un punto percentuale. In questo conteggio i fattori che hanno fortemente influito sul risultato negativo sono riconducibili ai corsi alla direttiva **Mercato del lavoro**.

Risultano invece da prendere in considerazione nel prossimo riesame i KPI che in questo anno formativo hanno avuto valore inferiore rispetto allo scorso anno.

KPI con tendenza negativa.

- Incidenza Costi Struttura
- Abbandoni Formazione Continua
- Saturazione Docenti Interni

Dal precedente riesame erano da tenere sotto osservazione i seguenti KPI:

- Capacità di auto finanziamento
- Saturazione Docenti Interni
- Soddisfazione Clienti Interni
- Abbandoni nella FS
- Successo formativo nella FS
- Soddisfazione utenti Orientamento

Tutti i parametri sotto osservazione hanno registrato l'inversione di tendenza ad eccezione della Saturazione dei Docenti Interni. Il dato non desta preoccupazione in quanto il risultato è stabile.

Allegati:

- BudgetPGA_rev04H_vercelli_12_13.xls
- BudgetPGA_rev04H_vercelli_13_14.xls
- Dati di riepilogo rendiconto
- Verbali Provincia VC
- Riesame sede orientativa – file: Finale_OR10-11.doc
- G_G101_DB_AuditInterni_10-11
- Verbali Accreditamento
- KPI-sviluppo.xlsx
- KPI-gestione.xlsx
- KPI-erogazione.xlsx
- KPI_PGA-CFP_00.xlsx
- D259-settembre_2011.xlsx
- Verbali Esame
- Verbali Fine Corso
- Documenti di ritiro
- G_100-RA_CFP.doc(riesame 12-13)
- Riesami di Filiera (Iniziale - Apprendistato – Speciale)

2.2. Valutazione Formatori (CFP Rebaudengo - Torino)



fondo sociale europeo FSE



CNOS - FAP **Centro di Formazione Professionale** **REBAUDENGO - TORINO**

2.2.1. Autovalutazione formatori



Il mio esame di coscienza: Approccio Educativo - Disciplina

	Manifesti con competenza il comportamento	Stai sviluppando il comportamento	Inizi a manifestare il comportamento	Non manifesti il comportamento
ACCOGLIENZA	Accolgo gli allievi che mi sono affidati da Dio, attraverso Don Bosco, come un dono che mi rende responsabile del loro destino.			
RAGIONE	I miei interventi di formatore sono preventivi; gli fanno cioè chiaramente e sistematicamente comprendere che sono per il suo bene.			
RELIGIONE	Il mio intervento sul singolo e sul gruppo è sostenuto dalla convinzione che il cambiamento non scaturisca da un giudizio definitivo ma dalla capacità di continuare ad amare.			
AMOREVOLEZZA	Il mio modo di stare insieme agli allievi è espressione autentica del piacere di camminare insieme a loro.			
FAMIGLIA	Metto in atto tutte le strategie possibili per coinvolgere attivamente le famiglie nel processo di crescita dell'allievo.			

EDUCATIVO/DISCIPLINARE

Le coordinate della mia posizione: **Approccio Educativo - Disciplina**

	Manifesti con competenza il comportamento	Stai sviluppando il comportamento	Non manifesti il comportamento
ACCogliENZA	Accolgo gli allievi che mi sono affidati da Dio, attraverso Don Bosco, come un dono che mi rende responsabile del loro destino.		
RAGIONE	I miei interventi di formatore sono preventivi, gli fanno cioè chiaramente e sistematicamente comprendere che sono per il suo bene.		
RELIGIONE	Il mio intervento sul singolo e sul gruppo è sostenuto dalla convinzione che il cambiamento non scaturisca da un giudizio definitivo ma dalla capacità di continuare ad amare.		
AMOREVOLEZZA	Il mio modo di stare insieme agli allievi è espressione autentica del piacere di camminare insieme a loro.		
FAMIGLIA	Metto in atto tutte le strategie possibili per coinvolgere attivamente le famiglie nel processo di crescita dell'allievo.		

In base a come ho "segnato" la mia posizione nella pagina precedente definisco con precisione quali sono gli elementi che mi permettono di ritenere che "manifesto con competenza" o quali sono gli ostacoli che mi stanno ancora impedendo di farlo.

EDUCATIVO/DISCIPLINARE



Manifesti con competenza il comportamento	Stai sviluppando il comportamento	Inizi a manifestare il comportamento	Non manifesti il comportamento
---	-----------------------------------	--------------------------------------	--------------------------------

Le coordinate
della mia posizione:
Approccio
Formativo - Dinamica

In base a come ho "segnato" la mia posizione nella pagina precedente definisco con precisione quali sono gli elementi che mi permettano di ritenere che "manifesto con competenza" o quali sono gli ostacoli che mi stanno ancora impedendo di farlo.

DIDATTICA

ACCOGLIENZA	Accolgo ciascun allievo nella sua unicità mettendo al suo servizio le mie competenze di formatore, accompagnandolo in un cammino personalizzato alla scoperta di se e allo sviluppo dei propri talenti	
RAGIONE	Agisco attivamente sulla motivazione dell'allievo fornendo le ragioni che sostengono la mia azione formativa, promuovendo in questo modo una reale predisposizione all'apprendimento e all'autovalutazione.	
	Sono predisposto ad adattare la mia didattica motivando le mie scelte in funzione della fisionomia del gruppo classe e del singolo allievo.	
RELIGIONE	Come formatore testimonia, attraverso il processo di apprendimento proposto, i valori religiosi che sostengono la dignità della persona.	
AMOREVOLEZZA	Esprimo l'amorevolezza verso gli allievi attraverso la passione che anima quello che faccio, come lo faccio e perché lo faccio.	
FAMIGLIA	Metto in atto tutte le strategie possibili per coinvolgere attivamente le famiglie nel processo di apprendimento dell'allievo.	



Il mio esame di coscienza:
Approccio Formativo - Dinamica

DIDATTICA

		Manifesti con competenza il comportamento	Stai sviluppando il comportamento	Inizi a manifestare il comportamento	Non manifesti il comportamento
ACCOGLIENZA	Accolgo ciascun allievo nella sua unicità mettendo al suo servizio le mie competenze di formatore, accompagnandolo in un cammino personalizzato alla scoperta di se e allo sviluppo dei propri talenti				
RAGIONE	Agisco attivamente sulla motivazione dell'allievo fornendo le ragioni che sostengono la mia azione formativa, promuovendo in questo modo una reale predisposizione all'apprendimento e all'autovalutazione.				
	Sono predisposto ad adattare la mia didattica motivando le mie scelte in funzione della fisionomia del gruppo classe e del singolo allievo.				
RELIGIONE	Come formatore testimonia, attraverso il processo di apprendimento proposto, i valori religiosi che sostengono la dignità della persona.				
AMOREVOLEZZA	Esprimo l'amorevolezza verso gli allievi attraverso la passione che anima quello che faccio, come lo faccio e perché lo faccio.				
FAMIGLIA	Metto in atto tutte le strategie possibili per coinvolgere attivamente le famiglie nel processo di apprendimento dell'allievo.				

Mi interrogo: Approccio Formativo - Didattica

Colonna 1 Nome In merito alla "mia posizione", sulla quale ho potuto riflettere nel lavoro della mattina e nel confronto in gruppo, provo ad accogliere le domande come stimolo per riflettere e per progettare la mia azione...		Mi faccio la domanda...	Mi do la risposta...
ACCUGENZA	1 Accolgo ciascun allievo nella sua unicità mettendo al suo servizio le mie competenze di formatore, accompagnandolo in un cammino personalizzato alla scoperta di sé e allo sviluppo dei propri talenti	Quanto la relazione positiva con l'allievo è alla base del mio far formazione?	
	2 Agisco attivamente sulla motivazione dell'allievo fornendo le ragioni che sostengono la mia azione formativa, promuovendo in questo modo una reale predisposizione all'apprendimento e all'autovalutazione.	1 Ritengo fondamentale, nel processo di apprendimento, fornire "i perché" di ciò che sta dietro all'azione formativa stessa?	
RAGIONE	2 Sono predisposto ad adattare la mia didattica in base alle esigenze e alle abilità di ciascun allievo. Classe e del singolo allievo.	2 Aiuto gli allievi, durante il processo di apprendimento, a sviluppare la capacità di analisi ed autovalutazione?	
	1 Testimonio, come formatore, attraverso il processo di apprendimento proposto i valori religiosi che sostengono la dignità della persona.	1 Motivo gli allievi nello sviluppare i propri punti di forza? Come?	
RELIGIONE	2 Esperto l'interrelazione verso gli allievi attraverso la passione che anima quello che faccio, come lo faccio e perché lo faccio.	2 In che modo strutturo la mia didattica? Seguo un modello di allievo desiderato o costruisco il percorso di apprendimento in funzione dell'allievo e del gruppo classe con cui lo realizzo e a che fare?	
AMOREVOLEZZA	1 Metto in atto tutte le strategie possibili per coinvolgere attivamente le famiglie nel processo di apprendimento dell'allievo.	1 Attraverso quali azioni e/o strumenti do dignità all'allievo a cui faccio formazione?	
FAMIGLIA		2 Qualunque allievo, anche con sostegno, credo abbia diritto di essere formato?	
		1 Quali è il mio stile di intervento, nei confronti dell'allievo, durante tutto il processo di apprendimento?	
		2 Ritengo fondamentale, nel processo di apprendimento, fornire "i perché" di ciò che sta dietro all'azione formativa stessa?	
		1 Quanto ritengo che il comunicare e collaborare con le famiglie sia indispensabile e garanzia di successo per l'allievo rispetto al processo di apprendimento stesso?	
		2 Quali strumenti e/o azioni metto in campo per creare un confronto con le famiglie?	

Mi interrogo: Approccio Educativo - Disciplina

Cognome e Nome		In merito alla "mia posizione", sulla quale ho potuto riflettere nel lavoro della mattina e nel confronto in gruppo, provo ad accogliere le domande come stimolo per riflettere e per progettare la mia azione...	Mi faccio la domanda...	Mi do la risposta...
ACCogliENZA	1	Accolgo gli allievi che mi sono affidati da Dio, attraverso Don Bosco, come un dono che mi rende responsabile del loro destino.	1	Che cosa mi potrebbe concretamente aiutare a maturare e sviluppare una visione providenziale (e quindi di dono ed opportunità) del percorso educativo con gli allievi, specialmente quelli più in difficoltà?
	2		2	Quali procedure disciplinari ritieni possano promuovere piuttosto che limitare il senso di accoglienza e di fiducia nei confronti dell'allievo, requisiti indispensabili per innescare un consapevole processo di miglioramento nel ragazzo?
FAciONE	1	I miei interventi di formazione sono presentati; gli fanno cioè chiaramente e sistematicamente comprendere che sono per il suo bene.	1	Quali sono gli atteggiamenti che io in prima persona come formatore potrei mettere in atto con l'allievo nel gestire una procedura disciplinare, al fine di preservare comunque il senso della stima reciproca e l'integrità della relazione di fiducia?
	2		2	In che modo di potrebbe, secondo te, utilizzare il Regolamento di Centro come strumento virtuoso per promuovere una predisposizione positiva dell'allievo al processo formativo, usando della logica del semplice strumento normativo e di controlli?
REliGIONE	1	Il mio intervento nel dialogo e nel primo è scaturito dalla convinzione che il cambiamento non scaturisca da un giudizio definitivo, ma dalla capacità di continuare ad amare.	1	Secondo te è possibile come formatore impostare il percorso con ciascun allievo secondo una logica capace di riferirsi alla misericordia di Dio (la logica del perdono, della seconda e mai ultima possibilità, della speranza incondizionata, della lungimiranza...)?
	2		2	Quali sono gli ostacoli concreti (personali e professionali) che possono rendere a te più difficile instaurare un rapporto religiosamente più esplicito?
AMOREvoleZZA	1	Il mio modo di stare insieme agli allievi è espressione autentica del piacere di camminare insieme a loro.	1	Secondo te, quali sono gli indicatori che agli occhi dell'allievo danno ragione del tuo piacere di stare e di costruire insieme a loro una parte importante del loro progetto di vita?
	2		2	Quali sono gli indicatori che ti fanno riconoscere se e quanto gli allievi hanno piacere di stare e di costruire con te una parte importante del loro progetto di vita?
FAMiGLIA	1	Metto in atto tutte le strategie possibili per coinvolgere attivamente le famiglie nel processo di crescita dell'allievo.	1	Quali strumenti e procedure esistenti mi aiutano o viceversa mi ostacolano nell'instaurare un rapporto di sinergia e collaborazione con la famiglia, che possa davvero avere una concreta ricaduta positiva sulla mia azione educativa?
	2		2	Nel caso specifico di una evidente latitanza della famiglia che cosa ritieni di poter o dover fare come formatore per venire incontro alle debolezze che inevitabilmente vedi riflesse sull'allievo?



REVISIONE DI CENTRO

Lo Staff di Direzione ha elaborato la struttura, le linee guida, la metodologia e gli strumenti della revisione di fine anno.

Sono state individuate due grandi AREE TEMATICHE da sottoporre all'attenzione del Collegio dei Formatori:

- **L'approccio educativo/disciplinare:** regolamento e procedure disciplinari.
- **L'approccio didattico/formativo:** processo di apprendimento, valutazione, materiali.

In sede di revisione, le due aree di riflessione verranno proposte al Collegio in due giornate diverse, con una metodologia comune:

Mattino:

1. Introduzione del Direttore dell'Opera sui "fondamentali" della nostra azione formativa, alla luce specifica del carisma salesiano
2. Esame di coscienza:
 - a. Verranno proposte una serie di questioni scottanti per il formatore, sotto forma di descrittori (e relativa rubrica di autovalutazione) inerenti a competenze specifiche ed imprescindibili del profilo del formatore salesiano, per stimolare una reale presa di coscienza del proprio presente professionale.
 - b. Accanto alla rubrica vi sarà lo spazio per esprimere quali sono gli ostacoli ad oggi incontrati personalmente nel cammino di perfezionamento, così come le strategie di successo messe in atto.
 - c. La riflessione verrà condivisa ed approfondita nell'ambito di un gruppo di confronto ristretto.

Pomeriggio:

3. Impegno:
 - a. Verranno proposte domande mirate che stimolino la formulazione di concrete strategie di miglioramento della propria azione formativa.
 - b. Le strategie di miglioramento, frutto della riflessione di ciascuno, verranno condivise collegialmente e raccolte dallo Staff di Direzione, per elaborare le linee guida di Centro dell'anno formativo 2014-15. Le linee guida saranno generative di un lavoro individuale e di gruppo che proseguirà lungo tutto il prossimo anno formativo.

Di seguito i temi di riflessione proposti. Si tratta di temi generali che richiamano i fondamenti della nostra azione formativa. I temi saranno comuni alle due giornate, ma verranno proposti con le sfumature specifiche dei due ambiti di riflessione (approccio educativo/disciplinare ed approccio didattico/formativo) e saranno supportate al mattino da una rubrica di autovalutazione e al pomeriggio da domande concrete atte a stimolare delle prospettive di impegno per il prossimo anno.

Temi proposti

ACCOGLIENZA:

- **Approccio educativo/disciplinare:**

Accolgo gli allievi che mi sono affidati da Dio, attraverso don Bosco, come un dono che mi rende corresponsabile del loro progetto di vita personale.

- Che cosa mi potrebbe concretamente aiutare a maturare e sviluppare una visione provvidenziale (e quindi di dono ed opportunità) del percorso educativo con gli allievi, specialmente quelli più in difficoltà?
- Quali procedure disciplinari ritieni possano promuovere piuttosto che limitare il senso di accoglienza e di fiducia nei confronti dell'allievo, requisiti indispensabili per innescare un consapevole processo di miglioramento nel ragazzo?

- **Approccio didattico/formativo:**

Accolgo ciascun allievo nella sua unicità mettendo al suo servizio le mie competenze di formatore, accompagnandolo in un cammino personalizzato alla scoperta di sé e allo sviluppo dei propri talenti.

- Quanto la relazione positiva con l'allievo è alla base del mio far formazione?
- Quali strumenti uso per mettere in luce i talenti di ciascun allievo, al fine di strutturare un cammino formativo adeguato?

RAGIONE:

- **Approccio educativo/disciplinare:**

I miei interventi di formatore con l'allievo sono preventivi; gli fanno cioè chiaramente e sistematicamente comprendere che sono per il suo bene.

- Quali sono gli atteggiamenti che io in prima persona come formatore potrei mettere in atto con l'allievo nel gestire una procedura disciplinare, al fine di preservare comunque il senso della stima reciproca e l'integrità della relazione di fiducia?
- In che modo si potrebbe, secondo te, utilizzare il Regolamento di Centro come strumento virtuoso per promuovere una predisposizione positiva dell'allievo al processo formativo, uscendo dalla logica del semplice strumento normativo e di controllo?

- **Approccio didattico/formativo:**

Agisco attivamente sulla motivazione dell'allievo, fornendo le ragioni che sostengono la mia azione formativa, promuovendo in questo modo una reale predisposizione all'apprendimento e all'autovalutazione.

- Ritengo fondamentale, nel processo di apprendimento, fornire "i perché" di ciò che sta dietro all'azione formativa stessa?
- Aiuto gli allievi, durante il processo di apprendimento, a sviluppare la capacità di analisi ed autovalutazione?

Sono predisposto ad adattare la mia didattica motivando le mie scelte in funzione della fisionomia del gruppo classe e del singolo allievo.

- Motivo gli allievi nello sviluppare i propri punti di forza? Come?
- In che modo strutturo la mia didattica? Seguo un modello di allievo desiderato o costruisco il percorso di apprendimento in funzione dell'allievo e del gruppo classe con cui ho realmente a che fare?

RELIGIONE:

- **Approccio educativo/disciplinare:**

Il mio intervento sul singolo e sul gruppo è sostenuto dalla convinzione che il cambiamento non scaturisca da un giudizio definitivo ma dalla capacità di continuare ad amare.

- Secondo te è possibile come formatore impostare il percorso con ciascun allievo secondo una logica capace di rifarsi alla misericordia di Dio (la logica del perdono, della seconda e mai ultima possibilità, della speranza incondizionata, della lungimiranza...)?
- Quali sono gli ostacoli concreti (personali e professionali) che possono rendere a te più difficile instaurare un rapporto religiosamente più esplicito?

- **Approccio didattico/formativo:**

Come formatore testimonia, attraverso il processo di apprendimento proposto, i valori religiosi che sostengono la dignità della persona

- Attraverso quali azioni e/o strumenti di dignità all'allievo a cui faccio formazione?
- Qualunque allievo, anche con sostegno, credo abbia diritto di essere formato?

AMOREVOLEZZA:

- **Approccio educativo/disciplinare:**

Il mio modo di stare insieme agli allievi è espressione autentica del piacere di camminare insieme a loro.

- Secondo te, quali sono gli indicatori che agli occhi degli allievi danno ragione del tuo piacere di stare e di costruire insieme a loro una parte importante del loro progetto di vita?

- Quali sono gli indicatori che ti fanno riconoscere se e quanto gli allievi hanno piacere di stare e di costruire con te una parte importante del loro progetto di vita?

- **Approccio didattico/formativo:**

Esprimo l'amorevolezza verso gli allievi attraverso la passione che anima quello che faccio, come lo faccio e perché lo faccio.

- Qual è il mio stile di intervento, nei confronti dell'allievo, durante tutto il processo di apprendimento?
- Ritengo fondamentale, nel processo di apprendimento, fornire "i perché" di ciò che sta dietro all'azione formativa stessa?

FAMIGLIA:

- **Approccio educativo/disciplinare:**

Metto in atto tutte le strategie possibili per coinvolgere attivamente le famiglie nel processo di crescita dell'allievo.

- Quali strumenti e procedure esistenti mi aiutano o viceversa mi ostacolano nell'istaurare un rapporto di sinergia e collaborazione con la famiglia, che possa davvero avere una concreta ricaduta positiva sulla mia azione educativa?
- Nel caso specifico di una evidente latitanza della famiglia che cosa ritieni di poter o dover fare come formatore per venire incontro alle debolezze che inevitabilmente vedi riflesse sull'allievo?

- **Approccio didattico/formativo:**

Metto in atto tutte le strategie possibili per coinvolgere attivamente le famiglie nel processo di apprendimento.

- Quanto ritengo che il comunicare e collaborare con le famiglie sia indispensabile e garanzia di successo per l'allievo rispetto al processo di apprendimento stesso?
- Quali strumenti e/o azioni metto in campo per creare un confronto con le famiglie?

2.3. Valutazione apprendimenti (CFP Rebaudengo - Torino)

2.3.1. Scheda valutazione Anno I (parte 1)

Valutazione Generale per Assi Culturali e Aree Formative

Cognome nome: **VECCHIO FRANCESCO**

Corso: **OPERATORE ALLA RIPARAZIONE DEI VEICOLI A MOTORE**

Codice corso: **B6-87-2014-0**

PRIMO ANNO FORMATIVO:2013/2014

[Nota Bene: I tre quadratini (□□□) riportano le valutazioni successive dei rispettivi periodi formativi]

	Eccellente	Adeguato	In sviluppo	Iniziale
LINGUA ITALIANA <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Produce una scaletta <i>completa</i> relativa ad un semplice testo, utilizzando un lessico <i>appropriato</i> . □□□ Scambia <i>informazioni</i> con altri <i>anche</i> attraverso strumenti informatici e telematici <i>senza errori</i> <i>e/o confusioni</i> . □□□ Scrive testi informativi ed espressivi (appunti, verbali, lettere, ecc.) <i>in modo, coerente, esauriente e corretto</i> . □□□ Comprende messaggi in forma scritta e orale <i>in modo corretto e completo</i> . □□□	Produce una scaletta <i>essenziale</i> , con un lessico <i>corretto</i> <i>ma lacunoso</i> . □□□ Scambia informazioni con altri <i>anche</i> con strumenti informatici e telematici, <i>con qualche errore e confusione</i> in merito. □□□ Scrive testi informativi ed espressivi (appunti, verbali, lettere, ecc.) <i>in modo coerente e corretto</i> <i>lasciando informazioni di importanza secondaria</i> . □□□ Comprende messaggi in forma scritta e orale <i>in modo corretto</i> , ma a volte è <i>incompleto</i> nel riassumere la comprensione conseguita. □□□	Produce una scaletta <i>lacunosamente ordinata</i> , con un lessico <i>molto elementare</i> . □□□ Scambia <i>poche</i> informazioni con altri <i>e/o utilizza in modo limitato</i> strumenti informatici e telematici <i>e/o con parecchi errori e/o confusioni</i> . □□□ Scrive testi informativi ed espressivi (appunti, verbali, lettere, ecc.) <i>in modo corretto</i> , ma <i>con imprecisioni e/o confusioni</i> o scrive <i>in modo coerente</i> <i>ma con alcuni errori ortografici</i> . □□□ Comprende messaggi in forma scritta o in forma orale <i>in modo sufficientemente completo</i> . □□□	Produce una scaletta <i>lacunosamente disordinata</i> , con un lessico <i>inappropriato</i> . □□□ Non <i>scambia</i> informazioni con altri, <i>neanche</i> attraverso strumenti informatici e telematici o <i>compie troppi errori e/o confusioni</i> al proposito. □□□ Scrive in un modo <i>confuso ed incompleto</i> testi informativi ed espressivi (appunti, verbali, lettere, ecc.) <i>e/o con molti errori</i> ortografici o grammaticali. □□□ Comprende messaggi <i>in modo incompleto e impreciso</i> sia nella forma scritta sia nella forma orale, oppure <i>non comprende</i> messaggi né in forma scritta né in forma orale. □□□

Osservazioni:

.....

LINGUA INGLESE

Legge e comprende le richieste riportate su un modulo, lo compila <i>correttamente, senza chiedere aiuto e velocemente</i> . □□□ Scrive un testo breve e semplice <i>in modo scorrevole e senza alcun errore</i> . □□□ Sa ricorrere <i>in modo efficace</i> al dizionario. □□□ Legge testi semplici con <i>pronuncia corretta</i> e li comprende <i>pianamente</i> . □□□ Comprende espressioni che sono di uso comune, concernenti la sua persona, la famiglia, comunicate in modo orale, a condizione che si parli in modo articolato. □□□ Interloquisce utilizzando espressioni e frasi semplici descrivendo persone e luoghi a lui familiari e risponde <i>coerentemente</i> nel ruolo di interlocutore. □□□	Legge e comprende le richieste riportate su un modulo, lo compila <i>quasi senza errori e/o con qualche aiuto</i> del formatore. □□□ Scrive un testo breve e semplice <i>senza errori gravi</i> . □□□ Sa ricorrere <i>in modo abbastanza efficace</i> al dizionario. □□□ Legge testi semplici con <i>pronuncia quasi corretta</i> e li comprende <i>quasi pienamente</i> . □□□ Comprende espressioni di uso comune, concernenti la sua persona, la famiglia, comunicate in modo orale, a condizione che si parli lentamente e in modo ben articolato. □□□ Interloquisce utilizzando espressioni e frasi semplici descrivendo persone e luoghi a lui familiari e risponde <i>in modo abbastanza coerente</i> nel ruolo di interlocutore. □□□	Legge e comprende le richieste riportate su un modulo, lo compila <i>con qualche errore chiedendo aiuto</i> al formatore. □□□ Scrive un testo breve e semplice <i>con alcuni errori gravi</i> . □□□ Ricorre al dizionario <i>solo se guidato</i> dal formatore. □□□ Legge testi semplici con <i>difficoltà nella pronuncia</i> e/o li comprende <i>soloparzialmente</i> . □□□ Comprende espressioni di uso comune, concernenti la sua persona, la famiglia, comunicate in modo orale, <i>solo se aiutato</i> e a condizione che si parli lentamente e in modo ben articolato ripetendo più volte. □□□ Interloquisce utilizzando quasi sempre espressioni e frasi semplici descrivendo persone e luoghi a lui familiari e risponde <i>in modo poco coerente</i> nel ruolo di interlocutore. □□□	Solo se guidato dal formatore, comprende le richieste riportate su un modulo e lo compila. □□□ Non è ancora in grado di scrivere un testo breve e semplice □□□ Non sa ricorrere al dizionario e/o non lo usa correttamente. □□□ Legge testi semplici con <i>pronuncia stentata</i> e/o non li comprende. □□□ Non <i>comprende</i> espressioni che sono di uso comune, concernenti la sua persona, la famiglia, comunicate in modo orale, nemmeno se si parla lentamente e in modo ben articolato. □□□ Interloquisce utilizzando espressioni e frasi sconnesse e non risponde o risponde <i>in modo non coerente</i> nel ruolo di interlocutore. □□□
--	--	---	--

Osservazioni:

.....

STORICO SOCIALE

Comincia a prendere *consapevolezza* del mondo e della società in cui vive, in particolare delle sue strutture fondamentali (forme di governo, ordinamento della repubblica, diritti e doveri del cittadino).
Si interessa ad una *maggiore* comprensione del mondo del lavoro, delle strutture economiche e del territorio.
Cerca e comprende le caratteristiche di un momento storico e ne ricerca le connessioni con il passato, in modo da riconoscere il rapporto di cause e conseguenze di sviluppi storici.

Comincia a manifestare interesse per il mondo, per la società in cui vive e in particolare per le sue strutture fondamentali (forme di governo, ordinamento della repubblica, diritti e doveri del cittadino).
Tende a ricercare una maggior comprensione del mondo del lavoro, delle strutture economiche e del territorio.
Comprende le caratteristiche di un momento storico e ne ricerca le principali connessioni con il passato, in modo da riconoscere il rapporto di cause e conseguenze di sviluppi storici.

Comincia ad avere la percezione di un contesto sociale nel quale si trova inserito e di cui fa parte. *Dimostra di avere qualche piccolo interesse* in fatti o eventi sociali che lo circondano come cittadino e membro di una società.
 Pur non interessandosi alle strutture fondamentali del mondo economico, sociale e legislativo (forme di governo, ordinamento della repubblica, diritti e doveri del cittadino) *si sta aprendo alla comprensione* del proprio territorio e del mondo del lavoro.
Vive nel presente riconoscendo le connessioni e i principali organismi che caratterizzano la società nella quale vive.

È profondamente centrato su se stesso su i propri interessi e diritti, dimostrando di non avere nessuna sensibilità verso il mondo e la società in cui vive.
Non ha nessun interesse alla comprensione e conoscenza delle strutture fondamentali del mondo economico, sociale, del lavoro e del territorio (forme di governo, ordinamento della repubblica, diritti e doveri del cittadino).
Vive nel presente senza la capacità di collocarsi in un contesto non vedendone le connessioni con il passato, dimostrando di non riconoscere i profondi rapporti tra cause e conseguenze dello sviluppo storico.

Osservazioni:

.....

ORIENTAMENTO

È attento a riconoscere le proprie potenzialità, interessi, motivazioni e il proprio livello di autostima.
Va cercando autonomamente informazioni riguardanti le varie proposte formative (scuola, formazione, alternanza scuola-lavoro), e/o le opportunità lavorative.
È consapevole di dover costruire un proprio piano di azione e si confronta con esperti sulla sua fattibilità.

È abbastanza attento a riconoscere le proprie potenzialità, interessi, motivazioni e il proprio livello di autostima.
Ha buona autonomia nel ricercare informazioni riguardanti le varie proposte formative (scuola, formazione, alternanza scuola-lavoro), e/o le opportunità lavorative.
È abbastanza consapevole di dover costruire un proprio piano di azione e si confronta con esperti sulla sua fattibilità.

È (ancora) poco attento a riconoscere le proprie potenzialità, interessi, motivazioni e il proprio livello di autostima.
Solo se sollecitato dal formatore cerca informazioni riguardanti le varie proposte formative (scuola, formazione, alternanza scuola-lavoro), e/o le opportunità lavorative.
È sufficientemente consapevole di dover costruire un proprio piano di azione, ma è possibile che non si confronti con esperti sulla sua fattibilità.

È quasi per nulla attento a riconoscere le proprie potenzialità, interessi, motivazioni e il proprio livello di autostima.
Non mostra alcun interesse per la ricerca di informazioni riguardanti le varie proposte formative (scuola, formazione, alternanza scuola-lavoro), e/o le opportunità lavorative.
Non è consapevole di dover costruire un proprio piano di azione e/o non si confronta con esperti sulla sua fattibilità.

Osservazioni:

.....

COMPETENZE CHIAVE DI CITTADINANZA

Lavora in *autonomia* pianificando lo svolgimento di un compito: *riflette* sulle qualità finali del prodotto da svolgere o eseguire, ricerca informazioni e risorse, *pianifica* stabilendo priorità e sequenze di operazioni.
Affronta con autonomia situazioni impreviste.
 Ha cura di ascoltare altri, di *interagire in modo costruttivo*, di *creare collaborazione* quando è necessario per avere informazioni precise, per trovare collaborazione o per confrontare la comprensione di conoscenze.

Ha bisogno di *essere avviato* nella pianificazione del lavoro ma, dopo questo primo momento, *ricerca informazioni e risorse, svolge il compito* seguendo priorità e sequenze di operazioni.
 Incontrando situazioni impreviste, *cerca aiuto*.
 Ascolta altri, *interagisce per comprendere meglio, collabora quando è necessario* o si confronta per avere maggiore comprensione di ciò che deve realizzare.

Ha bisogno di *essere aiutato in alcune e/o tutte le fasi* di svolgimento di un compito: pianificazione, fasi e priorità di esecuzione, ricerca di informazioni e di risorse.
 Se incontra situazioni impreviste, *cerca immediatamente aiuto non tentando di fare da solo* prima di ricorrere ad altri.
Interagisce con altri per evitare di impegnarsi in prima persona, *preferisce il ruolo di collaboratore o esecutore* a quello di iniziativa e responsabilità.

Ha bisogno di *essere seguito passo-passo in tutte le fasi* di svolgimento di un compito: pianificazione, fasi e priorità di esecuzione, ricerca di informazioni e di risorse.
 Se incontra situazioni impreviste, *abbandona e rinuncia. Non cerca aiuto*, non volendo migliorare.
Evita di impegnarsi o svolge quanto deve fare solo dopo molti inviti e costrizioni.

Osservazioni:

.....

Tecnologia veicolare



Comprende i funzionamenti dell'assetto e degli organi di direzione, dell'impianto frenante del veicolo. □□□

Ha qualche lieve difficoltà nel comprendere i funzionamenti dell'assetto e degli organi di direzione, dell'impianto frenante. □□□

Ha una comprensione discreta dei funzionamenti dell'assetto e degli organi di direzione, dell'impianto frenante. □□□

Ha una comprensione non sufficiente dei funzionamenti dell'assetto e degli organi di direzione, dell'impianto frenante. □□□

Comprende i principi dell'assetto e degli organi di direzione, dell'impianto frenante del veicolo. □□□

Ha qualche lieve difficoltà nel comprendere i principi dell'assetto e degli organi di direzione, dell'impianto frenante. □□□

Ha una comprensione discreta dei principi dell'assetto e degli organi di direzione, dell'impianto frenante. □□□

Ha una comprensione non sufficiente dei principi dell'assetto e degli organi di direzione, dell'impianto frenante. □□□

Comprende schemi e disegni degli organi di trasmissione e dell'impianto frenante del veicolo. □□□

Ha qualche lieve difficoltà nel comprendere schemi e disegni degli organi di trasmissione e dell'impianto frenante. □□□

Ha una discreta comprensione di schemi e disegni degli organi di trasmissione e dell'impianto frenante. □□□

Ha una non sufficiente comprensione di schemi e disegni degli organi di trasmissione e dell'impianto frenante. □□□

Meccanica dei cambi – Ponti - Assali



Comprende il funzionamento degli organi di trasmissione e interviene correttamente per la loro manutenzione. □□□

Ha qualche lieve difficoltà nel comprendere il funzionamento degli organi di trasmissione ma interviene correttamente per la loro manutenzione. □□□

Ha una comprensione discreta del funzionamento degli organi di trasmissione, iniziando ad interviene correttamente per la loro manutenzione. □□□

Ha una comprensione sufficiente del funzionamento degli organi di trasmissione, ma non interviene correttamente per la loro manutenzione. □□□

Nel lavoro di manutenzione ha intuito come mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti. □□□
Lavora in un'ottica di autonomia. □□□

Nel lavoro di manutenzione ha capacità nel mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti. □□□
Quasi sempre lavora in un'ottica di progressiva autonomia. □□□

Nel lavoro di manutenzione sa mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti ricorrendo all'aiuto del formatore. □□□
Con notevole difficoltà tenta di lavorare in autonomia. □□□

Nel lavoro di manutenzione non sa mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti se non con l'aiuto del formatore. □□□
Non riesce ancora a lavorare in autonomia. □□□

Impiantistica elettrica ed elettronica del veicolo



Comprende il funzionamento dell'impianto elettrico del veicolo ed è in grado di fare correttamente semplici interventi di manutenzione. □□□

Ha qualche lieve difficoltà nel comprendere il funzionamento dell'impianto elettrico del veicolo ed è in grado di fare semplici interventi di manutenzione. □□□

Comprende sufficientemente il funzionamento dell'impianto elettrico del veicolo ed è in grado di fare semplici interventi di manutenzione ricorrendo all'aiuto del formatore. □□□

Non comprende pienamente il funzionamento dell'impianto elettrico del veicolo e non è in grado di fare interventi di manutenzione anche semplici. □□□

Nel lavoro ha intuito nel mettere in sequenza, le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti. □□□

Nel lavoro ha discrete capacità nel mettere in sequenza, le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti. □□□
E' in grado di gestire ed interpretare con discreta capacità l'utilizzo degli strumenti. □□□

Nel lavoro sa mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti, ricorrendo all'aiuto del formatore. □□□
E' in grado di gestire ed interpretare con qualche incertezza l'utilizzo degli strumenti. □□□

Nel lavoro non sa mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti, se non con l'aiuto del formatore. □□□
Mostra molte lacune nel gestire ed interpretare l'utilizzo degli strumenti. □□□

Gestisce ed interpreta in modo corretto l'utilizzo degli strumenti. □□□

Quasi sempre lavora in un'ottica di progressiva autonomia. □□□

Con notevole difficoltà tenta di lavorare in autonomia. □□□

Non riesce ancora a lavorare in autonomia. □□□



Osservazioni:

.....

.....

.....

FIRME PER DIVERSI PERIODI DURANTE L'ANNO:

	<i>1° valutazione</i>	<i>2° valutazione</i>	<i>Finale</i>
Il Direttore CFP			
Il genitore (o chi ne fa le veci)			

2.3.2. Scheda valutazione Anno 1 (parte 2)

MATEMATICA



L'allievo *mostra interesse* per l'ambito matematico. □□□

E' in grado di comprendere in autonomia un problema e di trovare le strategie adeguate di soluzione. □□□

Analizza ed esegue operazioni su figure geometriche piane. □□□

È collaborativo con i compagni e con il/i formatore/i per superare limiti e difficoltà recuperando fiducia nelle sue possibilità. □□□

Affronta gli ostacoli posti dalla disciplina trovando motivazione ed impegno. □□□

L'allievo mostra *in genere un certo interesse* per l'ambito matematico. □□□

È in grado di comprendere un problema e di trovare le strategie adeguate di soluzione, *talvolta ha bisogno dell'aiuto del/i formatore/i*. □□□

Ha *qualche difficoltà* nell'analisi di figure geometriche piane ma esegue operazioni riguardanti le stesse senza particolari difficoltà. □□□

È collaborativo con i compagni e con il/i formatore/i per *provare a superare* limiti e difficoltà recuperando fiducia nelle sue possibilità. □□□

Affronta gli ostacoli posti dalla disciplina *se incoraggiato* a farlo. □□□

L'allievo comincia a mostrare *un qualche interesse* per l'ambito matematico. □□□

Ha bisogno dell'aiuto del/dei formatore/i per comprendere un problema e trovare le strategie adeguate di soluzione. □□□

Manifesta ancora *lacune* nell'analisi di figure geometriche e nell'eseguire operazioni riguardanti le stesse. □□□

È *poco* collaborativo con i compagni e con il/i formatore/i; *ciò si scontra con il superamento* dei limiti e delle difficoltà e con il recupero della fiducia nelle sue possibilità. □□□

Affronta gli ostacoli posti dalla disciplina *con poca* motivazione ed impegno. □□□

Vi sono situazioni che dimostrano *sforzo e progresso che lasciano intravedere un successo* qualora l'allievo continuasse in questo impegno. □□□
Difficoltà e paure di insuccesso impediscono ancora una fiducia nelle proprie possibilità. □□□

L'allievo *mostra poco interesse* per l'ambito matematico. □□□

Solo con l'indispensabile intervento e controllo del/dei formatore/i cerca di comprendere un problema e di trovare le strategie adeguate di soluzione. □□□

Manifesta ancora *gravi lacune* nell'analisi di figure geometriche e nell'eseguire operazioni riguardanti le stesse. □□□

Non è collaborativo con i compagni e con il/i formatore/i; *ciò si scontra con il superamento* dei limiti e delle difficoltà e con il recupero della fiducia nelle sue possibilità. □□□

Affronta gli ostacoli posti dalla disciplina *con scarsa* motivazione ed impegno. □□□

Non sono presenti manifestazioni di sforzo e progresso tese a raggiungere un successo. □□□

Osservazioni:

.....

SCIENTIFICO TECNOLOGICA



L'allievo *mostra interesse* per l'ambito scientifico-tecnologico. □□□

Sa scoprire e interpretare, in situazioni reali, la presenza di componenti elementari di fisica. □□□

È collaborativo con i compagni e con il/i formatore/i per superare limiti e difficoltà recuperando fiducia nelle sue possibilità. □□□

Affronta gli ostacoli posti dalla disciplina trovando motivazione ed impegno. □□□
Dimostra una crescita e progresso nella ricerca di un livello di autonomia e responsabilità nell'apprendimento dell'area scientifica. □□□

L'allievo mostra *in genere un certo interesse* per l'ambito scientifico-tecnologico. □□□

Riesce a scoprire e interpretare, in situazioni reali, la presenza di componenti elementari di fisica *ma talvolta necessita dell'aiuto del/i formatore/i*. □□□

È collaborativo con i compagni e con il/i formatore/i *per provare a superare* limiti e difficoltà recuperando fiducia nelle sue possibilità. □□□

Affronta gli ostacoli posti dalla disciplina *se incoraggiato* a farlo. □□□
Dimostra una discreta crescita e progresso nella ricerca di un livello di autonomia e responsabilità nell'apprendimento dell'area scientifica. □□□

L'allievo comincia a mostrare *un qualche interesse* per l'ambito scientifico-tecnologico. □□□

Solo con l'aiuto del/i formatore/i riesce a scoprire e interpretare, in situazioni reali, la presenza di componenti elementari di fisica. □□□

È *poco* collaborativo con i compagni e con il/i formatore/i; *ciò si scontra con il superamento* dei limiti e delle difficoltà e con il recupero della fiducia nelle sue possibilità. □□□

Affronta gli ostacoli posti dalla disciplina *con poca* motivazione ed impegno. □□□
Rispetto agli inizi è evidente un miglioramento nell'apprendimento dell'area scientifica e nell'autonomia e responsabilità. □□□
Difficoltà e paure di insuccesso impediscono ancora una fiducia nelle proprie possibilità. □□□

L'allievo *mostra poco interesse* per l'ambito scientifico-tecnologico. □□□

Anche con l'aiuto del/i formatore/i talvolta *non riesce* a scoprire e interpretare, in situazioni reali, la presenza di componenti elementari di fisica. □□□

Non è collaborativo con i compagni e con il/i formatore/i; *ciò si scontra con il superamento* dei limiti e delle difficoltà e con il recupero della fiducia nelle sue possibilità. □□□

Affronta gli ostacoli posti dalla disciplina *con scarsa* motivazione ed impegno. □□□
Il progresso nell'apprendimento dell'area scientifica risulta *quasi sufficiente/insufficiente/molto insufficiente*. □□□
Sono/Non sono presenti manifestazioni di sforzo e progresso tese a raggiungere un successo. □□□

Osservazioni:

.....

BATTAGLIA SAMUELE

3

TECNOLOGIE INFORMATICHE

Possiede ottime conoscenze dell'hardware del computer
 Sa ricercare ed archiviare i file e le informazioni in modo corretto e ordinato
 Ha una conoscenza chiara e sicura dei programmi applicativi
 È in grado di utilizzare in modo ottimale le funzioni essenziali del computer per creare prodotti informatici
 Sa gestire in modo autonomo la ricerca di informazioni in Rete
 Sa svolgere il compito assegnato in modo autonomo

Possiede buone conoscenze dell'hardware del computer
 Sa ricercare ed archiviare i file e le informazioni in modo chiaro
 Ha una conoscenza essenziale dei programmi applicativi
 È in grado di utilizzare in modo accettabile le funzioni essenziali del computer per creare prodotti informatici
 Sa gestire in modo parzialmente autonomo la ricerca di informazioni in Rete
 Sa svolgere il compito assegnato in modo parzialmente autonomo

Possiede alcune conoscenze dell'hardware del computer
 Ha difficoltà a ricercare ed archiviare i file e le informazioni
 Ha una conoscenza frammentaria dei programmi applicativi
 È in grado di utilizzare alcune funzioni essenziali del computer per creare prodotti informatici
 Richiede frequentemente l'assistenza dell'insegnante per poter ricercare informazioni in Rete
 Richiede frequentemente l'assistenza dell'insegnante per poter svolgere il compito assegnato

Possiede limitate conoscenze dell'hardware del computer
 Non sa ricercare ed archiviare i file e le informazioni
 Ha una conoscenza limitata dei programmi applicativi
 Non è in grado di utilizzare le funzioni essenziali del computer per creare prodotti informatici
 Ricerca con molta difficoltà informazioni in Rete
 Ha bisogno di assistenza in ogni attività, per poter svolgere il compito assegnato

SICUREZZA E IGIENE

Conosce le situazioni di rischio in relazione al proprio lavoro, comprende la segnaletica e la rispetta.

Comprende le motivazioni e gli scopi del sistema qualità.

E' in grado di redigere correttamente preventivi.

Conosce le situazioni di rischio in relazione al proprio lavoro, spesso comprende la segnaletica.

Non sempre comprende le motivazioni e gli scopi del sistema qualità.

Redige preventivi quasi corretti.

Conosce parzialmente le situazioni di rischio in relazione al proprio lavoro, ma non sempre rispetta e comprende la segnaletica.
 Comprende in modo approssimativo le motivazioni e gli scopi del sistema qualità.
 Redige preventivi approssimativi.

Non conosce le situazioni di rischio in relazione al proprio lavoro e non rispetta la segnaletica.

Non comprende ancora le motivazioni e gli scopi del sistema qualità.

Redige preventivi errati.

Osservazioni:

.....

COMPETENZE PROFESSIONALI SPECIFICHE

Impiantistica idraulica e pneumatica del veicolo

Ha compreso che cosa vuol dire sviluppare la sua professionalità di meccanico d'auto: *riconosce* la funzione e la qualità degli strumenti di lavoro effettuando con molta accuratezza le manutenzioni operate.

Comprende il funzionamento dell'assetto e degli organi di direzione del veicolo e interviene correttamente per la loro manutenzione.

Comprende il funzionamento dell'impianto frenante e interviene correttamente per la sua manutenzione.

Nel lavoro di manutenzione ha intuito come mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti.
 Lavora in un'ottica di autonomia.

Ha ancora delle superficiali lacune nello sviluppare la sua professionalità di meccanico d'auto: *qualche volta non riconosce* la funzione e la qualità degli strumenti di lavoro eseguendo con precisione le manutenzioni operate.

Ha qualche lieve difficoltà nel comprendere il funzionamento dell'assetto e degli organi di direzione del veicolo ma interviene correttamente per la loro manutenzione.

Ha qualche lieve difficoltà nel comprendere il funzionamento dell'impianto frenante ma interviene correttamente per la sua manutenzione.

Nel lavoro di manutenzione ha capacità nel mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti.
 Quasi sempre lavora in un'ottica di progressiva autonomia.

Mostra ancora lacune nel comprendere che cosa vuol dire sviluppare la sua professionalità: *spesso non riconosce* la funzione e la qualità degli strumenti di lavoro eseguendo parzialmente e con incertezza le manutenzioni.

Ha una comprensione discreta del funzionamento dell'assetto e degli organi di direzione del veicolo iniziando ad intervenire correttamente per la loro manutenzione.

Ha una comprensione discreta del funzionamento dell'impianto frenante, iniziando ad intervenire correttamente per la sua manutenzione.

Nel lavoro di manutenzione sa mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti ricorrendo all'aiuto del formatore.
 Con notevole difficoltà tenta di lavorare in autonomia.

Mostra gravi lacune nel comprendere che cosa vuol dire sviluppare la sua professionalità di meccanico d'auto: *ha difficoltà nel riconoscere* la funzione e la qualità degli strumenti di lavoro effettuando parzialmente e con incertezza le manutenzioni all'autoveicolo.

Ha una comprensione sufficiente del funzionamento dell'assetto e degli organi di direzione del veicolo, ma non interviene correttamente per la loro manutenzione.

Ha una comprensione sufficiente del funzionamento dell'impianto frenante, ma non interviene correttamente per la sua manutenzione.

Nel lavoro di manutenzione non sa mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti se non con l'aiuto del formatore.
 Non riesce ancora a lavorare in autonomia.

2.3.3. Scheda valutazione Anno 2 (parte 1)

Valutazione Generale per Assi Culturali e Aree Formative

Cognome nome: **TROBIA LUIGI**

Corso: **OPERATORE ALLA RIPARAZIONE DEI VEICOLI A MOTORE**

Codice corso: **B6-124-2013-0**

SECONDO ANNO FORMATIVO:2013/2014

[Nota Bene: I tre quadratini (□□□) riportano le valutazioni successive dei rispettivi periodi formativi]

	Eccellente	Adeguito	In sviluppo	Iniziale
LINGUA ITALIANA <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Produce una scaletta <i>completa</i> relativa ad un semplice testo, utilizzando un lessico <i>appropriato</i> . <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Scambia <i>informazioni</i> con altri anche attraverso strumenti informatici e telematici <i>senza errori e/o confusioni</i> . <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Scrive testi informativi ed espressivi (appunti, verbali, lettere, ecc.) <i>in modo, coerente, esauriente e corretto</i> . <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Comprende messaggi in forma scritta e orale <i>in modo corretto e completo</i> . <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Produce una scaletta <i>essenziale</i> , con un lessico <i>corretto ma lacunoso</i> . <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Scambia <i>informazioni</i> con altri anche con strumenti informatici e telematici, <i>con qualche errore e confusione</i> in merito. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Scrive testi informativi ed espressivi (appunti, verbali, lettere, ecc.) <i>in modo coerente e corretto</i> trascurando informazioni di importanza secondaria. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Comprende messaggi in forma scritta e orale <i>in modo corretto</i> , ma a volte è <i>incompleto</i> nel riassumere la comprensione conseguita. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Produce una scaletta <i>lacunosamente ordinata</i> , con un lessico molto <i>elementare</i> . <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Scambia <i>poche</i> informazioni con altri e/o utilizza <i>in modo limitato</i> strumenti informatici e telematici e/o <i>con parecchi errori e/o confusioni</i> . <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Scrive testi informativi ed espressivi (appunti, verbali, lettere, ecc.) <i>in modo corretto</i> , ma con <i>imprecisioni e/o confusioni</i> o scrive <i>in modo coerente</i> ma con <i>alcuni errori ortografici</i> . <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Comprende messaggi in forma scritta o in forma orale <i>in modo sufficientemente completo</i> . <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Produce una scaletta <i>lacunosamente disordinata</i> , con un lessico <i>inappropriato</i> . <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <i>Non scambia</i> informazioni con altri, <i>neanche</i> attraverso strumenti informatici e telematici o <i>compie troppi errori e/o confusioni</i> al proposito. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Scrive in un modo <i>confuso ed incompleto</i> testi informativi ed espressivi (appunti, verbali, lettere, ecc.) e/o con <i>molte errori ortografici</i> o grammaticali. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Comprende messaggi <i>in modo incompleto e impreciso</i> sia nella forma scritta sia nella forma orale, oppure <i>non comprende</i> messaggi né in forma scritta né in forma orale. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

Osservazioni:

.....

LINGUA INGLESE

Legge e comprende le richieste riportate su un modulo, lo compila *correttamente, senza chiedere aiuto e velocemente*.
 Scrive un testo breve e semplice *in modo scorrevole e senza alcun errore*.
 Sa ricorrere *in modo efficace* al dizionario.
 Legge testi semplici *con pronuncia corretta* e li comprende *pienamente*.
 Comprende espressioni che sono di uso comune, concernenti la sua persona, la famiglia, comunicate in modo orale, a condizione che si parli in modo articolato.
 Interloquisce utilizzando espressioni e frasi semplici descrivendo persone e luoghi a lui familiari e risponde *coerentemente* nel ruolo di interlocutore.

Legge e comprende le richieste riportate su un modulo, lo compila *quasi senza errori e/o con qualche aiuto* del formatore.
 Scrive un testo breve e semplice *senza errori gravi*.
 Sa ricorrere *in modo abbastanza efficace* al dizionario.
 Legge testi semplici *con pronuncia quasi corretta* e li comprende *quasi pienamente*.
 Comprende espressioni di uso comune, concernenti la sua persona, la famiglia, comunicate in modo orale, a condizione che si parli lentamente e in modo ben articolato.
 Interloquisce utilizzando espressioni e frasi semplici descrivendo persone e luoghi a lui familiari e risponde *in modo abbastanza coerente* nel ruolo di interlocutore.

Legge e comprende le richieste riportate su un modulo, lo compila *con qualche errore chiedendo aiuto* al formatore.
 Scrive un testo breve e semplice *con alcuni errori gravi*.
 Ricorre al dizionario *solo se guidato* dal formatore.
 Legge testi semplici *con difficoltà nella pronuncia* e/o li comprende *soloparzialmente*.
 Comprende espressioni di uso comune, concernenti la sua persona, la famiglia, comunicate in modo orale, *solo se aiutato* e a condizione che si parli lentamente e in modo ben articolato ripetendo più volte.
 Interloquisce utilizzando quasi sempre espressioni e frasi semplici descrivendo persone e luoghi a lui familiari e risponde *in modopoco coerente* nel ruolo di interlocutore.

Solo se guidato dal formatore, comprende le richieste riportate su un modulo e lo compila.
 Non è ancora in grado di scrivere un testo breve e semplice
 Non sa ricorrere al dizionario e/o non lo usa *correttamente*.
 Legge testi semplici *con pronuncia stentata* e/o non li comprende.
Non comprende espressioni che sono di uso comune, concernenti la sua persona, la famiglia, comunicate in modo orale, nemmeno se si parla lentamente e in modo ben articolato.
 Interloquisce utilizzando espressioni e frasi sconnesse e non risponde o risponde *in modomonocoerente* nel ruolo di interlocutore.

Osservazioni:

.....

STORICO SOCIALE

Comincia a prendere *consapevolezza* del mondo e della società in cui vive, in particolare delle sue strutture fondamentali (forme di governo, ordinamento della repubblica, diritti e doveri del cittadino).
Si interessa ad una *maggiore* comprensione del mondo del lavoro, delle strutture economiche e del territorio.
Cerca e comprende le caratteristiche di un momento storico e ne ricerca le connessioni con il passato, in modo da riconoscere il rapporto di cause e conseguenze di sviluppi storici.

Comincia a manifestare interesse per il mondo, per la società in cui vive e in particolare per le sue strutture fondamentali (forme di governo, ordinamento della repubblica, diritti e doveri del cittadino).
Tende a ricercare una maggior comprensione del mondo del lavoro, delle strutture economiche e del territorio.
Comprende le caratteristiche di un momento storico e ne ricerca le principali connessioni con il passato, in modo da riconoscere il rapporto di cause e conseguenze di sviluppi storici.

Comincia ad avere la percezione di un contesto sociale nel quale si trova inserito e di cui fa parte. *Dimostra di avere qualche piccolo interesse* in fatti o eventi sociali che lo circondano come cittadino e membro di una società.
 Pur non interessandosi alle strutture fondamentali del mondo economico, sociale e legislativo (forme di governo, ordinamento della repubblica, diritti e doveri del cittadino) *si sta aprendo alla comprensione* del proprio territorio e del mondo del lavoro.
Vive nel presente riconoscendo le connessioni e i principali organismi che caratterizzano la società nella quale vive.

È profondamente centrato su se stesso su i propri interessi e diritti, dimostrando di non avere nessuna sensibilità verso il mondo e la società in cui vive.
Non ha nessun interesse alla comprensione e conoscenza delle strutture fondamentali del mondo economico, sociale, del lavoro e del territorio (forme di governo, ordinamento della repubblica, diritti e doveri del cittadino).
Vive nel presente senza la capacità di collocarsi in un contesto non vedendone le connessioni con il passato, dimostrando di non riconoscere i profondi rapporti tra cause e conseguenze dello sviluppo storico.

Osservazioni:

.....

ORIENTAMENTO

È attento a riconoscere le proprie potenzialità, interessi, motivazioni e il proprio livello di autostima.
Va cercando autonomamente informazioni riguardanti le varie proposte formative (scuola, formazione, alternanza scuola-lavoro), e/o le opportunità lavorative.
È consapevole di dover costruire un proprio piano di azione e si confronta con esperti sulla sua fattibilità.

È abbastanza attento a riconoscere le proprie potenzialità, interessi, motivazioni e il proprio livello di autostima.
Ha buona autonomia nel ricercare informazioni riguardanti le varie proposte formative (scuola, formazione, alternanza scuola-lavoro), e/o le opportunità lavorative.
È abbastanza consapevole di dover costruire un proprio piano di azione e si confronta con esperti sulla sua fattibilità.

È (ancora) poco attento a riconoscere le proprie potenzialità, interessi, motivazioni e il proprio livello di autostima.
Solo se sollecitato dal formatore cerca informazioni riguardanti le varie proposte formative (scuola, formazione, alternanza scuola-lavoro), e/o le opportunità lavorative.
È sufficientemente consapevole di dover costruire un proprio piano di azione, ma è possibile che non si confronti con esperti sulla sua fattibilità.

È quasi per nulla attento a riconoscere le proprie potenzialità, interessi, motivazioni e il proprio livello di autostima.
Non mostra alcun interesse per la ricerca di informazioni riguardanti le varie proposte formative (scuola, formazione, alternanza scuola-lavoro), e/o le opportunità lavorative.
Non è consapevole di dover costruire un proprio piano di azione e/o non si confronta con esperti sulla sua fattibilità.

Osservazioni:

.....

COMPETENZE CHIAVE DI CITTADINANZA

Lavora in *autonomia* pianificando lo svolgimento di un compito: *riflette* sulle qualità finali del prodotto da svolgere o eseguire, ricerca informazioni e risorse, *pianifica* stabilendo priorità e sequenze di operazioni.
Affronta con autonomia situazioni impreviste.
 Ha cura di ascoltare altri, di *interagire in modo costruttivo*, di *creare collaborazione* quando è necessario per avere informazioni precise, per trovare collaborazione o per confrontare la comprensione di conoscenze.

Ha bisogno di *essere avviato* nella pianificazione del lavoro ma, dopo questo primo momento, *ricerca informazioni e risorse, svolge il compito* seguendo priorità e sequenze di operazioni.
 Incontrando situazioni impreviste, *cerca aiuto*.
 Ascolta altri, *interagisce per comprendere meglio, collabora* quando è necessario o si confronta per avere maggiore comprensione di ciò che deve realizzare.

Ha bisogno di *essere aiutato in alcune e/o tutte le fasi* di svolgimento di un compito: pianificazione, fasi e priorità di esecuzione, ricerca di informazioni e di risorse.
 Se incontra situazioni impreviste, *cerca immediatamente aiuto* non tentando di fare da solo prima di ricorrere ad altri.
Interagisce con altri per evitare di impegnarsi in prima persona, *preferisce il ruolo di collaboratore o esecutore* a quello di iniziativa e responsabilità.

Ha bisogno di *essere seguito passo-passo in tutte le fasi* di svolgimento di un compito: pianificazione, fasi e priorità di esecuzione, ricerca di informazioni e di risorse.
 Se incontra situazioni impreviste, *abbandona e rinuncia. Non cerca aiuto*, non volendo migliorare.
Evita di impegnarsi o svolge quanto deve fare solo dopo molti inviti e costrizioni.

Osservazioni:

.....

Il motore del veicolo



Comprende il funzionamento del motore del veicolo e interviene correttamente per la sua manutenzione. □□□

Nel lavoro di manutenzione ha intuito come mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti. □□□

Lavora in un'ottica di autonomia. □□□

Ha qualche lieve difficoltà nel comprendere il funzionamento del motore del veicolo ma interviene correttamente per la sua manutenzione. □□□

Nel lavoro di manutenzione ha capacità nel mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti. □□□

Quasi sempre lavora in un'ottica di progressiva autonomia. □□□

Ha una comprensione discreta del funzionamento del motore del veicolo, iniziando ad intervenire correttamente per la sua manutenzione. □□□

Nel lavoro di manutenzione sa mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti ricorrendo all'aiuto del formatore. □□□

Con notevole difficoltà tenta di lavorare in autonomia. □□□

Ha una comprensione sufficiente del funzionamento del motore del veicolo, ma non interviene correttamente per la sua manutenzione. □□□

Nel lavoro di manutenzione non sa mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti se non con l'aiuto del formatore. □□□

Non riesce ancora a lavorare in autonomia. □□□

Tecnologia veicolare



Comprende i funzionamenti dell'assetto e degli organi di direzione, dell'impianto frenante del veicolo. □□□

Comprende i principi dell'assetto e degli organi di direzione, dell'impianto frenante del veicolo. □□□

Comprende schemi e disegni degli organi di trasmissione e dell'impianto frenante del veicolo. □□□

Ha qualche lieve difficoltà nel comprendere i funzionamenti dell'assetto e degli organi di direzione, dell'impianto frenante. □□□

Ha qualche lieve difficoltà nel comprendere i principi dell'assetto e degli organi di direzione, dell'impianto frenante. □□□

Ha qualche lieve difficoltà nel comprendere schemi e disegni degli organi di trasmissione e dell'impianto frenante. □□□

Ha una comprensione discreta dei funzionamenti dell'assetto e degli organi di direzione, dell'impianto frenante. □□□

Ha una comprensione discreta dei principi dell'assetto e degli organi di direzione, dell'impianto frenante. □□□

Ha una discreta comprensione di schemi e disegni degli organi di trasmissione e dell'impianto frenante. □□□

Ha una comprensione non sufficiente dei funzionamenti dell'assetto e degli organi di direzione, dell'impianto frenante. □□□

Ha una comprensione non sufficiente dei principi dell'assetto e degli organi di direzione, dell'impianto frenante. □□□

Ha una non sufficiente comprensione di schemi e disegni degli organi di trasmissione e dell'impianto frenante. □□□

Meccanica dei cambi – Ponti - Assali



Comprende il funzionamento degli organi di trasmissione e interviene correttamente per la loro manutenzione. □□□

Nel lavoro di manutenzione ha intuito come mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti. □□□

Lavora in un'ottica di autonomia. □□□

Ha qualche lieve difficoltà nel comprendere il funzionamento degli organi di trasmissione ma interviene correttamente per la loro manutenzione. □□□

Nel lavoro di manutenzione ha capacità nel mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti. □□□

Quasi sempre lavora in un'ottica di progressiva autonomia. □□□

Ha una comprensione discreta del funzionamento degli organi di trasmissione, iniziando ad intervenire correttamente per la loro manutenzione. □□□

Nel lavoro di manutenzione sa mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti ricorrendo all'aiuto del formatore. □□□

Con notevole difficoltà tenta di lavorare in autonomia. □□□

Ha una comprensione sufficiente del funzionamento degli organi di trasmissione, ma non interviene correttamente per la loro manutenzione. □□□

Nel lavoro di manutenzione non sa mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti se non con l'aiuto del formatore. □□□

Non riesce ancora a lavorare in autonomia. □□□

Impiantistica elettrica ed elettronica del veicolo



Comprende il funzionamento dell'impianto elettrico del veicolo ed è in grado di fare correttamente semplici interventi di manutenzione. □□□

Nel lavoro ha intuito nel mettere in sequenza, le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti. □□□

Gestisce ed interpreta in modo corretto l'utilizzo degli strumenti. □□□

Lavora in un'ottica di autonomia. □□□

Ha qualche lieve difficoltà nel comprendere il funzionamento dell'impianto elettrico del veicolo ed è in grado di fare semplici interventi di manutenzione. □□□

Nel lavoro ha discrete capacità nel mettere in sequenza, le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti. □□□

E' in grado di gestire ed interpretare con discreta capacità l'utilizzo degli strumenti. □□□

Quasi sempre lavora in un'ottica di progressiva autonomia. □□□

Comprende sufficientemente il funzionamento dell'impianto elettrico del veicolo ed è in grado di fare semplici interventi di manutenzione ricorrendo all'aiuto del formatore. □□□

Nel lavoro sa mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti, ricorrendo all'aiuto del formatore. □□□

E' in grado di gestire ed interpretare con qualche incertezza l'utilizzo degli strumenti. □□□

Con notevole difficoltà tenta di lavorare in autonomia. □□□

Non comprende pienamente il funzionamento dell'impianto elettrico del veicolo e non è in grado di fare interventi di manutenzione anche semplici. □□□

Nel lavoro non sa mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti, se non con l'aiuto del formatore. □□□

Mostra molte lacune nel gestire ed interpretare l'utilizzo degli strumenti. □□□

Non riesce ancora a lavorare in autonomia. □□□



Osservazioni:

.....

.....

.....

FIRME PER DIVERSI PERIODI DURANTE L'ANNO:

	<i>1° valutazione</i>	<i>2° valutazione</i>	<i>Finale</i>
Il Direttore CFP			
Il genitore (o chi ne fa le veci)			

2.3.4. Scheda valutazione Anno 2 (parte 2)

MATEMATICA

L'allievo *mostra interesse* per l'ambito matematico.

E' in grado di comprendere in autonomia un problema e di trovare le strategie adeguate di soluzione.

Analizza ed esegue operazioni su figure geometriche piane.

È collaborativo con i compagni e con il/i formatore/i per superare limiti e difficoltà recuperando fiducia nelle sue possibilità.

Affronta gli ostacoli posti dalla disciplina trovando motivazione ed impegno.

L'allievo mostra in *generum certointeresse* per l'ambito matematico.

È in grado di comprendere un problema e di trovare le strategie adeguate di soluzione, ma talvolta ha bisogno dell'aiuto del/i formatore/i.

Ha *qualche difficoltà* nell'analisi di figure geometriche piane ma esegue operazioni riguardanti le stesse senza particolari difficoltà.

È collaborativo con i compagni e con il/i formatore/i per *provare a superare* limiti e difficoltà recuperando fiducia nelle sue possibilità.

Affronta gli ostacoli posti dalla disciplina *se incoraggiato* a farlo.

L'allievo comincia a mostrare *un qualche interesse* per l'ambito matematico.

Ha bisogno dell'aiuto del/dei formatore/i per comprendere un problema e trovare le strategie adeguate di soluzione.

Manifesta ancora *lacune* nell'analisi di figure geometriche e nell'eseguire operazioni riguardanti le stesse.

È *poco* collaborativo con i compagni e con il/i formatore/i; *ciò si scontra con il superamento* dei limiti e delle difficoltà e con il recupero della fiducia nelle sue possibilità.

Affronta gli ostacoli posti dalla disciplina *con poca* motivazione ed impegno.

Vi sono situazioni che *dimostrano sforzo e progresso che lasciano intravedere un successo* qualora l'allievo continuasse in questo impegno.

Difficoltà e paure di insuccesso impediscono ancora una fiducia nelle proprie possibilità.

L'allievo *mostra poco interesse* per l'ambito matematico.

Solo con l'indispensabile intervento e controllo del/dei formatore/i cerca di comprendere un problema e di trovare le strategie adeguate di soluzione.

Manifesta ancora *gravi lacune* nell'analisi di figure geometriche e nell'eseguire operazioni riguardanti le stesse.

Non è collaborativo con i compagni e con il/i formatore/i; *ciò si scontra con il superamento* dei limiti e delle difficoltà e con il recupero della fiducia nelle sue possibilità.

Affronta gli ostacoli posti dalla disciplina *con scarsa* motivazione ed impegno.

Non sono presenti manifestazioni di sforzo e progresso tese a raggiungere un successo.

Osservazioni:

.....

.....

.....

SCIENTIFICO TECNOLOGICA

L'allievo *mostra interesse* per l'ambito scientifico-tecnologico.

Scoprire e interpretare, in situazioni reali, la presenza di componenti elementari di fisica.

È collaborativo con i compagni e con il/i formatore/i per superare limiti e difficoltà recuperando fiducia nelle sue possibilità.

Affronta gli ostacoli posti dalla disciplina trovando motivazione ed impegno.

Dimostra una crescita e progresso nella ricerca di un livello di autonomia e responsabilità nell'apprendimento dell'area scientifica.

L'allievo mostra in *generum certointeresse* per l'ambito scientifico-tecnologico.

Riesce a scoprire e interpretare, in situazioni reali, la presenza di componenti elementari di fisica *ma talvolta necessita dell'aiuto del/i formatore/i.*

È collaborativo con i compagni e con il/i formatore/i per *provare a superare* limiti e difficoltà recuperando fiducia nelle sue possibilità.

Affronta gli ostacoli posti dalla disciplina *se incoraggiato* a farlo.

Dimostra una discreta crescita e progresso nella ricerca di un livello di autonomia e responsabilità nell'apprendimento dell'area scientifica.

L'allievo comincia a mostrare *un qualche interesse* per l'ambito scientifico-tecnologico.

Solo con l'aiuto del/i formatore/i riesce a scoprire e interpretare, in situazioni reali, la presenza di componenti elementari di fisica.

È *poco* collaborativo con i compagni e con il/i formatore/i; *ciò si scontra con il superamento* dei limiti e delle difficoltà e con il recupero della fiducia nelle sue possibilità.

Affronta gli ostacoli posti dalla disciplina *con poca* motivazione ed impegno.

Rispetto agli inizi è evidente un miglioramento nell'apprendimento dell'area scientifica e nell'autonomia e responsabilità.

Difficoltà e paure di insuccesso impediscono ancora una fiducia nelle proprie possibilità.

L'allievo *mostra poco interesse* per l'ambito scientifico-tecnologico.

Anche con l'aiuto del/i formatore/i talvolta non riesce a scoprire e interpretare, in situazioni reali, la presenza di componenti elementari di fisica.

Non è collaborativo con i compagni e con il/i formatore/i; *ciò si scontra con il superamento* dei limiti e delle difficoltà e con il recupero della fiducia nelle sue possibilità.

Affronta gli ostacoli posti dalla disciplina *con scarsa* motivazione ed impegno.

Il progresso nell'apprendimento dell'area scientifica risulta *quasi sufficiente/insufficiente/molto insufficiente.*

Sono/Non sono presenti manifestazioni di sforzo e progresso tese a raggiungere un successo.

Osservazioni:

.....

.....

TROBIA LUIGI3

TECNOLOGIE INFORMATICHE

Possiede ottime conoscenze dell'hardware del computer
 Sa ricercare ed archiviare i file e le informazioni in modo corretto e ordinato
 Ha una conoscenza chiara e sicura dei programmi applicativi
 È in grado di utilizzare in modo ottimale le funzioni essenziali del computer per creare prodotti informatici
 Sa gestire in modo autonomo la ricerca di informazioni in Rete
 Sa svolgere il compito assegnato in modo autonomo

Possiede buone conoscenze dell'hardware del computer
 Sa ricercare ed archiviare i file e le informazioni in modo chiaro
 Ha una conoscenza essenziale dei programmi applicativi
 È in grado di utilizzare in modo accettabile le funzioni essenziali del computer per creare prodotti informatici
 Sa gestire in modo parzialmente autonomo la ricerca di informazioni in Rete
 Sa svolgere il compito assegnato in modo parzialmente autonomo

Possiede alcune conoscenze dell'hardware del computer
 Ha difficoltà a ricercare ed archiviare i file e le informazioni
 Ha una conoscenza frammentaria dei programmi applicativi
 È in grado di utilizzare alcune funzioni essenziali del computer per creare prodotti informatici
 Richiede frequentemente l'assistenza dell'insegnante per poter ricercare informazioni in Rete
 Richiede frequentemente l'assistenza dell'insegnante per poter svolgere il compito assegnato

Possiede limitate conoscenze dell'hardware del computer
 Non sa ricercare ed archiviare i file e le informazioni
 Ha una conoscenza limitata dei programmi applicativi
 Non è in grado di utilizzare le funzioni essenziali del computer per creare prodotti informatici
 Ricerca con molta difficoltà informazioni in Rete
 Ha bisogno di assistenza in ogni attività, per poter svolgere il compito assegnato

SICUREZZA, IGIENE E QUALITA'

Conosce le situazioni di rischio in relazione al proprio lavoro, comprende la segnaletica e la rispetta.

Comprende le motivazioni e gli scopi del sistema qualità.

È in grado di redigere correttamente preventivi.

Conosce le situazioni di rischio in relazione al proprio lavoro, spesso comprende la segnaletica.

Non sempre comprende le motivazioni e gli scopi del sistema qualità.

Redige preventivi quasi corretti.

Conosce parzialmente le situazioni di rischio in relazione al proprio lavoro, ma non sempre rispetta e comprende la segnaletica.
 Comprende in modo approssimativo le motivazioni e gli scopi del sistema qualità.
 Redige preventivi approssimativi.

Non conosce le situazioni di rischio in relazione al proprio lavoro e non rispetta la segnaletica.

Non comprende ancora le motivazioni e gli scopi del sistema qualità.

Redige preventivi errati.

Osservazioni:

.....

COMPETENZE PROFESSIONALI SPECIFICHE

Impiantistica idraulica e pneumatica del veicolo

Ha compreso che cosa vuol dire sviluppare la sua professionalità di meccanico d'auto: *riconosce* la funzione e la qualità degli strumenti di lavoro effettuando con molta accuratezza le manutenzioni operate.

Comprende il funzionamento dell'assetto e degli organi di direzione del veicolo e interviene correttamente per la loro manutenzione.

Comprende il funzionamento dell'impianto frenante e interviene correttamente per la sua manutenzione.

Nel lavoro di manutenzione ha intuito come mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti.
 Lavora in un'ottica di autonomia.

Ha ancora delle superficiali lacune nello sviluppare la sua professionalità di meccanico d'auto: *qualche volta non riconosce* la funzione e la qualità degli strumenti di lavoro eseguendo con precisione le manutenzioni operate.

Ha qualche lieve difficoltà nel comprendere il funzionamento dell'assetto e degli organi di direzione del veicolo ma interviene correttamente per la loro manutenzione.

Ha qualche lieve difficoltà nel comprendere il funzionamento dell'impianto frenante ma interviene correttamente per la sua manutenzione.

Nel lavoro di manutenzione ha capacità nel mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti.
 Quasi sempre lavora in un'ottica di progressiva autonomia.

Mostra ancora lacune nel comprendere che cosa vuol dire sviluppare la sua professionalità: *spesso non riconosce* la funzione e la qualità degli strumenti di lavoro eseguendo parzialmente e con incertezza le manutenzioni.

Ha una comprensione discreta del funzionamento dell'assetto e degli organi di direzione del veicolo iniziando ad intervenire correttamente per la loro manutenzione.

Ha una comprensione discreta del funzionamento dell'impianto frenante, iniziando ad intervenire correttamente per la sua manutenzione.

Nel lavoro di manutenzione sa mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti ricorrendo all'aiuto del formatore.
 Con notevole difficoltà tenta di lavorare in autonomia.

Mostra gravi lacune nel comprendere che cosa vuol dire sviluppare la sua professionalità di meccanico d'auto: *ha difficoltà nel riconoscere* la funzione e la qualità degli strumenti di lavoro effettuando parzialmente e con incertezza le manutenzioni all'autoveicolo.

Ha una comprensione sufficiente del funzionamento dell'assetto e degli organi di direzione del veicolo, ma non interviene correttamente per la loro manutenzione.

Ha una comprensione sufficiente del funzionamento dell'impianto frenante, ma non interviene correttamente per la sua manutenzione.

Nel lavoro di manutenzione non sa mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti se non con l'aiuto del formatore.
 Non riesce ancora a lavorare in autonomia.

2.3.5. Scheda valutazione Anno 3 (parte 1)

Valutazione Generale per Assi Culturali e Aree Formative

Cognome nome: ZAFFINO FEDERICO

Corso: OPERATORE ALLA RIPARAZIONE DEI VEICOLI A MOTORE

Codice corso: B6-132-2013-0

TERZO ANNO FORMATIVO: 2013/2014

[Nota Bene: I tre quadratini (□□□) riportano le valutazioni successive dei rispettivi periodi formativi]

	Eccellente	Adeguito	In sviluppo	Iniziale
LINGUA ITALIANA <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Produce una scaletta <i>completa</i> relativa ad un semplice testo, utilizzando un lessico <i>appropriato</i> . □□□ Scambia <i>informazioni</i> con altri anche attraverso strumenti informatici e telematici <i>senza errori e/o confusioni</i> . □□□ Scrive testi informativi ed espressivi (appunti, verbali, lettere, ecc.) <i>in modo, coerente, esauriente e corretto</i> . □□□ Comprende messaggi in forma scritta e orale <i>in modo corretto e completo</i> . □□□	Produce una scaletta <i>essenziale</i> , con un lessico <i>corretto ma lacunoso</i> . □□□ Scambia <i>informazioni</i> con altri anche con strumenti informatici e telematici, <i>con qualche errore e confusione</i> in merito. □□□ Scrive testi informativi ed espressivi (appunti, verbali, lettere, ecc.) <i>in modo coerente e corrette</i> trascurando informazioni di importanza secondaria. □□□ Comprende messaggi in forma scritta e orale <i>in modo corretto</i> , ma a volte è <i>incompleto</i> nel riassumere la comprensione conseguita. □□□	Produce una scaletta <i>lacunosamente ordinata</i> , con un lessico molto <i>elementare</i> . □□□ Scambia <i>poche</i> informazioni con altri e/o utilizza <i>in modo limitato</i> strumenti informatici e telematici e/o <i>con parecchi errori e/o confusioni</i> . □□□ Scrive testi informativi ed espressivi (appunti, verbali, lettere, ecc.) <i>in modo corretto</i> , ma con <i>imprecisioni e/o confusioni</i> o scrive <i>in modo coerente</i> ma con <i>alcuni errori ortografici</i> . □□□ Comprende messaggi in forma scritta o in forma orale <i>in modo sufficientemente completo</i> . □□□	Produce una scaletta <i>lacunosamente disordinata</i> , con un lessico <i>inappropriato</i> . □□□ <i>Non scambia</i> informazioni con altri, <i>neanche</i> attraverso strumenti informatici e telematici o <i>compie troppi errori e/o confusioni</i> al proposito. □□□ Scrive in un modo <i>confuso ed incompleto</i> testi informativi ed espressivi (appunti, verbali, lettere, ecc.) e/o con <i>molte errori ortografici</i> . □□□ Comprende messaggi <i>in modo incompleto e impreciso</i> sia nella forma scritta sia nella forma orale, oppure <i>non comprende</i> messaggi né in forma scritta né in forma orale. □□□

Osservazioni:

LINGUA INGLESE <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Legge e comprende le richieste riportate su un modulo, lo compila <i>correttamente, senza chiedere aiuto e velocemente</i> . □□□ Scrive un testo breve e semplice <i>in modo scorrevole e senza alcun errore</i> . □□□ Sa ricorrere <i>in modo efficace</i> al dizionario. □□□ Legge testi semplici <i>con pronuncia corretta</i> e li comprende <i>pienamente</i> . □□□ Comprende espressioni che sono di uso comune, concernenti la sua persona, la famiglia, comunicate in modo orale, a condizione che si parli in modo articolato. □□□ Interloquisce utilizzando espressioni e frasi semplici descrivendo persone e luoghi a lui familiari e risponde <i>coerentemente</i> nel ruolo di interlocutore. □□□	Legge e comprende le richieste riportate su un modulo, lo compila <i>quasi senza errori e/o con qualche aiuto</i> del formatore. □□□ Scrive un testo breve e semplice <i>senza errori gravi</i> . □□□ Sa ricorrere <i>in modo abbastanza efficace</i> al dizionario. □□□ Legge testi semplici <i>con pronuncia quasi corretta</i> e li comprende <i>quasi pienamente</i> . □□□ Comprende espressioni di uso comune, concernenti la sua persona, la famiglia, comunicate in modo orale, a condizione che si parli lentamente e in modo ben articolato. □□□ Interloquisce utilizzando espressioni e frasi semplici descrivendo persone e luoghi a lui familiari e risponde <i>in modo abbastanza coerente</i> nel ruolo di interlocutore. □□□	Legge e comprende le richieste riportate su un modulo, lo compila <i>con qualche errore chiedendo aiuto</i> al formatore. □□□ Scrive un testo breve e semplice <i>con alcuni errori gravi</i> . □□□ Ricorre al dizionario <i>solo se guidato</i> dal formatore. □□□ Legge testi semplici <i>con difficoltà nella pronuncia</i> e/o li comprende <i>soloparzialmente</i> . □□□ Comprende espressioni di uso comune, concernenti la sua persona, la famiglia, comunicate in modo orale, <i>solo se aiutato</i> e a condizione che si parli lentamente e in modo ben articolato ripetendo più volte. □□□ Interloquisce utilizzando quasi sempre espressioni e frasi semplici descrivendo persone e luoghi a lui familiari e risponde <i>in modopoco coerente</i> nel ruolo di interlocutore. □□□	Solo <i>se guidato</i> dal formatore, comprende le richieste riportate su un modulo e lo compila. □□□ Non è ancora in grado di scrivere un testo breve e semplice □□□ Non sa ricorrere al dizionario e/o non lo usa correttamente. □□□ Legge testi semplici <i>con pronuncia stentata</i> e/o non li comprende. □□□ <i>Non comprende</i> espressioni che sono di uso comune, concernenti la sua persona, la famiglia, comunicate in modo orale, nemmeno se si parla lentamente e in modo ben articolato. □□□ Interloquisce utilizzando espressioni e frasi sconnesse e non risponde <i>o risponde in modo non coerente</i> nel ruolo di interlocutore. □□□
---	--	--	--	---

Osservazioni:

STORICO SOCIALE

Comincia a prendere *consapevolezza* del mondo e della società in cui vive, in particolare delle sue strutture fondamentali (forme di governo, ordinamento della repubblica, diritti e doveri del cittadino).

Si interessa ad una *maggiore* comprensione del mondo del lavoro, delle strutture economiche e del territorio.

Cerca e comprende le caratteristiche di un momento storico e ne ricerca le connessioni con il passato, in modo da riconoscere il rapporto di cause e conseguenze di sviluppi storici.

Comincia a manifestare interesse per il mondo, per la società in cui vive e in particolare per le sue strutture fondamentali (forme di governo, ordinamento della repubblica, diritti e doveri del cittadino).

Tende a ricercare una maggior comprensione del mondo del lavoro, delle strutture economiche e del territorio.

Comprende le caratteristiche di un momento storico e ne ricerca le principali connessioni con il passato, in modo da riconoscere il rapporto di cause e conseguenze di sviluppi storici.

Comincia ad avere la percezione di un contesto sociale nel quale si trova inserito e di cui fa parte. *Dimostra di avere qualche piccolo interesse* in fatti o eventi sociali che lo circondano come cittadino e membro di una società.

Pur non interessandosi alle strutture fondamentali del mondo economico, sociale e legislativo (forme di governo, ordinamento della repubblica, diritti e doveri del cittadino) *si sta aprendo alla comprensione* del proprio territorio e del mondo del lavoro.

Vive nel presente riconoscendo le connessioni e i principali organismi che caratterizzano la società nella quale vive.

È profondamente centrato su se stesso su i propri interessi e diritti, dimostrando di non avere nessuna sensibilità verso il mondo e la società in cui vive.

Non ha nessun interesse alla comprensione e conoscenza delle strutture fondamentali del mondo economico, sociale, del lavoro e del territorio (forme di governo, ordinamento della repubblica, diritti e doveri del cittadino).

Vive nel presente senza la capacità di collocarsi in un contesto non vedendone le connessioni con il passato, dimostrando di non riconoscere i profondi rapporti tra cause e conseguenze dello sviluppo storico.

Osservazioni:

.....

.....

.....

ORIENTAMENTO

È attento a riconoscere le proprie potenzialità, interessi, motivazioni e il proprio livello di autostima.

Va cercando autonomamente informazioni riguardanti le varie proposte formative (scuola, formazione, alternanza scuola-lavoro), e/o le opportunità lavorative.

È consapevole di dover costruire un proprio piano di azione e si confronta con esperti sulla sua fattibilità.

È abbastanza attento a riconoscere le proprie potenzialità, interessi, motivazioni e il proprio livello di autostima.

Ha buona autonomia nel ricercare informazioni riguardanti le varie proposte formative (scuola, formazione, alternanza scuola-lavoro), e/o le opportunità lavorative.

È abbastanza consapevole di dover costruire un proprio piano di azione e si confronta con esperti sulla sua fattibilità.

È (ancora) poco attento a riconoscere le proprie potenzialità, interessi, motivazioni e il proprio livello di autostima.

Solo se sollecitato dal formatore cerca informazioni riguardanti le varie proposte formative (scuola, formazione, alternanza scuola-lavoro), e/o le opportunità lavorative.

È sufficientemente consapevole di dover costruire un proprio piano di azione, ma è possibile che non si confronti con esperti sulla sua fattibilità.

È quasi per nulla attento a riconoscere le proprie potenzialità, interessi, motivazioni e il proprio livello di autostima.

Non mostra alcun interesse per la ricerca di informazioni riguardanti le varie proposte formative (scuola, formazione, alternanza scuola-lavoro), e/o le opportunità lavorative.

Non è consapevole di dover costruire un proprio piano di azione e/o non si confronta con esperti sulla sua fattibilità.

Osservazioni:

.....

.....

.....

COMPETENZE CHIAVE DI CITTADINANZA

Lavora in *autonomia* pianificando lo svolgimento di un compito: *riflette* sulle qualità finali del prodotto da svolgere o eseguire, ricerca informazioni e risorse, *pianifica* stabilendo priorità e sequenze di operazioni.

Affronta con autonomia situazioni impreviste.

Ha cura di ascoltare altri, di *interagire in modo costruttivo*, di *creare collaborazione* quando è necessario per avere informazioni precise, per trovare collaborazione o per confrontare la comprensione di conoscenze.

Ha bisogno di *essere avviato* nella pianificazione del lavoro ma, dopo questo primo momento, *ricerca informazioni e risorse, svolge il compito* seguendo priorità e sequenze di operazioni.

Incontrando situazioni impreviste, *cerca aiuto*.

Ascolta altri, *interagisce per comprendere meglio, collabora quando è necessario* o si confronta per avere maggiore comprensione di ciò che deve realizzare.

Ha bisogno di *essere aiutato in alcune e/o tutte le fasi* di svolgimento di un compito: pianificazione, fasi e priorità di esecuzione, ricerca di informazioni e di risorse.

Se incontra situazioni impreviste, *cerca immediatamente aiuto non tentando di fare da solo* prima di ricorrere ad altri.

Interagisce con altri per evitare di impegnarsi in prima persona, *preferisce il ruolo di collaboratore o esecutore* a quello di iniziativa e responsabilità.

Ha bisogno di *essere seguito passo-passo in tutte le fasi* di svolgimento di un compito: pianificazione, fasi e priorità di esecuzione, ricerca di informazioni e di risorse.

Se incontra situazioni impreviste, *abbandona e rinuncia. Non cerca aiuto*, non volendo migliorare.

Evita di impegnarsi o svolge quanto deve fare solo dopo molti inviti e costrizioni.

Osservazioni:

.....

.....

.....

Il motore del veicolo



Comprende il funzionamento del motore del veicolo e interviene correttamente per la sua manutenzione. □□□
 Nel lavoro di manutenzione ha intuito come mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti. □□□
 Lavora in un'ottica di autonomia. □□□

Ha qualche lieve difficoltà nel comprendere il funzionamento del motore del veicolo ma interviene correttamente per la sua manutenzione. □□□
 Nel lavoro di manutenzione ha capacità nel mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti. □□□
 Quasi sempre lavora in un'ottica di progressiva autonomia. □□□

Ha una comprensione discreta del funzionamento del motore del veicolo, iniziando ad intervenire correttamente per la sua manutenzione. □□□
 Nel lavoro di manutenzione sa mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti ricorrendo all'aiuto del formatore. □□□
 Con notevole difficoltà tenta di lavorare in autonomia. □□□

Ha una comprensione sufficiente del funzionamento del motore del veicolo, ma non interviene correttamente per la sua manutenzione. □□□
 Nel lavoro di manutenzione non sa mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti se non con l'aiuto del formatore. □□□
 Non riesce ancora a lavorare in autonomia. □□□

Tecnologia veicolare



Comprende i funzionamenti dell'assetto e degli organi di direzione, dell'impianto frenante del veicolo. □□□
 Comprende i principi dell'assetto e degli organi di direzione, dell'impianto frenante del veicolo. □□□
 Comprende schemi e disegni degli organi di trasmissione e dell'impianto frenante del veicolo. □□□

Ha qualche lieve difficoltà nel comprendere i funzionamenti dell'assetto e degli organi di direzione, dell'impianto frenante. □□□
 Ha qualche lieve difficoltà nel comprendere i principi dell'assetto e degli organi di direzione, dell'impianto frenante. □□□
 Ha qualche lieve difficoltà nel comprendere schemi e disegni degli organi di trasmissione e dell'impianto frenante. □□□

Ha una comprensione discreta dei funzionamenti dell'assetto e degli organi di direzione, dell'impianto frenante. □□□
 Ha una comprensione discreta dei principi dell'assetto e degli organi di direzione, dell'impianto frenante. □□□
 Ha una discreta comprensione di schemi e disegni degli organi di trasmissione e dell'impianto frenante. □□□

Ha una comprensione non sufficiente dei funzionamenti dell'assetto e degli organi di direzione, dell'impianto frenante. □□□
 Ha una comprensione non sufficiente dei principi dell'assetto e degli organi di direzione, dell'impianto frenante. □□□
 Ha una non sufficiente comprensione di schemi e disegni degli organi di trasmissione e dell'impianto frenante. □□□

Meccanica dei cambi – Ponti - Assali



Comprende il funzionamento degli organi di trasmissione e interviene correttamente per la loro manutenzione. □□□
 Nel lavoro di manutenzione ha intuito come mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti. □□□
 Lavora in un'ottica di autonomia. □□□

Ha qualche lieve difficoltà nel comprendere il funzionamento degli organi di trasmissione ma interviene correttamente per la loro manutenzione. □□□
 Nel lavoro di manutenzione ha capacità nel mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti. □□□
 Quasi sempre lavora in un'ottica di progressiva autonomia. □□□

Ha una comprensione discreta del funzionamento degli organi di trasmissione, iniziando ad intervenire correttamente per la loro manutenzione. □□□
 Nel lavoro di manutenzione sa mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti ricorrendo all'aiuto del formatore. □□□
 Con notevole difficoltà tenta di lavorare in autonomia. □□□

Ha una comprensione sufficiente del funzionamento degli organi di trasmissione, ma non interviene correttamente per la loro manutenzione. □□□
 Nel lavoro di manutenzione non sa mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti se non con l'aiuto del formatore. □□□
 Non riesce ancora a lavorare in autonomia. □□□

Impiantistica elettrica ed elettronica del veicolo



Comprende il funzionamento dell'impianto elettrico del veicolo ed è in grado di fare correttamente semplici interventi di manutenzione. □□□
 Nel lavoro ha intuito nel mettere in sequenza, le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti. □□□
 Gestisce ed interpreta in modo corretto l'utilizzo degli strumenti. □□□
 Lavora in un'ottica di autonomia. □□□

Ha qualche lieve difficoltà nel comprendere il funzionamento dell'impianto elettrico del veicolo ed è in grado di fare semplici interventi di manutenzione. □□□
 Nel lavoro ha discrete capacità nel mettere in sequenza, le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti. □□□
 E' in grado di gestire ed interpretare con discreta capacità l'utilizzo degli strumenti. □□□
 Quasi sempre lavora in un'ottica di progressiva autonomia. □□□

Comprende sufficientemente il funzionamento dell'impianto elettrico del veicolo ed è in grado di fare semplici interventi di manutenzione ricorrendo all'aiuto del formatore. □□□
 Nel lavoro sa mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti, ricorrendo all'aiuto del formatore. □□□
 E' in grado di gestire ed interpretare con qualche incertezza l'utilizzo degli strumenti. □□□
 Con notevole difficoltà tenta di lavorare in autonomia. □□□

Non comprende pienamente il funzionamento dell'impianto elettrico del veicolo e non è in grado di fare interventi di manutenzione anche semplici. □□□
 Nel lavoro non sa mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti, se non con l'aiuto del formatore. □□□
 Mostra molte lacune nel gestire ed interpretare l'utilizzo degli strumenti. □□□
 Non riesce ancora a lavorare in autonomia. □□□

Diagnostica veicolare



Sulla base delle competenze acquisite è in grado di rilevare le anomalie meccaniche ed elettroniche dei complessivi. □□□
 Sa utilizzare strumentazioni diagnostiche e attrezzature tradizionali per le individuazioni delle anomalie. □□□
 Lavora in un'ottica di autonomia. □□□

Pur con qualche lieve difficoltà, sulla base delle competenze acquisite è in grado di rilevare le anomalie meccaniche ed elettroniche dei complessivi. □□□
 Pur con qualche lieve difficoltà sa utilizzare strumentazioni diagnostiche e attrezzature tradizionali per le individuazioni delle anomalie. □□□
 Quasi sempre lavora in un'ottica di progressiva autonomia. □□□



Sulla base delle competenze acquisite con l'aiuto del formatore rileva le anomalie meccaniche ed elettroniche dei complessivi. □□□
 Riesce ad utilizzare strumentazioni diagnostiche e attrezzature tradizionali per le individuazioni delle anomalie ricorrendo all'aiuto del formatore. □□□
 Con notevole difficoltà tenta di lavorare in autonomia. □□□

Non ha acquisito in maniera sufficientemente autonoma le basi per rilevare le anomalie meccaniche ed elettroniche dei complessivi. □□□
 Non riesce ad utilizzare strumentazioni diagnostiche e attrezzature tradizionali per le individuazioni delle anomalie se non con l'aiuto del formatore. □□□
 Non riesce ancora a lavorare in autonomia. □□□

Osservazioni

.....

FIRME PER DIVERSI PERIODI DURANTE L'ANNO:

	<i>1° valutazione</i>	<i>2° valutazione</i>	<i>Finale</i>
Il Direttore CFP			
Il genitore (o chi ne fa le veci)			

2.3.6. Scheda valutazione Anno 3 (parte 2)

MATEMATICA

L'allievo *mostra interesse* per l'ambito matematico.

E' in grado di comprendere in autonomia un problema e di trovare le strategie adeguate di soluzione.

Analizza ed esegue operazioni su figure geometriche piane.

È collaborativo con i compagni e con il/i formatore/i per superare limiti e difficoltà recuperando fiducia nelle sue possibilità.

Affronta gli ostacoli posti dalla disciplina trovando motivazione ed impegno.

L'allievo mostra *in genere un certo interesse* per l'ambito matematico.

È in grado di comprendere un problema e di trovare le strategie adeguate di soluzione, *talvolta ha bisogno dell'aiuto del/i formatore/i*.

Ha *qualche difficoltà* nell'analisi di figure geometriche piane ma esegue operazioni riguardanti le stesse senza particolari difficoltà.

È collaborativo con i compagni e con il/i formatore/i per provare a superare limiti e difficoltà recuperando fiducia nelle sue possibilità.

Affronta gli ostacoli posti dalla disciplina *se incoraggiato* a farlo.

L'allievo comincia a mostrare *un qualche interesse* per l'ambito matematico.

Ha bisogno dell'aiuto del/dei formatore/i per comprendere un problema e trovare le strategie adeguate di soluzione.

Manifesta ancora *lacune* nell'analisi di figure geometriche e nell'eseguire operazioni riguardanti le stesse.

È *poco* collaborativo con i compagni e con il/i formatore/i; *ciò si scontra con il superamento* dei limiti e delle difficoltà e con il recupero della fiducia nelle sue possibilità.

Affronta gli ostacoli posti dalla disciplina *compoca* motivazione ed impegno.

Vi sono situazioni che dimostrano *sforzo e progresso che lasciano intravedere un successo* qualora l'allievo continuasse in questo impegno.
Difficoltà e paure di insuccesso impediscono ancora una fiducia nelle proprie possibilità.

L'allievo *mostra poco interesse* per l'ambito matematico.

Solo con l'indispensabile intervento e controllo del/dei formatore/i cerca di comprendere un problema e di trovare le strategie adeguate di soluzione.

Manifesta ancora *gravi lacune* nell'analisi di figure geometriche e nell'eseguire operazioni riguardanti le stesse.

Non è collaborativo con i compagni e con il/i formatore/i; *ciò si scontra con il superamento* dei limiti e delle difficoltà e con il recupero della fiducia nelle sue possibilità.

Affronta gli ostacoli posti dalla disciplina *con scarsa* motivazione ed impegno.

Non sono presenti manifestazioni di sforzo e progresso tese a raggiungere un successo.

Osservazioni:

.....

.....

.....

SCIENTIFICO TECNOLOGICA

L'allievo *mostra interesse* per l'ambito scientifico-tecnologico.

Sa scoprire e interpretare, in situazioni reali, la presenza di componenti elementari di fisica.

È collaborativo con i compagni e con il/i formatore/i per superare limiti e difficoltà recuperando fiducia nelle sue possibilità.

Affronta gli ostacoli posti dalla disciplina trovando motivazione ed impegno.

Dimostra una crescita e progresso nella ricerca di un livello di autonomia e responsabilità nell'apprendimento dell'area scientifica.

L'allievo mostra *in genere un certo interesse* per l'ambito scientifico-tecnologico.

Riesce a scoprire e interpretare, in situazioni reali, la presenza di componenti elementari di fisica *ma talvolta necessita dell'aiuto del/i formatore/i*.

È collaborativo con i compagni e con il/i formatore/i per provare a superare limiti e difficoltà recuperando fiducia nelle sue possibilità.

Affronta gli ostacoli posti dalla disciplina *se incoraggiato* a farlo.

Dimostra una discreta crescita e progresso nella ricerca di un livello di autonomia e responsabilità nell'apprendimento dell'area scientifica.

L'allievo comincia a mostrare *un qualche interesse* per l'ambito scientifico-tecnologico.

Solo con l'aiuto del/i formatore/i riesce a scoprire e interpretare, in situazioni reali, la presenza di componenti elementari di fisica.

È *poco* collaborativo con i compagni e con il/i formatore/i; *ciò si scontra con il superamento* dei limiti e delle difficoltà e con il recupero della fiducia nelle sue possibilità.

Affronta gli ostacoli posti dalla disciplina *compoca* motivazione ed impegno.

Rispetto agli inizi è evidente un miglioramento nell'apprendimento dell'area scientifica e nell'autonomia e responsabilità.

Difficoltà e paure di insuccesso impediscono ancora una fiducia nelle proprie possibilità.

L'allievo *mostra poco interesse* per l'ambito scientifico-tecnologico.

Anche con l'aiuto del/i formatore/i talvolta *non riesce* a scoprire e interpretare, in situazioni reali, la presenza di componenti elementari di fisica.

Non è collaborativo con i compagni e con il/i formatore/i; *ciò si scontra con il superamento* dei limiti e delle difficoltà e con il recupero della fiducia nelle sue possibilità.

Affronta gli ostacoli posti dalla disciplina *con scarsa* motivazione ed impegno.

Il progresso nell'apprendimento dell'area scientifica risulta *quasi sufficiente/insufficiente/molto insufficiente*.

Sono/Non sono presenti manifestazioni di sforzo e progresso tese a raggiungere un successo.

Osservazioni:

.....

.....

ZAFFINO FEDERICO3

TECNOLOGIE INFORMATICHE

Possiede ottime conoscenze dell'hardware del computer
Sa ricercare ed archiviare i file e le informazioni in modo corretto e ordinato
Ha una conoscenza chiara e sicura dei programmi applicativi
È in grado di utilizzare in modo ottimale le funzioni essenziali del computer per creare prodotti informatici
Sa gestire in modo autonomo la ricerca di informazioni in Rete
Sa svolgere il compito assegnato in modo autonomo

Possiede buone conoscenze dell'hardware del computer
Sa ricercare ed archiviare i file e le informazioni in modo chiaro
Ha una conoscenza essenziale dei programmi applicativi
È in grado di utilizzare in modo accettabile le funzioni essenziali del computer per creare prodotti informatici
Sa gestire in modo parzialmente autonomo la ricerca di informazioni in Rete
Sa svolgere il compito assegnato in modo parzialmente autonomo

Possiede alcune conoscenze dell'hardware del computer
Ha difficoltà a ricercare ed archiviare i file e le informazioni
Ha una conoscenza frammentaria dei programmi applicativi
È in grado di utilizzare alcune funzioni essenziali del computer per creare prodotti informatici
Richiede frequentemente l'assistenza dell'insegnante per poter ricercare informazioni in Rete
Richiede frequentemente l'assistenza dell'insegnante per poter svolgere il compito assegnato

Possiede limitate conoscenze dell'hardware del computer
Non sa ricercare ed archiviare i file e le informazioni
Ha una conoscenza limitata dei programmi applicativi
Non è in grado di utilizzare le funzioni essenziali del computer per creare prodotti informatici
Ricerca con molta difficoltà informazioni in Rete
Ha bisogno di assistenza in ogni attività, per poter svolgere il compito assegnato

SICUREZZA E IGIENE

Conosce le situazioni di rischio in relazione al proprio lavoro, comprende la segnaletica e la rispetta.

Comprende le motivazioni e gli scopi del sistema qualità.

È in grado di redigere correttamente preventivi.

Conosce le situazioni di rischio in relazione al proprio lavoro, spesso comprende la segnaletica.

Non sempre comprende le motivazioni e gli scopi del sistema qualità.

Redige preventivi quasi corretti.

Conosce parzialmente le situazioni di rischio in relazione al proprio lavoro, ma non sempre rispetta e comprende la segnaletica.
Comprende in modo approssimativo le motivazioni e gli scopi del sistema qualità.
Redige preventivi approssimativi.

Non conosce le situazioni di rischio in relazione al proprio lavoro e non rispetta la segnaletica.

Non comprende ancora le motivazioni e gli scopi del sistema qualità.

Redige preventivi errati.

Osservazioni:

.....

COMPETENZE PROFESSIONALI SPECIFICHE

Impiantistica idraulica e pneumatica del veicolo

Ha compreso che cosa vuol dire sviluppare la sua professionalità di meccanico d'auto: *riconosce* la funzione e la qualità degli strumenti di lavoro effettuando con molta accuratezza le manutenzioni operate.

Comprende il funzionamento dell'assetto e degli organi di direzione del veicolo e interviene correttamente per la loro manutenzione.

Comprende il funzionamento dell'impianto frenante e interviene correttamente per la sua manutenzione.

Nel lavoro di manutenzione ha intuito come mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti.
Lavora in un'ottica di autonomia.

Ha ancora delle superficiali lacune nello sviluppare la sua professionalità di meccanico d'auto: *qualche volta non riconosce* la funzione e la qualità degli strumenti di lavoro eseguendo con precisione le manutenzioni operate.

Ha qualche lieve difficoltà nel comprendere il funzionamento dell'assetto e degli organi di direzione del veicolo ma interviene correttamente per la loro manutenzione.

Ha qualche lieve difficoltà nel comprendere il funzionamento dell'impianto frenante ma interviene correttamente per la sua manutenzione.

Nel lavoro di manutenzione ha capacità nel mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti.
Quasi sempre lavora in un'ottica di progressiva autonomia.

Mostra ancora lacune nel comprendere che cosa vuol dire sviluppare la sua professionalità: *spesso non riconosce* la funzione e la qualità degli strumenti di lavoro eseguendo parzialmente e con incertezza le manutenzioni.

Ha una comprensione discreta del funzionamento dell'assetto e degli organi di direzione del veicolo iniziando ad intervenire correttamente per la loro manutenzione.

Ha una comprensione discreta del funzionamento dell'impianto frenante, iniziando ad intervenire correttamente per la sua manutenzione.

Nel lavoro di manutenzione sa mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti ricorrendo all'aiuto del formatore.
Con notevole difficoltà tenta di lavorare in autonomia.

Mostra gravi lacune nel comprendere che cosa vuol dire sviluppare la sua professionalità di meccanico d'auto: *ha difficoltà nel riconoscere* la funzione e la qualità degli strumenti di lavoro effettuando parzialmente e con incertezza le manutenzioni all'autoveicolo.

Ha una comprensione sufficiente del funzionamento dell'assetto e degli organi di direzione del veicolo, ma non interviene correttamente per la loro manutenzione.

Ha una comprensione sufficiente del funzionamento dell'impianto frenante, ma non interviene correttamente per la sua manutenzione.

Nel lavoro di manutenzione non sa mettere in sequenza le fasi di smontaggio e montaggio delle varie parti se non con l'aiuto del formatore.
Non riesce ancora a lavorare in autonomia.

2.4. Punteggi INVALSI Prova di Italiano (Anno Formativo 2013/2014)

VCFP477STA Scuola Secondaria di Secondo Grado - Classi seconde, profilo di accesso Dirigente scolastico. Rivelazioni Nazionali 2014
Punteggi generali Tavola 1A - Italiano
Istituzione scolastica nel suo complesso

Classi/Istituto	Media del punteggio al netto del cheating (1a)	Esiti degli studenti al netto del cheating nella stessa scala del rapporto nazionale (1b)	Differenza nei risultati (punteggio percentuale) rispetto a classi/ scuole con background familiare simile (2)	Background familiare mediano degli studenti (3) (4)	Punteggio PLEMONTE 68,3 (5)	Punteggio Nord Ovest 70,7 (5)	Punteggio Italia 65,3 (5)	Punteggio percentuale osservato (6)	Cheating in percentuale
302080151001	61,8	187,8	+7,1	medio-basso	non significativamente differente	significativamente inferiore	significativamente inferiore	63,7	0,0
VCFP477STA	Dati non presenti (8a)								
VCFP477STA	Dati non presenti (8a)								

Nota iniziale

I dati sono riferiti agli allievi che non hanno bisogni educativi speciali.

1a) Il cheating (letteralmente: barare, imbrogliare) è un fenomeno rilevato attraverso un controllo di tipo statistico sui dati e si riferisce a quei comportamenti “impropri” tenuti nel corso della somministrazione delle prove INVALSI.

È stato, infatti, osservato come in alcuni casi, e secondo modi e forme differenti, gli studenti forniscano risposte corrette, non in virtù delle loro conoscenze, ma perché copiate da altri studenti o da libri e altre fonti (student cheating) o, persino, suggerite più o meno esplicitamente dai docenti (teacher cheating).

L'effetto del cheating è misurato mediante un indicatore percentuale che esprime quale parte del punteggio osservato è mediamente da attribuire alle predette anomalie.

Per approfondimenti fare riferimento al Rapporto Rilevazioni Nazionali degli Apprendimenti 2013-14 (pp. 7-10):

http://www.invalsi.it/areaprove/rapporti/Rapporto_SNV_PN_2014_10.pdf

1b) Per approfondimenti sulla scala utilizzata fare riferimento al Rapporto Rilevazioni Nazionali degli Apprendimenti 2013-14 (pp. 32-33): http://www.invalsi.it/areaprove/rapporti/Rapporto_SNV_PN_2014_10.pdf

2) L'ESCS è l'indice di status socio-economico-culturale. Esso misura il livello del background dello studente, considerando principalmente il titolo di studio dei genitori, la loro condizione occupazionale e la disponibilità di risorse economiche.

Per approfondimenti sulla scala utilizzata fare riferimento al Rapporto Rilevazioni Nazionali degli Apprendimenti 2013-14 (pp. 97-101):

http://www.invalsi.it/areaprove/rapporti/Rapporto_SNV_PN_2014_10.pdf

La differenza è calcolata rispetto al risultato medio delle 200 classi/scuole con background socio-economico-culturale (ESCS) più simile a quello della classe/scuola considerata.

Per le classi di II primaria e III secondaria di I grado questa informazione non è fornita.

3) Per le classi di II primaria e III secondaria di I grado questa informazione non è fornita. Per le altre classi il background, calcolato soprattutto in base alle informazioni del questionario studente, dipende dalla effettiva compilazione di quest'ultimo e può pertanto risultare mancante.

4) I livelli del background sono definiti rispetto alla distribuzione nazionale dell'indicatore ESCS. Primo quartile (fino al 25%): livello basso; secondo quartile (dal 25% al 50%): livello medio-basso; terzo quartile (dal 50% al 75%): livello medio-alto; quarto quartile (dal 75% al 100%): livello alto.

5) Le frecce rivolte verso l'alto e verso il basso (nel file excel le frecce sono sostituite da “significativamente superiore” e “significativamente inferiore”) indicano una differenza rispettivamente positiva e negativa statisticamente significativa, ossia con una probabilità superiore al 95% di verificarsi anche nella popolazione e non solo nel campione.

Le frecce orizzontali (nel file excel le frecce sono sostituite da “non significativamente differente”) indicano, invece, una differenza positiva o negativa statisticamente non significativa.

6) Punteggio percentuale osservato non corretto dall'effetto del cheating.

7) Il valore di cheating di scuola ha un valore indicativo in quanto media del cheating in percentuale di classe.

8a) Non si restituisce il punteggio relativo alle classi con un numero di studenti (non disabili) assenti alla prova superiore al 50%; non si restituisce il punteggio a livello di scuola per quelle istituzioni ove i dati validi si riferiscono a meno del 50% delle classi.

8b) Classe/scuola non consegnata ad INVALSI.

9) Si definiscono:

“Nativi” (o italiani): alunni nati in Italia e con almeno uno dei due genitori nato in Italia;
“Stranieri di I generazione”: alunni nati all'estero e nessuno dei due genitori nato in Italia;
“Stranieri di II generazione”: alunni nati in Italia da genitori stranieri.

10) Si definiscono “regolari” gli studenti che sono nati nell'anno previsto dalla legislazione per l'inizio della prima primaria.

11) I dati si riferiscono ai soli studenti con dati validi per entrambe le prove (quella di Italiano e quella di Matematica).

12) Livello 1: punteggio minore o uguale al 75% della media nazionale.

Livello 2: punteggio compreso tra il 75% ed il 95% della media nazionale.

Livello 3: punteggio compreso tra il 95% ed il 110% della media nazionale.

Livello 4: punteggio compreso tra il 110% ed il 125% della media nazionale.

Livello 5: punteggio maggiore del 125% della media nazionale.

13) La correlazione rappresenta il livello di concordanza tra due misure messe a confronto: i risultati delle Rilevazioni Nazionali in Italiano e Matematica e il voto di classe delle stesse discipline, ottenuto dalla media tra voto scritto e orale al primo quadrimestre.

Se questo dato non è presente uno dei due voti è mancante, ovvero la classe non ha sostenuto la prova oppure la segreteria non ha fornito i voti degli alunni al I quadrimestre.

Più la correlazione è alta, maggiore sarà la concordanza tra le due misure confrontate.

I livelli di correlazione categorizzati sono i seguenti (in ordine crescente): scarsamente significativa; medio-bassa; media; medio-alta; forte.

14) Per la corrispondenza degli item fare riferimento al fascicolo 1. Le tavole '7 - Dettaglio risposte per item' sono le uniche che riportano i dati grezzi (ovvero non corretti rispetto al cheating): non sono pertanto confrontabili con le altre tavole e con i grafici 5. Tutte le altre tavole e grafici utilizzano i punteggi corretti e non sono pertanto confrontabili con le tavole 7. La somma dei valori di riga può non essere 100 a causa degli arrotondamenti dei singoli valori.

15) Il grafico 4 mette in relazione i punteggi alle prove e i voti al I quadrimestre in termini di media di classe, pertanto non deve necessariamente essere congruente con la tavola 6 la quale riporta, per ogni classe, la concordanza tra il voto del docente e il punteggio alla prova a livello di singolo alunno.

2.5. Portfolio (CFP Rebaudengo - Torino)

2.5.1. Modello portfolio CFP Rebaudengo: Biennale (2014/15)



Fondo sociale europeo FSE



Centro di Formazione Professionale
di
Torino Rebaudengo

il *miò* portfolio

.....
Cognome Nome

PORTFOLIO Sezione Prima – Personale

PERSONALE

del *miò* portfolio

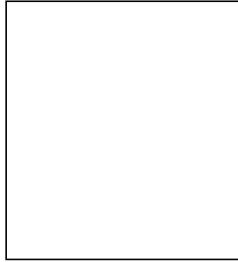
In questa sezione raccolgo:

la documentazione inerente i miei dati personali, la mia partecipazione e collaborazione all'impegno formativo/educativo in autovalutazione e le valutazioni espresse dai miei formatori.

- Informazioni Personali Pa\g 3
- Autovalutazione del Comportamento Pag 4, 6
- Valutazione del Comportamento da parte del Team di Corso Pag 5, 7
- Valutazione del Comportamento nel corso dei tre anni Pag 8, 9

Informazioni personali

Descrizione sintetica dei dati personali dell'utente.



I miei dati personali principali...

Cognome _____

Nome _____

Codice Fiscale n° _____

Sesso _____

Comune (o Stato estero) di nascita _____ Provincia _____

Nazionalità _____

Comune di residenza _____ CAP _____ Provincia _____

Indirizzo di residenza _____

Comune di domicilio _____ CAP _____ Provincia _____

Indirizzo di domicilio _____

Numero di Telefono cellulare _____

Numero di Telefono fisso _____

Numero Fax _____

Indirizzo di posta elettronica _____

Corso n° _____

Denominazione corso : _____

Anno formativo: 2010-2011

Si autorizza il trattamento dei dati personali ai sensi del DLg. 196/03

(firma del titolare del portfolio)

(firma del genitore per i minorenni)

Scheda: *comportamento*

di (Cognome Nome) :

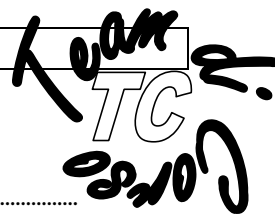
In questo periodo [dal mese di **Settembre** al mese di **Dicembre** dell'anno **2013**] mi sono comportato così:

Abilità nel comportamento	Manifesta con competenza il comportamento	Sta sviluppando il comportamento	Inizia a manifestare il comportamento	Non manifesta il comportamento
Puntualità e frequenza				
1. Puntualità				
<i>N° ritardi:</i> <i>Minuti di ritardo:</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Frequenza				
<i>Ore erogate:</i> <i>Ore di assenza:</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rapporto con i compagni				
1. Rispetto la proprietà degli altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ascolto e rispetto le opinioni degli altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Mi relaziono con i compagni in modo educato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Mi trattengo dall'usare un linguaggio offensivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rapporto con i formatori				
1. Sono aperto al dialogo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Assolvo le richieste dei formatori	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Mi rapporto con i formatori in modo corretto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Collaboro allo svolgimento delle attività	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rispetto del contesto e dell'ambiente				
1. Condivido i valori del Centro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Rispetto le norme del regolamento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ho un comportamento adeguato all'ambiente in cui mi trovo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Ho cura degli ambienti, degli strumenti ed attrezzi di lavoro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Processo di apprendimento ed educativo				
1. Dimostro impegno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Collaboro per il mio miglioramento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Partecipo attivamente alle lezioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Arrivo preparato alle lezioni, con il compito assegnato per casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Mi preoccupo di portare con me il materiale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Agisco con responsabilità	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Accetto le conseguenze delle mie azioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Altre riflessioni che voglio comunicare:

.....

Ho compilato questa scheda il giorno.....
 (data di compilazione)



Scheda: *comportamento*

di (Cognome Nome) :

In questo periodo [dal mese di **Settembre** al mese di **Dicembre** dell'anno **2013**] i miei FORMATORI del Team di corso hanno notato in me alcune abilità nel mio "modo di fare" che hanno riassunto così:

Abilità nel comportamento	Manifesta con competenza il comportamento	Sta sviluppando il comportamento	Inizia a manifestare il comportamento	Non manifesta il comportamento
Puntualità e frequenza				
1. Puntualità				
<i>N° ritardi: Minuti di ritardo:</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Frequenza				
<i>Ore erogate: Ore di assenza:</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rapporto con i compagni				
1. Rispetta la proprietà degli altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ascolta e rispetta le opinioni degli altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Si relaziona con i compagni in modo educato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Si trattiene dall'usare un linguaggio offensivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rapporto con i formatori				
1. È aperto al dialogo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Assolve le richieste dei formatori	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Si rapporta con i formatori in modo corretto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Collabora allo svolgimento delle attività	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rispetto del contesto e dell'ambiente				
1. Condivide i valori del Centro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Rispetta le norme del regolamento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ha un comportamento adeguato all'ambiente in cui si trova	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Ha cura degli ambienti, degli strumenti ed attrezzi di lavoro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Processo di apprendimento ed educativo				
1. Dimostra impegno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Collabora per il suo miglioramento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Partecipa attivamente alle lezioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Arriva preparato alle lezioni, con il compito assegnato per casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Si preoccupa di portare con sé il materiale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Agisce con responsabilità	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Accetta le conseguenze delle proprie azioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Noi formatori del team di corso vogliamo aggiungere le seguenti osservazioni:

.....

Anno Formativo (annualità):

I formatori hanno compilato questa scheda il giorno

(data di compilazione)

Scheda: *comportamento*

di (Cognome Nome) :

In questo periodo [dal mese di Gennaio al mese di Marzo dell'anno 2014] mi sono comportato così:

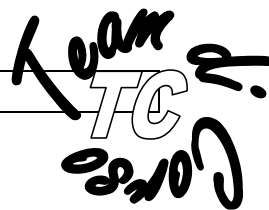
Abilità nel comportamento	Manifesta con competenza il comportamento	Sta sviluppando il comportamento	Inizia a manifestare il comportamento	Non manifesta il comportamento
Puntualità e frequenza				
1. Puntualità				
<i>N° ritardi: Minuti di ritardo:</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Frequenza				
<i>Ore erogate: Ore di assenza:</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rapporto con i compagni				
1. Rispetto la proprietà degli altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ascolto e rispetto le opinioni degli altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Mi relaziono con i compagni in modo educato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Mi trattengo dall'usare un linguaggio offensivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rapporto con i formatori				
1. Sono aperto al dialogo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Assolvo le richieste dei formatori	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Mi rapporto con i formatori in modo corretto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Collaboro allo svolgimento delle attività	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rispetto del contesto e dell'ambiente				
1. Condivido i valori del Centro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Rispetto le norme del regolamento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ho un comportamento adeguato all'ambiente in cui mi trovo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Ho cura degli ambienti, degli strumenti ed attrezzi di lavoro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Processo di apprendimento ed educativo				
1. Dimostro impegno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Collaboro per il mio miglioramento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Partecipo attivamente alle lezioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Arrivo preparato alle lezioni, con il compito assegnato per casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Mi preoccupo di portare con me il materiale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Agisco con responsabilità	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Accetto le conseguenze delle mie azioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Altre riflessioni che voglio comunicare:

.....

Ho compilato questa scheda il giorno.....

(data di compilazione)



Scheda: *comportamento*

di (Cognome Nome) :.....

In questo periodo [dal mese di **Gennaio** al mese di **Marzo** dell'anno **2014**] i miei FORMATORI del Team di corso hanno notato in me alcune abilità nel mio "modo di fare" che hanno riassunto così:

Abilità nel comportamento	Manifesta con competenza il comportamento	Sta sviluppando il comportamento	Inizia a manifestare il comportamento	Non manifesta il comportamento
Puntualità e frequenza				
1. Puntualità				
N° ritardi: Minuti di ritardo:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Frequenza				
Ore erogate: Ore di assenza:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rapporto con i compagni				
1. Rispetta la proprietà degli altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ascolta e rispetta le opinioni degli altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Si relaziona con i compagni in modo educato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Si trattiene dall'usare un linguaggio offensivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rapporto con i formatori				
1. È aperto al dialogo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Assolve le richieste dei formatori	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Si rapporta con i formatori in modo corretto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Collabora allo svolgimento delle attività	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rispetto del contesto e dell'ambiente				
1. Condivide i valori del Centro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Rispetta le norme del regolamento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ha un comportamento adeguato all'ambiente in cui si trova	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Ha cura degli ambienti, degli strumenti ed attrezzi di lavoro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Processo di apprendimento ed educativo				
1. Dimostra impegno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Collabora per il suo miglioramento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Partecipa attivamente alle lezioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Arriva preparato alle lezioni, con il compito assegnato per casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Si preoccupa di portare con sé il materiale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Agisce con responsabilità	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Accetta le conseguenze delle proprie azioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Noi formatori del team di corso vogliamo aggiungere le seguenti osservazioni:

.....

Anno Formativo (annualità):

I formatori hanno compilato questa scheda il giorno

(data di compilazione)

COMPORAMENTO NEI DUE ANNI RILEVATO DAI MIEI FORMATORI

di (Cognome Nome) :

I miei formatori dal (anno) al(anno) hanno così descritto il mio comportamento:

Abilità nel comportamento	Primo anno		Secondo anno		E	F	
	I	II	I	II			
Periodi o trimestri							
PUNTUALITÀ E FREQUENZA							
1. Puntualità	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta..
N° ritardi:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sta svilup..
Minuti di ritardo:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Inizia a..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Non mani..
2. Frequenza	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta..
Ore erogate:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sta svilup..
Ore di assenza:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Inizia a..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Non mani..
RAPPORTO CON I COMPAGNI							
1. Rispetta la proprietà degli altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sta svilup..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Inizia a..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Non mani..
2. Ascolta e rispetta le opinioni degli altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sta svilup..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Inizia a..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Non mani..
3. Si relaziona con i compagni in modo educato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sta svilup..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Inizia a..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Non mani..
4. Si trattiene dall'usare un linguaggio offensivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sta svilup..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Inizia a..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Non mani..
RAPPORTO CON I FORMATORI							
1. È aperto al dialogo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sta svilup..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Inizia a..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Non mani..
2. Assolve le richieste dei formatori	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sta svilup..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Inizia a..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Non mani..
3. Si rapporta con i formatori in modo corretto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sta svilup..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Inizia a..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Non mani..
4. Collabora allo svolgimento delle attività	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sta svilup..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Inizia a..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Non mani..

Abilità nel comportamento	Primo anno		Secondo anno					
	I	II	I	II				E
RISPETTO DEL CONTESTO E DELL'AMBIENTE								
1. Condivide i valori del Centro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta.. Sta svilup.. Inizia a.. Non mani..
2. Rispetta le norme del regolamento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta.. Sta svilup.. Inizia a.. Non mani..
3. Ha un comportamento adeguato all'ambiente in cui si trova	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta.. Sta svilup.. Inizia a.. Non mani..
4. Ha cura degli ambienti, degli strumenti ed attrezzi di lavoro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta.. Sta svilup.. Inizia a.. Non mani..
PROCESSO DI APPRENDIMENTO ED EDUCATIVO								
1. Dimostra impegno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta.. Sta svilup.. Inizia a.. Non mani..
2. Collabora per il suo miglioramento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta.. Sta svilup.. Inizia a.. Non mani..
3. Partecipa attivamente alle lezioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta.. Sta svilup.. Inizia a.. Non mani..
4. Arriva preparato alle lezioni, con il compito assegnato per casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta.. Sta svilup.. Inizia a.. Non mani..
5. Si preoccupa di portare con sé il materiale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta.. Sta svilup.. Inizia a.. Non mani..
6. Agisce con responsabilità	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta.. Sta svilup.. Inizia a.. Non mani..
7. Accetta le conseguenze delle proprie azioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta.. Sta svilup.. Inizia a.. Non mani..

OSSERVAZIONI FINALI 1 ANNO

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

OSSERVAZIONI FINALI

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

I formatori hanno compilato questa scheda il giorno.....
(data di compilazione)

OBIETTIVI PER LA VITA

del *mio* portfolio

In questa sezione raccolgo:

*le mie riflessioni e quelle dei miei formatori circa i miei obiettivi per la vita
(con questa espressione si indicano gli atteggiamenti, i valori, la sensibilità e le inclinazioni che
manifesto nelle mie esperienze nel centro di formazione e al di fuori del centro).*

- Gli obiettivi per la vita Pag 11,12,13,14,15,16
- Gli obiettivi per la vita - Impegno/Decisione Pag 17

1. Responsabilità

È la capacità di assumersi impegni, di riconoscere i propri doveri e diritti, di far fronte alle conseguenze delle proprie azioni e scelte.

- | | |
|-----------------------------------|---|
| Molto responsabile | <input type="checkbox"/> Analizzo il contesto in cui mi trovo e esamino le mie scelte, scoprendo i miei punti di forza e di debolezza |
| | <input type="checkbox"/> Ho interessi al di fuori dell'ambito strettamente scolastico e cerco il confronto parlandone con i miei genitori o con persone per me importanti |
| Piuttosto responsabile | <input type="checkbox"/> Eseguo tutte le attività richieste a scuola, ho cura che i miei lavori siano ben fatti. |
| | <input type="checkbox"/> Mi accorgo che alcuni interessi personali extrascolastici mi distraggono eccessivamente. |
| Moderatamente responsabile | <input type="checkbox"/> Mi accontento di un livello minimo nelle prestazioni e non cerco di migliorarmi. |
| | <input type="checkbox"/> Mi impegno solo per quello che mi è richiesto. Non ho voglia di fare di più. |
| | <input type="checkbox"/> Ho sempre bisogno di essere sollecitato per fare il minimo necessario. |
| Per nulla responsabile | <input type="checkbox"/> Non ho cura dei miei compiti e delle mie attività. Non voglio preoccuparmi del mio futuro, del mio progresso, del mio impegno e del mio lavoro, non voglio avere preoccupazioni. |

2. Collaborazione

È la capacità di contribuire con le proprie idee alla ricerca di soluzioni di problemi condivisi e complessi, di ascoltare le idee di altri sapendole arricchire con le proprie, di cercare il consenso anche quando vengono sottolineati punti di vista diversi, e di mettere al centro gli interessi del gruppo e non i propri

- | | |
|------------------------------------|---|
| Molto collaborativo | <input type="checkbox"/> Partecipo attivamente ai lavori di gruppo. |
| | <input type="checkbox"/> Partecipo con entusiasmo ai compiti da svolgere in gruppo e per questo sono ricercato dai miei compagni. |
| Piuttosto collaborativo | <input type="checkbox"/> Partecipo ai lavori di gruppo proponendo strategie e soluzioni ma non mi adopero attivamente per mettere in atto le decisioni prese dal gruppo. |
| | <input type="checkbox"/> Partecipo alle discussioni di gruppo, senza prevaricare e senza interrompere chi sta parlando, ma non manifesto entusiasmo. |
| Moderatamente collaborativo | <input type="checkbox"/> Partecipo ai lavori di gruppo con difficoltà, collaboro con altri solo se mi sono simpatici. |
| | <input type="checkbox"/> Tendo qualche volta a impormi e non ascolto le idee di altri se sono diverse dalle mie. |
| Per nulla collaborativo | <input type="checkbox"/> Non partecipo ai lavori di gruppo, ma mi piace comandare. |
| | <input type="checkbox"/> Sono invidioso delle cose che fanno gli altri, soprattutto se sono migliori delle mie. Non ho il senso di ciò che vuol dire fare qualcosa "insieme". |

3. Gestione dell'impulsività

È la capacità di riflettere, di prendere tempo, di interrogarsi prima di agire

- | | |
|---------------------------------|--|
| Molto riflessivo | <input type="checkbox"/> Valuto le conseguenze prima di iniziare un'azione o prendere una decisione. |
| | <input type="checkbox"/> Raccoglio informazioni, prendo tempo per riflettere prima di dare una risposta o esprimere un giudizio. |
| Piuttosto riflessivo | <input type="checkbox"/> Rifletto sugli errori e cerco le cause per evitare di sbagliare ancora. |
| | <input type="checkbox"/> Mi fermo brevemente a riflettere sulle scelte che faccio. |
| Moderatamente riflessivo | <input type="checkbox"/> Mi lascio prendere dalla fretta di agire anche se mi sforzo di riflettere su ciò è più conveniente fare in quella situazione. |
| | <input type="checkbox"/> Spesso non mi fermo a riflettere sulle scelte ma cerco di correggermi. |
| Per nulla riflessivo | <input type="checkbox"/> Agisco impulsivamente, facendo o dicendo la prima cosa che mi viene in mente. |
| | <input type="checkbox"/> Accetto l'idea più ovvia e semplice invece di prendere in esame alternative diverse. |

4. Creatività

è la capacità di disporre di un pensiero laterale, cioè non essere chiusi nella cultura al momento più diffusa o passivi rispetto alle soluzioni più comuni, ma essere divergenti, innovativi

e disponibili alla critica assumendo prospettive e soluzioni originali

- | | |
|-------------------------------|---|
| Molto creativo | <input type="checkbox"/> Sono autonomo nel mio modo di pensare e di fare le cose.
<input type="checkbox"/> Non mi lascio condizionare dagli altri. |
| Piuttosto creativo | <input type="checkbox"/> Sono intrinsecamente motivato dalle cose che faccio.
<input type="checkbox"/> Cerco un modo mio personale di fare le cose indipendentemente da quello che fanno gli altri. |
| Moderatamente creativo | <input type="checkbox"/> Sono rigido nel mio modo di pensare e di agire. Non desidero cambiamenti.
<input type="checkbox"/> Ricorro spesso a soluzioni già sperimentate ed evito di fare cose nuove. |
| Per nulla creativo | <input type="checkbox"/> Mi identifico in ciò che tutti pensano e fanno.
<input type="checkbox"/> Faccio quello che fanno tutti. |

5. Persistenza

è la capacità di portare a termine le attività intraprese e non venir meno agli impegni presi.

- | | |
|----------------------------------|--|
| Molto persistente | <input type="checkbox"/> Provo piacere nell'affrontare compiti che sfidano le mie capacità.
<input type="checkbox"/> Gli errori non mi scoraggiano e sono sempre occasioni di miglioramento. |
| Piuttosto persistente | <input type="checkbox"/> Quando non ho successo con una strategia tento di trovarne un'altra più adatta.
<input type="checkbox"/> Di fronte alla difficoltà inizialmente mi scoraggio ma poi mi impegno. |
| Moderatamente persistente | <input type="checkbox"/> Nelle situazioni difficili cerco di tenere duro solo se sono incoraggiato.
<input type="checkbox"/> Ho un tempo di attenzione e di impegno abbastanza limitato. |
| Per nulla persistente | <input type="checkbox"/> Rinuncio a continuare un lavoro quando non lo termino entro breve tempo.
<input type="checkbox"/> Di fronte a qualche difficoltà facilmente mi arrendo dicendo: "Non sono capace di farlo!". |

6. Porre domande e problemi

è la capacità di riconoscere che sullo sfondo di ogni informazione vi è una domanda o un problema

- | | |
|--------------------------------|--|
| Molto analitico | <input type="checkbox"/> Non mi fermo ad usare le cose, in genere voglio capire come funzionano.
<input type="checkbox"/> Non mi basta capire, voglio sapere il perché, il come, il quando, il chi, ecc. |
| Piuttosto analitico | <input type="checkbox"/> Mi piace riflettere sui problemi e cercare soluzioni.
<input type="checkbox"/> Mi pongo sempre domande sulle cose nuove in cui mi imbatto. |
| Moderatamente analitico | <input type="checkbox"/> Spesso sono incerto e mi è difficile avere una mia opinione
<input type="checkbox"/> Cambio continuamente opinione perché mi accorgo che non sono molto convinto delle cose che penso. |
| Per nulla analitico | <input type="checkbox"/> Non mi complico la vita con molti interrogativi e molti perché.
<input type="checkbox"/> Non mi interessa sapere se una cosa è giusta o vera. Se mi piace, va bene. |

7. Fiducia in se stessi

è la capacità di analizzare quali abilità sono necessarie per un compito particolare e saperle acquisire da soli senza ricorrere a particolari training

- | | |
|--------------------------------|--|
| Molto fiducioso | <input type="checkbox"/> Se non sono capace di fare qualcosa, mi propongo di impararle. |
| | <input type="checkbox"/> Penso che nulla sia impossibile, se mi impegno farcela. |
| Piuttosto fiducioso | <input type="checkbox"/> Sono convinto di poter fare molte più cose di quelle che faccio. |
| | <input type="checkbox"/> Un compito nuovo non mi spaventa. È una occasione di crescita personale. |
| Moderatamente fiducioso | <input type="checkbox"/> Quando non so fare qualcosa cerco qualcuno che me lo insegni. |
| | <input type="checkbox"/> Sono una persona come altre con doti e limiti. |
| Per nulla fiducioso | <input type="checkbox"/> Di fronte alla prima difficoltà mi tiro indietro perché sento di non essere capace. |
| | <input type="checkbox"/> Cerco continuamente aiuto, sono insicuro e indeciso riguardo a ciò che faccio. |

8. Iniziativa

è la capacità di dar inizio a qualcosa o a un compito in modo autonomo e indipendente secondo la necessità senza essere guidati e sospinti a farlo da altri

- | | |
|-------------------------------|---|
| Molto autonomo | <input type="checkbox"/> Sono intraprendente e non aspetto suggerimenti di altri, agisco in modo autosufficiente. |
| | <input type="checkbox"/> Mi entusiasmo facilmente, sono sempre in azione, mi trovo sempre qualcosa da fare. |
| Piuttosto autonomo | <input type="checkbox"/> Mi piace mettermi alla prova anche se so di non essere preparato per affrontare ogni situazione. |
| | <input type="checkbox"/> Mi piace cominciare cose che non ho mai fatto. |
| Moderatamente autonomo | <input type="checkbox"/> Faccio quello che mi viene richiesto di fare e non prendo iniziative. |
| | <input type="checkbox"/> Intraprendo delle nuove attività solo se sollecitato da altri a farle. |
| Per nulla autonomo | <input type="checkbox"/> Non prendo iniziative. |
| | <input type="checkbox"/> Non mi va mai di cominciare cose nuove. |

9. Autoregolazione

è la capacità di riflettere su se stessi sapendo prevedere le fasi di sviluppo della propria riflessione, metterle in atto e successivamente saper analizzare i passi compiuti, riconoscere gli errori, trovare soluzioni possibili e valutare l'efficacia delle strategie messe in atto e la qualità del pensiero raggiunto e, infine, arricchire la propria attività mentale tramite l'esperienza compiuta

- | | |
|-----------------------------------|--|
| Molto autoregolato | <input type="checkbox"/> Organizzo le mie attività di apprendimento prevedendo i tempi di svolgimento e le scadenze. |
| | <input type="checkbox"/> Verifico ciò che ho fatto e le valutazioni ricevute per capire dove e come posso aver sbagliato. |
| Piuttosto autoregolato | <input type="checkbox"/> Per lo più sono puntuale nella consegna del lavoro e prevedo i tempi che mi sono necessari per portarlo a termine. |
| | <input type="checkbox"/> Mi preoccupo non solo di correggermi nelle cose in cui sono debole, ma anche di progredire in quelle che già eseguo a un livello più che sufficiente. |
| Moderatamente autoregolato | <input type="checkbox"/> Mi esamino sulle rubriche solo al termine delle prestazioni richieste ma non durante il loro svolgimento. |
| | <input type="checkbox"/> Mi confronto con gli obiettivi di prestazione ma con non quelli di fine anno. |
| Per nulla autoregolato | <input type="checkbox"/> Non ho il controllo del mio apprendimento:
(1) sono spesso richiamato agli impegni;
(2) svolgo i compiti assegnatemi in fretta e non li rivedo;
(3) mi preoccupo solo di portarli a termine, non importa come. |
| | <input type="checkbox"/> Ho difficoltà a capire qual è il livello di prestazione che si vorrebbe da me. Non voglio né cerco il colloquio per migliorare. |

10. Velocità

è la capacità di muoversi tra molte informazioni e molte fonti scegliendo quelle che sono utili nella realtà attuale.

- | | |
|-----------------------------|--|
| Molto veloce | <input type="checkbox"/> Rifletto attentamente sulle novità cercando di non lasciarmi trascinare da ciò che risulta attraente ad un primo impatto. |
| | <input type="checkbox"/> Mi piace informarmi su ciò che accade. |
| Moderatamente veloce | <input type="checkbox"/> Cerco di aggiornarmi continuamente sulle novità che avvengono nell'area professionale per cui mi sto preparando. |
| | <input type="checkbox"/> Quando posso consulto molte fonti di informazione prima di farmi una mia idea. |
| Piuttosto veloce | <input type="checkbox"/> Mi piace essere informato sugli sviluppi scientifici in qualsiasi campo avvengano. |
| | <input type="checkbox"/> Sono attento a ciò che accade intorno a me e cerco di rimanere informato. |
| Per nulla veloce | <input type="checkbox"/> Non mi va di impegnarmi per essere attivo e protagonista nel tempo in cui vivo. |
| | <input type="checkbox"/> Sono distratto e non osservo quello che accade attorno a me. |

11. Umiltà

è la capacità di riconoscere i propri limiti, le proprie percezioni parziali e il bisogno di collaborare con altri perché consapevoli di non essere bastevoli a se stessi

- | | |
|----------------------------|---|
| Molto umile | <input type="checkbox"/> Ammetto con onestà di non sapere tutto. |
| | <input type="checkbox"/> Sono disponibile a sentire altri pareri per arricchire il mio punto di vista |
| | <input type="checkbox"/> Desidero migliorare la mia comprensione delle cose. |
| Piuttosto umile | <input type="checkbox"/> Difendo la libertà del mio modo di pensare, ma riconosco che non è l'unico modo di vedere le cose. |
| Moderatamente umile | <input type="checkbox"/> Riconosco quando non so. |
| | <input type="checkbox"/> Riconosco di aver molto da imparare da altri che sanno più di me. |
| Per nulla umile | <input type="checkbox"/> Mi arrabbio terribilmente quando perdo. |
| | <input type="checkbox"/> Non tollero che qualcuno mi dica qualcosa che dissente dalla mia opinione. |

12. Comunicazione

è la capacità di informare e di essere informati, di raccontare e di ascoltare, di essere recettivi alle informazioni ed anche disponibili a partecipare alla costruzione della conoscenza.

- | | |
|-----------------------------------|---|
| Molto comunicativo | <input type="checkbox"/> Mi piace parlare, comunicare, stare con altri, condividere esperienze. |
| | <input type="checkbox"/> Sono capace di dire le stesse cose in molti modi diversi a seconda di chi mi ascolta. |
| Piuttosto comunicativo | <input type="checkbox"/> Sono aperto e disponibile al contatto con gli altri, anche se qualche volta non lo sono nello stesso modo con tutti. |
| | <input type="checkbox"/> Nel comunicare con gli altri mi preoccupo sempre di essere chiaro e preciso. |
| Moderatamente comunicativo | <input type="checkbox"/> Comunico in modo che mi capiscano, ma quasi sempre mi chiedono anche di precisare meglio cosa volevo dire. |
| | <input type="checkbox"/> Nel mio modo di esprimermi non utilizzo dettagli ed elementi che arricchiscono la comunicazione. |
| Per nulla comunicativo | <input type="checkbox"/> Trovo gli altri irritanti e banali. Posso fare a meno degli altri. |
| | <input type="checkbox"/> Sono taciturno, non mi va mai di parlare. Preferisco stare da solo che in compagnia. |

13. Ascolto con comprensione ed empatia

è la capacità di assumere la prospettiva di altri, di percepire ciò che altri dicono, di riportare il pensiero di altri per comprenderlo pienamente senza contaminarlo con il proprio punto di vista

- Molto comprensivo**
 - Mi sforzo di ascoltare e di comprendere ciò che un altro dice.
 - Per verificare se ho capito bene ciò che un altro ha detto, provo a ripeterlo con mie parole.
- Piuttosto comprensivo**
 - So ridire le cose da un punto diverso dal mio.
 - Ascolto con attenzione.
- Moderatamente comprensivo**
 - Per capire meglio chiedo che mi si fornisca qualche esempio o che si sia concreti
 - Riesco ad ascoltare e comprendere solo chi la pensa come me.
- Per nulla comprensivo**
 - Non ascolto ciò che un altro dice, ma ripeto ciò che penso.
 - Interrompo una conversazione quando un altro mi dice di non essere d'accordo con me.

14. Pensare in modo flessibile

è la capacità di assumere punti di vista diversi, di gestire fonti di informazioni diverse, e di non focalizzarsi su un'unica soluzione ma su più soluzioni del problema

- Molto flessibile**
 - Per capire a fondo qualcosa adotto varie strategie: faccio un disegno, mi immagino un esempio, provo a dirlo in modi diversi, faccio uno schema, approfondisco su altre letture.
 - Applico ciò che ho appreso o che so a molte situazioni diverse.
- Piuttosto flessibile**
 - Mi sforzo di capire le cose cercando di capire il problema c'è dietro di esse.
 - Mi piace esaminare punti di vista diversi prima di farmi una opinione mia.
- Moderatamente flessibile**
 - Qualche volta mi riesce difficile vedere le cose dal punto di vista di altri.
 - Provo sempre una grande soddisfazione quando scopro soluzioni nuove a problemi vecchi.
- Per nulla flessibile**
 - Mi fermo alla prima comprensione che ho.
 - Cerco di memorizzare le cose o di fissarle in procedure automatiche per evitare di dimenticarle.

15. Precisione e accuratezza

è la capacità di essere attenti e scrupolosi. Questa capacità è richiesta dalla società attuale, in seguito agli sviluppi e ai continui miglioramenti della tecnologia.

- Molto preciso**
 - Metto molta cura nelle cose che faccio, non per orgoglio ma per il piacere di far bene il mio lavoro.
 - Quando mi rivolgo ad altri mi esprimo con proprietà di parole e di frasi.
- Piuttosto preciso**
 - In genere faccio bene la maggior parte delle cose in cui mi impegno e non mi lascio prendere dalla fretta di finire.
 - Mi piace essere preciso e accurato, anche se non mi ritengo pignolo e perfezionista.
- Moderatamente preciso**
 - Sono un po' approssimativo nell'esecuzione dei miei lavori.
 - Mi piace svolgere dei compiti che ho già fatto perché devo pensare meno.
- Per nulla preciso**
 - Faccio le cose in fretta per liberarmene al più presto possibile.
 - Mi esprimo con un linguaggio vago, improprio, ripetitivo.

16. Assumere decisioni responsabili

*è la capacità di prendere decisioni assumendosi il rischio di sbagliare,
di vivere in uno stato di incertezza e di insicurezza
senza compromettere la propria tranquillità e serenità,
di accettare l'errore come condizione necessaria per trasformare le cose*

- Molto deciso** Mi informo bene prima di prendere una decisione che conta.
 Prendo una decisione solo dopo che ho valutato molte alternative possibili.
- Piuttosto deciso** Non trascuro mai di considerare le conseguenze che possono derivare da una mia decisione.
 Quando sono in difficoltà nel prendere una decisione mi rivolgo a persone che possono aiutarmi
- Moderatamente deciso** Riconosco che nella vita bisogna a volte assumere rischi, ma io ho paura di farlo.
 Preferisco fare come gli altri mi dicono.
- Per nulla deciso** Non so mai decidermi.
 Non so mai come impegnare il tempo.

17. Avere il senso dell'umorismo

*è la capacità di saper vedere il lato paradossale o umoristico,
divertente e piacevole di ogni cosa, cogliendone il valore e l'importanza.*

- Molto umoristico** So ridere dei miei difetti come delle mie doti.
 So ridere e divertirmi quando è il tempo.
- Piuttosto umoristico** So distinguere una situazione di debolezza e fragilità umana da una palesemente buffa e ridicola.
 Sono pronto con una battuta a sollevare una tensione.
- Moderatamente umoristico** Qualche volta più che umoristico sono sarcastico.
 Mi considero più sfortunato dei miei compagni.
- Per nulla umoristico** Sono oltremodo pessimista.
 Di ogni cosa vedo sempre l'aspetto negativo.

18. Rispondere con curiosità e meraviglia

*è la capacità di scoprirsi curiosi e meravigliati
di fronte a ciò che si vede e si incontra,
di non ritirarsi di fronte alle difficoltà
e di gioire quando si è trovata la soluzione di un problema*

- Molto curioso** Sono molto curioso di sapere e di conoscere.
 Sono meravigliato dalla natura e dalle scoperte dell'uomo.
- Piuttosto curioso** Faccio spesso connessioni tra idee, fatti e cose che mi succedono.
 Spesso mi meraviglio anche di cose che vedo tutti i giorni.
- Moderatamente curioso** Non capisco perché anche piccole cose suscitano in me una grande curiosità.
 Sono sempre incerto quando qualcuno o qualcosa mi sorprende o mi stupisce.
- Per nulla curioso** Uso le cose senza mai chiedermi come funzionano.
 Ho l'impressione che al mondo non ci sia più nulla da scoprire.

Estratto del PORTFOLIO Sezione Seconda - Obiettivi per la vita - Impegno/decisione

Tra gli obiettivi della vita analizzati penso di impegnarmi sui seguenti:

- 1. Responsabilità
- 2. Collaborazione
- 3. Gestione dell'impulsività
- 4. Creatività
- 5. Persistenza
- 6. Porre domande o problemi
- 7. Fiducia in se stessi
- 8. Iniziativa
- 9. Autoregolazione
- 10. Velocità
- 11. Umiltà, senso dei limiti
- 12. Comunicazione
- 13. Ascolto con comprensione ed empatia
- 14. Pensare in modo flessibile
- 15. Precisione e accuratezza
- 16. Assumere rischi con responsabilità
- 17. Senso dell'umorismo
- 18. Senso di meraviglia e curiosità

Riflessioni personali:

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

ORIENTAMENTO

del *mio* portfolio

In questa sezione raccolgo:

la documentazione che attesta le esperienze per me più significative e le occasioni di crescita nella conoscenza di me stesso, finalizzata ad un'adeguata scelta dei miei percorsi formativo-lavorativi.

- Profilo orientativo iniziale
- Profilo orientativo in itinere
- Profilo orientativo finale

LE PRESTAZIONI PROFESSIONALI

In questa sezione raccolgo:

la documentazione che attesta le esperienze per me più significative relative al mio percorso formativo in aula ed in laboratorio

- *UdA (Unità di Apprendimento)*
- *Capolavori (Disciplinari)*

Per ciascuna UdA e/o Capolavoro scelto sono a disposizione delle schede di analisi personale:

- ✓ *Presentazione della prestazione scelta Pag 20*
- ✓ *Documentazione della prestazione Pag 21*
- ✓ *Riflessione sulla prestazione Pag 22*

Presentazione della prestazione scelta

Il titolo della prestazione (o del capolavoro) è:

.....

- (1) Mi chiamo: _____
- (2) Ho redatto la scheda il giorno: _____
- (3) La prestazione riguarda la seguente disciplina: _____
- (4) Ho scelto di inserire questa prestazione nel Portfolio *perché*
- Rappresenta per me un grande passo avanti nel mio apprendimento
 - Ha a che fare con un argomento che mi ha interessato molto
 - Appartiene a un'area della disciplina nella quale avevo bisogno di migliorare
 - È stato il punto da cui sono partito per migliorare le mie capacità
- (5) Nell'eseguire questa attività penso di aver imparato su di me che:
- (a) _____
 - (b) _____
 - (c) _____
 - (e) _____
- (6) Di ciò che ho fatto, mi è piaciuto soprattutto questo:
- (a) _____
 - (b) _____
 - (c) _____
 - (d) _____

Vorrei aggiungere queste osservazioni personali

Ho compilato questa scheda il giorno.....

(data di compilazione)

Documentazione della prestazione

Titolo della prestazione/capolavoro

.....

Le foto seguenti documentano ciò che ho realizzato

INSERIRE FOTO	Prestazione finita e montata
Particolari della prestazione in fase di realizzazione	INSERIRE FOTO
INSERIRE FOTO	Dettaglio di come avviene la realizzazione di parte della prestazione

Ho compilato questa scheda il giorno.....
(data di compilazione)

Riflessione sulla prestazione

Titolo della prestazione / capolavoro

.....

Il tipo di compito che ho fatto è un/a (mettere una crocetta in corrispondenza di una scelta):

- Applicazione
- Progetto
- Risoluzione di problema
- Scelta aperta

Rivedendo il mio lavoro rispondo alle seguenti richieste:

1. Provo a descrivere il compito

2. Ho cominciato a realizzarlo il

L'ho terminato il

3. Ho portato a termine questo lavoro, con

Nel lavoro in gruppo c'era una suddivisione di ruoli

Io dovevo _____

4. Come risulta da questa esperienza, penso ora di sapere bene:

5. Per realizzare questo progetto (problema) ho appreso...

6. Così, in tre frasi, sintetizzerei quello che ho fatto o imparato.

7. Quello che ho fatto è importante per me e per la mia professione perché...

8. Sinteticamente valuto la mia prestazione/capolavoro nel seguente modo (compila la rubrica di autovalutazione del compito allegata e riporta qui il tuo giudizio sintetico):

Compilato il giorno.....

(data di compilazione)

LO STAGE

del *mio* portfolio

In questa sezione raccolgo:

la documentazione collegata alla mia esperienza di stage, suddivisa in tre momenti: Prima di andare in stage, durante lo stage e a conclusione dello stage.

- *In Fase di Preparazione*
 - ✓ *Caratteristiche Lavoro individuale*
 - ✓ *Introduzione allo stage*
 - ✓ *Schede progetto stage*
 - ✓ *Definizione del profilo professionale*
 - ✓ *Progetto formativo e di orientamento*
- *In Fase di Rientro*
 - ✓ *Durante lo stage ...*
 - ✓ *Lo stage in itinere*
 - ✓ *Scheda rientro*
 - ✓ *Cosa fareste al posto loro?*
- *In Fase Conclusiva*
 - ✓ *Copia della scheda di attribuzione del credito formativo*
 - ✓ *Diario di stage*
 - ✓ *Relazione di stage finale*

LA VALUTAZIONE DEGLI APPRENDIMENTI

In questa sezione raccolgo:

la documentazione....

-

2.5.2. Modello portfolio CFP Rebaudengo: Triennale (2014/2015)



fondo sociale europeo FSE



Centro di Formazione Professionale
di
Torino Rebaudengo

il *miò*
portfolio

.....
Cognome Nome

PORTFOLIO Sezione Prima – Personale

PERSONALE

del *mio* portfolio

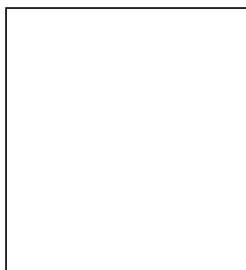
In questa sezione raccolgo:

la documentazione inerente i miei dati personali, la mia partecipazione e collaborazione all'impegno formativo/educativo in autovalutazione e le valutazioni espresse dai miei formatori.

- Informazioni Personali Pag 3
- Autovalutazione del Comportamento Pag 4, 6
- Valutazione del Comportamento da parte del Team di Corso Pag 5, 7
- Valutazione del Comportamento nel corso dei tre anni Pag 8, 9

Informazioni personali

Descrizione sintetica dei dati personali dell'utente.



I miei dati personali principali...

Cognome _____

Nome _____

Codice Fiscale n° _____

Sesso _____

Comune (o Stato estero) di nascita _____ Provincia _____

Nazionalità _____

Comune di residenza _____ CAP _____ Provincia _____

Indirizzo di residenza _____

Comune di domicilio _____ CAP _____ Provincia _____

Indirizzo di domicilio _____

Numero di Telefono cellulare _____

Numero di Telefono fisso _____

Numero Fax _____

Indirizzo di posta elettronica _____

Corso n°

Denominazione corso :

Anno formativo: 2010-2011

Si autorizza il trattamento dei dati personali ai sensi del d.lg. 196/03

(firma del titolare del portfolio)

(firma del genitore per i minorenni)

Scheda: *comportamento*

di (Cognome Nome) :.....

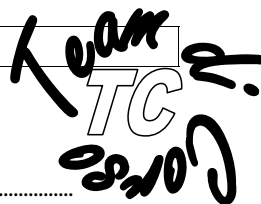
In questo periodo [dal mese di Dicembre al mese di Marzo dell'anno 2013] mi sono comportato così:

Abilità nel comportamento	Manifesta con competenza il comportamento	Sta sviluppando il comportamento	Inizia a manifestare il comportamento	Non manifesta il comportamento
Puntualità e frequenza				
1. Puntualità				
<i>N° ritardi: Minuti di ritardo:</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Frequenza				
<i>Ore erogate: Ore di assenza:</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rapporto con i compagni				
1. Rispetto la proprietà degli altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ascolto e rispetto le opinioni degli altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Mi relazio con i compagni in modo educato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Mi trattengo dall'usare un linguaggio offensivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rapporto con i formatori				
1. Sono aperto al dialogo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Assolvo le richieste dei formatori	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Mi rapporto con i formatori in modo corretto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Collaboro allo svolgimento delle attività	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rispetto del contesto e dell'ambiente				
1. Condivido i valori del Centro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Rispetto le norme del regolamento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ho un comportamento adeguato all'ambiente in cui mi trovo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Ho cura degli ambienti, degli strumenti ed attrezzi di lavoro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Processo di apprendimento ed educativo				
1. Dimostro impegno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Collaboro per il mio miglioramento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Partecipo attivamente alle lezioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Arrivo preparato alle lezioni, con il compito assegnato per casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Mi preoccupa di portare con me il materiale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Agisco con responsabilità	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Accetto le conseguenze delle mie azioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Altre riflessioni che voglio comunicare:

.....

Ho compilato questa scheda il giorno.....
 (data di compilazione)



Scheda: *comportamento*

di (Cognome Nome) :

In questo periodo [dal mese di **Dicembre** al mese di **Marzo** dell'anno **2012**] i miei FORMATORI del Team di corso hanno notato in me alcune abilità nel mio "modo di fare" che hanno riassunto così:

Abilità nel comportamento	Manifesta con competenza il comportamento	Sta sviluppando il comportamento	Inizia a manifestare il comportamento	Non manifesta il comportamento
Puntualità e frequenza				
1. Puntualità				
<i>N° ritardi: Minuti di ritardo:</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Frequenza				
<i>Ore erogate: Ore di assenza:</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rapporto con i compagni				
1. Rispetta la proprietà degli altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ascolta e rispetta le opinioni degli altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Si relaziona con i compagni in modo educato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Si trattiene dall'usare un linguaggio offensivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rapporto con i formatori				
1. È aperto al dialogo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Assolve le richieste dei formatori	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Si rapporta con i formatori in modo corretto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Collabora allo svolgimento delle attività	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rispetto del contesto e dell'ambiente				
1. Condivide i valori del Centro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Rispetta le norme del regolamento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ha un comportamento adeguato all'ambiente in cui si trova	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Ha cura degli ambienti, degli strumenti ed attrezzi di lavoro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Processo di apprendimento ed educativo				
1. Dimostra impegno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Collabora per il suo miglioramento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Partecipa attivamente alle lezioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Arriva preparato alle lezioni, con il compito assegnato per casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Si preoccupa di portare con sé il materiale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Agisce con responsabilità	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Accetta le conseguenze delle proprie azioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Noi formatori del team di corso vogliamo aggiungere le seguenti osservazioni:

.....

Anno Formativo (annualità):

I formatori hanno compilato questa scheda il giorno
 (data di compilazione)

Scheda: *comportamento*

di (Cognome Nome) :.....

In questo periodo [dal mese di Gennaio al mese di Marzo dell'anno 2012] mi sono comportato così:

Abilità nel comportamento	Manifesta con competenza il comportamento	Sta sviluppando il comportamento	Inizia a manifestare il comportamento	Non manifesta il comportamento
Puntualità e frequenza				
1. Puntualità				
<i>N° ritardi: Minuti di ritardo:</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Frequenza				
<i>Ore erogate: Ore di assenza:</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rapporto con i compagni				
1. Rispetto la proprietà degli altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ascolto e rispetto le opinioni degli altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Mi relaziono con i compagni in modo educato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Mi trattengo dall'usare un linguaggio offensivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rapporto con i formatori				
1. Sono aperto al dialogo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Assolvo le richieste dei formatori	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Mi rapporto con i formatori in modo corretto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Collaboro allo svolgimento delle attività	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rispetto del contesto e dell'ambiente				
1. Condivido i valori del Centro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Rispetto le norme del regolamento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ho un comportamento adeguato all'ambiente in cui mi trovo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Ho cura degli ambienti, degli strumenti ed attrezzi di lavoro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Processo di apprendimento ed educativo				
1. Dimostro impegno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Collaboro per il mio miglioramento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Partecipo attivamente alle lezioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Arrivo preparato alle lezioni, con il compito assegnato per casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Mi preoccupo di portare con me il materiale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Agisco con responsabilità	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Accetto le conseguenze delle mie azioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Altre riflessioni che voglio comunicare:

.....

Ho compilato questa scheda il giorno.....
 (data di compilazione)

Scheda: comportamento

di (Cognome Nome) :

In questo periodo [dal mese di **Gennaio** al mese di **Marzo dell'anno 2012**] i miei FORMATORI del Team di corso hanno notato in me alcune abilità nel mio "modo di fare" che hanno riassunto così:

Abilità nel comportamento	Manifesta con competenza il comportamento	Sta sviluppando il comportamento	Inizia a manifestare il comportamento	Non manifesta il comportamento
Puntualità e frequenza				
1. Puntualità				
<i>N° ritardi: Minuti di ritardo:</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Frequenza				
<i>Ore erogate: Ore di assenza:</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rapporto con i compagni				
1. Rispetta la proprietà degli altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ascolta e rispetta le opinioni degli altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Si relaziona con i compagni in modo educato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Si trattiene dall'usare un linguaggio offensivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rapporto con i formatori				
1. È aperto al dialogo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Assolve le richieste dei formatori	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Si rapporta con i formatori in modo corretto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Collabora allo svolgimento delle attività	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rispetto del contesto e dell'ambiente				
1. Condivide i valori del Centro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Rispetta le norme del regolamento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ha un comportamento adeguato all'ambiente in cui si trova	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Ha cura degli ambienti, degli strumenti ed attrezzi di lavoro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Processo di apprendimento ed educativo				
1. Dimostra impegno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Collabora per il suo miglioramento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Partecipa attivamente alle lezioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Arriva preparato alle lezioni, con il compito assegnato per casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Si preoccupa di portare con sé il materiale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Agisce con responsabilità	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Accetta le conseguenze delle proprie azioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Noi formatori del team di corso vogliamo aggiungere le seguenti osservazioni:

.....

Anno Formativo (annualità):

I formatori hanno compilato questa scheda il giorno

(data di compilazione)

COMPORAMENTO NEI TRE ANNI RILEVATO DAI MIEI FORMATORI

di (Cognome Nome) :.....

I miei formatori dal (anno) al(anno) hanno così descritto il mio comportamento:

Abilità nel comportamento	Primo anno		Secondo anno		TERZO anno				
	I	II	I	II	I	II	E	F	
Periodi o trimestri									
PUNTUALITÀ E FREQUENZA									
1. Puntualità	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta..
N° ritardi:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sta svilup..
Minuti di ritardo:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Inizia a..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Non mani..
2. Frequenza	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta..
Ore erogate:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sta svilup..
Ore di assenza:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Inizia a..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Non mani..
RAPPORTO CON I COMPAGNI									
1. Rispetta la proprietà degli altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sta svilup..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Inizia a..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Non mani..
2. Ascolta e rispetta le opinioni degli altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sta svilup..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Inizia a..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Non mani..
3. Si relaziona con i compagni in modo educato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sta svilup..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Inizia a..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Non mani..
4. Si trattiene dall'usare un linguaggio offensivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sta svilup..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Inizia a..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Non mani..
RAPPORTO CON I FORMATORI									
1. È aperto al dialogo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sta svilup..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Inizia a..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Non mani..
2. Assolve le richieste dei formatori	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sta svilup..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Inizia a..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Non mani..
3. Si rapporta con i formatori in modo corretto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sta svilup..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Inizia a..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Non mani..
4. Collabora allo svolgimento delle attività	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sta svilup..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Inizia a..
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Non mani..

Abilità nel comportamento	Primo anno		Secondo anno		TERZO anno				
	I	II	I	II	I	II	E	F	
RISPETTO DEL CONTESTO E DELL'AMBIENTE									
1. Condivide i valori del Centro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta.. Sta svilup.. Inizia a.. Non mani..
2. Rispetta le norme del regolamento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta.. Sta svilup.. Inizia a.. Non mani..
3. Ha un comportamento adeguato all'ambiente in cui si trova	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta.. Sta svilup.. Inizia a.. Non mani..
4. Ha cura degli ambienti, degli strumenti ed attrezzi di lavoro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta.. Sta svilup.. Inizia a.. Non mani..
PROCESSO DI APPRENDIMENTO ED EDUCATIVO									
1. Dimostra impegno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta.. Sta svilup.. Inizia a.. Non mani..
2. Collabora per il suo miglioramento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta.. Sta svilup.. Inizia a.. Non mani..
3. Partecipa attivamente alle lezioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta.. Sta svilup.. Inizia a.. Non mani..
4. Arriva preparato alle lezioni, con il compito assegnato per casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta.. Sta svilup.. Inizia a.. Non mani..
5. Si preoccupa di portare con sé il materiale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta.. Sta svilup.. Inizia a.. Non mani..
6. Agisce con responsabilità	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta.. Sta svilup.. Inizia a.. Non mani..
7. Accetta le conseguenze delle proprie azioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Manifesta.. Sta svilup.. Inizia a.. Non mani..

OSSERVAZIONI FINALI 1 ANNO

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....
.....
.....
.....
.....

OSSERVAZIONI FINALI 2 ANNO

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

OSSERVAZIONI FINALI

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

I formatori hanno compilato questa scheda il giorno.....
(data di compilazione)

OBIETTIVI PER LA VITA

del *miò* portfolio

In questa sezione raccolgo:

*le mie riflessioni e quelle dei miei formatori circa i miei obiettivi per la vita
(con questa espressione si indicano gli atteggiamenti, i valori, la sensibilità e le inclinazioni che
manifesto nelle mie esperienze nel centro di formazione e al di fuori del centro).*

- Gli obiettivi per la vita Pag 11,12,13,14,15,16
- Gli obiettivi per la vita - Impegno/Decisione Pag 17

1. Responsabilità

È la capacità di assumersi impegni, di riconoscere i propri doveri e diritti, di far fronte alle conseguenze delle proprie azioni e scelte.

- | | |
|-----------------------------------|---|
| Molto responsabile | <input type="checkbox"/> Analizzo il contesto in cui mi trovo e esamino le mie scelte, scoprendo i miei punti di forza e di debolezza |
| | <input type="checkbox"/> Ho interessi al di fuori dell'ambito strettamente scolastico e cerco il confronto parlandone con i miei genitori o con persone per me importanti |
| Piuttosto responsabile | <input type="checkbox"/> Eseguo tutte le attività richieste a scuola, ho cura che i miei lavori siano ben fatti. |
| | <input type="checkbox"/> Mi accorgo che alcuni interessi personali extrascolastici mi distraggono eccessivamente. |
| Moderatamente responsabile | <input type="checkbox"/> Mi accontento di un livello minimo nelle prestazioni e non cerco di migliorarmi. |
| | <input type="checkbox"/> Mi impegno solo per quello che mi è richiesto. Non ho voglia di fare di più. |
| | <input type="checkbox"/> Ho sempre bisogno di essere sollecitato per fare il minimo necessario. |
| Per nulla responsabile | <input type="checkbox"/> Non ho cura dei miei compiti e delle mie attività. Non voglio preoccuparmi del mio futuro, del mio progresso, del mio impegno e del mio lavoro, non voglio avere preoccupazioni. |

2. Collaborazione

È la capacità di contribuire con le proprie idee alla ricerca di soluzioni di problemi condivisi e complessi, di ascoltare le idee di altri sapendole arricchire con le proprie, di cercare il consenso anche quando vengono sottolineati punti di vista diversi, e di mettere al centro gli interessi del gruppo e non i propri

- | | |
|------------------------------------|---|
| Molto collaborativo | <input type="checkbox"/> Partecipo attivamente ai lavori di gruppo. |
| | <input type="checkbox"/> Partecipo con entusiasmo ai compiti da svolgere in gruppo e per questo sono ricercato dai miei compagni. |
| Piuttosto collaborativo | <input type="checkbox"/> Partecipo ai lavori di gruppo proponendo strategie e soluzioni ma non mi adopero attivamente per mettere in atto le decisioni prese dal gruppo. |
| | <input type="checkbox"/> Partecipo alle discussioni di gruppo, senza prevaricare e senza interrompere chi sta parlando, ma non manifesto entusiasmo. |
| Moderatamente collaborativo | <input type="checkbox"/> Partecipo ai lavori di gruppo con difficoltà, collaboro con altri solo se mi sono simpatici. |
| | <input type="checkbox"/> Tendo qualche volta a impormi e non ascolto le idee di altri se sono diverse dalle mie. |
| Per nulla collaborativo | <input type="checkbox"/> Non partecipo ai lavori di gruppo, ma mi piace comandare. |
| | <input type="checkbox"/> Sono invidioso delle cose che fanno gli altri, soprattutto se sono migliori delle mie. Non ho il senso di ciò che vuol dire fare qualcosa "insieme". |

3. Gestione dell'impulsività

È la capacità di riflettere, di prendere tempo, di interrogarsi prima di agire

- | | |
|---------------------------------|--|
| Molto riflessivo | <input type="checkbox"/> Valuto le conseguenze prima di iniziare un'azione o prendere una decisione. |
| | <input type="checkbox"/> Raccolgo informazioni, prendo tempo per riflettere prima di dare una risposta o esprimere un giudizio. |
| Piuttosto riflessivo | <input type="checkbox"/> Rifletto sugli errori e cerco le cause per evitare di sbagliare ancora. |
| | <input type="checkbox"/> Mi fermo brevemente a riflettere sulle scelte che faccio. |
| Moderatamente riflessivo | <input type="checkbox"/> Mi lascio prendere dalla fretta di agire anche se mi sforzo di riflettere su ciò è più conveniente fare in quella situazione. |
| | <input type="checkbox"/> Spesso non mi fermo a riflettere sulle scelte ma cerco di correggermi. |
| Per nulla riflessivo | <input type="checkbox"/> Agisco impulsivamente, facendo o dicendo la prima cosa che mi viene in mente. |
| | <input type="checkbox"/> Accetto l'idea più ovvia e semplice invece di prendere in esame alternative diverse. |

4. Creatività

è la capacità di disporre di un pensiero laterale, cioè non essere chiusi nella cultura al momento più diffusa o passivi rispetto alle soluzioni più comuni, ma essere divergenti, innovativi

e disponibili alla critica assumendo prospettive e soluzioni originali

- Molto creativo**
 - Sono autonomo nel mio modo di pensare e di fare le cose.
 - Non mi lascio condizionare dagli altri.
- Piuttosto creativo**
 - Sono intrinsecamente motivato dalle cose che faccio.
 - Cerco un modo mio personale di fare le cose indipendentemente da quello che fanno gli altri.
- Moderatamente creativo**
 - Sono rigido nel mio modo di pensare e di agire. Non desidero cambiamenti.
 - Ricorro spesso a soluzioni già sperimentate ed evito di fare cose nuove.
- Per nulla creativo**
 - Mi identifico in ciò che tutti pensano e fanno.
 - Faccio quello che fanno tutti.

5. Persistenza

è la capacità di portare a termine le attività intraprese e non venir meno agli impegni presi.

- Molto persistente**
 - Provo piacere nell'affrontare compiti che sfidano le mie capacità.
 - Gli errori non mi scoraggiano e sono sempre occasioni di miglioramento.
- Piuttosto persistente**
 - Quando non ho successo con una strategia tento di trovarne un'altra più adatta.
 - Di fronte alla difficoltà inizialmente mi scoraggio ma poi mi impegno.
- Moderatamente persistente**
 - Nelle situazioni difficili cerco di tenere duro solo se sono incoraggiato.
 - Ho un tempo di attenzione e di impegno abbastanza limitato.
- Per nulla persistente**
 - Rinuncio a continuare un lavoro quando non lo termino entro breve tempo.
 - Di fronte a qualche difficoltà facilmente mi arrendo dicendo: "Non sono capace di farlo!".

6. Porre domande e problemi

è la capacità di riconoscere che sullo sfondo di ogni informazione vi è una domanda o un problema

- Molto analitico**
 - Non mi fermo ad usare le cose, in genere voglio capire come funzionano.
 - Non mi basta capire, voglio sapere il perché, il come, il quando, il chi, ecc.
- Piuttosto analitico**
 - Mi piace riflettere sui problemi e cercare soluzioni.
 - Mi pongo sempre domande sulle cose nuove in cui mi imbatto.
- Moderatamente analitico**
 - Spesso sono incerto e mi è difficile avere una mia opinione
 - Cambio continuamente opinione perché mi accorgo che non sono molto convinto delle cose che penso.
- Per nulla analitico**
 - Non mi complico la vita con molti interrogativi e molti perché.
 - Non mi interessa sapere se una cosa è giusta o vera. Se mi piace, va bene.

7. Fiducia in se stessi

è la capacità di analizzare quali abilità sono necessarie per un compito particolare e saperle acquisire da soli senza ricorrere a particolari training

- Molto fiducioso** Se non sono capace di fare qualcosa, mi propongo di impararle.
 Penso che nulla sia impossibile, se mi impegno farcela.
- Piuttosto fiducioso** Sono convinto di poter fare molte più cose di quelle che faccio.
 Un compito nuovo non mi spaventa. È una occasione di crescita personale.
- Moderatamente fiducioso** Quando non so fare qualcosa cerco qualcuno che me lo insegni.
 Sono una persona come altre con doti e limiti.
- Per nulla fiducioso** Di fronte alla prima difficoltà mi tiro indietro perché sento di non essere capace.
 Cerco continuamente aiuto, sono insicuro e indeciso riguardo a ciò che faccio.

8. Iniziativa

è la capacità di dar inizio a qualcosa o a un compito in modo autonomo e indipendente secondo la necessità senza essere guidati e sospinti a farlo da altri

- Molto autonomo** Sono intraprendente e non aspetto suggerimenti di altri, agisco in modo autosufficiente.
 Mi entusiasmo facilmente, sono sempre in azione, mi trovo sempre qualcosa da fare.
- Piuttosto autonomo** Mi piace mettermi alla prova anche se so di non essere preparato per affrontare ogni situazione.
 Mi piace cominciare cose che non ho mai fatto.
- Moderatamente autonomo** Faccio quello che mi viene richiesto di fare e non prendo iniziative.
 Intraprendo delle nuove attività solo se sollecitato da altri a farle.
- Per nulla autonomo** Non prendo iniziative.
 Non mi va mai di cominciare cose nuove.

9. Autoregolazione

è la capacità di riflettere su se stessi sapendo prevedere le fasi di sviluppo della propria riflessione, metterle in atto e successivamente saper analizzare i passi compiuti, riconoscere gli errori, trovare soluzioni possibili e valutare l'efficacia delle strategie messe in atto e la qualità del pensiero raggiunto e, infine, arricchire la propria attività mentale tramite l'esperienza compiuta

- Molto autoregolato** Organizzo le mie attività di apprendimento prevedendo i tempi di svolgimento e le scadenze.
 Verifico ciò che ho fatto e le valutazioni ricevute per capire dove e come posso aver sbagliato.
- Piuttosto autoregolato** Per lo più sono puntuale nella consegna del lavoro e prevedo i tempi che mi sono necessari per portarlo a termine.
 Mi preoccupa non solo di correggermi nelle cose in cui sono debole, ma anche di progredire in quelle che già eseguo a un livello più che sufficiente.
- Moderatamente autoregolato** Mi esamino sulle rubriche solo al termine delle prestazioni richieste ma non durante il loro svolgimento.
 Mi confronto con gli obiettivi di prestazione ma con non quelli di fine anno.
 Non ho il controllo del mio apprendimento:
(1) sono spesso richiamato agli impegni;
(2) svolgo i compiti assegnatemi in fretta e non li rivedo;
(3) mi preoccupa solo di portarli a termine, non importa come.
- Per nulla autoregolato** Ho difficoltà a capire qual è il livello di prestazione che si vorrebbe da me. Non voglio né cerco il colloquio per migliorare.

10. Velocità

è la capacità di muoversi tra molte informazioni e molte fonti scegliendo quelle che sono utili nella realtà attuale.

- Molto veloce**
- Rifletto attentamente sulle novità cercando di non lasciarmi trascinare da ciò che risulta attraente ad un primo impatto.
 - Mi piace informarmi su ciò che accade.
- Moderatamente veloce**
- Cerco di aggiornarmi continuamente sulle novità che avvengono nell'area professionale per cui mi sto preparando.
 - Quando posso consulto molte fonti di informazione prima di farmi una mia idea.
- Piuttosto veloce**
- Mi piace essere informato sugli sviluppi scientifici in qualsiasi campo avvengano.
 - Sono attento a ciò che accade intorno a me e cerco di rimanere informato.
- Per nulla veloce**
- Non mi va di impegnarmi per essere attivo e protagonista nel tempo in cui vivo.
 - Sono distratto e non osservo quello che accade attorno a me.

11. Umiltà

è la capacità di riconoscere i propri limiti, le proprie percezioni parziali e il bisogno di collaborare con altri perché consapevoli di non essere bastevoli a se stessi

- Molto umile**
- Ammetto con onestà di non sapere tutto.
 - Sono disponibile a sentire altri pareri per arricchire il mio punto di vista
- Piuttosto umile**
- Desidero migliorare la mia comprensione delle cose.
 - Difendo la libertà del mio modo di pensare, ma riconosco che non è l'unico modo di vedere le cose.
- Moderatamente umile**
- Riconosco quando non so.
 - Riconosco di aver molto da imparare da altri che sanno più di me.
- Per nulla umile**
- Mi arrabbio terribilmente quando perdo.
 - Non tollero che qualcuno mi dica qualcosa che dissente dalla mia opinione.

12. Comunicazione

è la capacità di informare e di essere informati, di raccontare e di ascoltare, di essere recettivi alle informazioni ed anche disponibili a partecipare alla costruzione della conoscenza.

- Molto comunicativo**
- Mi piace parlare, comunicare, stare con altri, condividere esperienze.
 - Sono capace di dire le stesse cose in molti modi diversi a seconda di chi mi ascolta.
- Piuttosto comunicativo**
- Sono aperto e disponibile al contatto con gli altri, anche se qualche volta non lo sono nello stesso modo con tutti.
 - Nel comunicare con gli altri mi preoccupo sempre di essere chiaro e preciso.
- Moderatamente comunicativo**
- Comunico in modo che mi capiscano, ma quasi sempre mi chiedono anche di precisare meglio cosa volevo dire.
 - Nel mio modo di esprimermi non utilizzo dettagli ed elementi che arricchiscono la comunicazione.
- Per nulla comunicativo**
- Trovo gli altri irritanti e banali. Posso fare a meno degli altri.
 - Sono taciturno, non mi va mai di parlare. Preferisco stare da solo che in compagnia.

13. Ascolto con comprensione ed empatia

è la capacità di assumere la prospettiva di altri, di percepire ciò che altri dicono, di riportare il pensiero di altri per comprenderlo pienamente senza contaminarlo con il proprio punto di vista

- | | |
|----------------------------------|---|
| Molto comprensivo | <input type="checkbox"/> Mi sforzo di ascoltare e di comprendere ciò che un altro dice.
<input type="checkbox"/> Per verificare se ho capito bene ciò che un altro ha detto, provo a ripeterlo con mie parole. |
| Piuttosto comprensivo | <input type="checkbox"/> So ridire le cose da un punto diverso dal mio.
<input type="checkbox"/> Ascolto con attenzione. |
| Moderatamente comprensivo | <input type="checkbox"/> Per capire meglio chiedo che mi si fornisca qualche esempio o che si sia concreti
<input type="checkbox"/> Riesco ad ascoltare e comprendere solo chi la pensa come me. |
| Per nulla comprensivo | <input type="checkbox"/> Non ascolto ciò che un altro dice, ma ripeto ciò che penso.
<input type="checkbox"/> Interrompo una conversazione quando un altro mi dice di non essere d'accordo con me. |

14. Pensare in modo flessibile

è la capacità di assumere punti di vista diversi, di gestire fonti di informazioni diverse, e di non focalizzarsi su un'unica soluzione ma su più soluzioni del problema

- | | |
|---------------------------------|---|
| Molto flessibile | <input type="checkbox"/> Per capire a fondo qualcosa adotto varie strategie: faccio un disegno, mi immagino un esempio, provo a dirlo in modi diversi, faccio uno schema, approfondisco su altre letture.
<input type="checkbox"/> Applico ciò che ho appreso o che so a molte situazioni diverse. |
| Piuttosto flessibile | <input type="checkbox"/> Mi sforzo di capire le cose cercando di capire il problema c'è dietro di esse.
<input type="checkbox"/> Mi piace esaminare punti di vista diversi prima di farmi una opinione mia. |
| Moderatamente flessibile | <input type="checkbox"/> Qualche volta mi riesce difficile vedere le cose dal punto di vista di altri.
<input type="checkbox"/> Provo sempre una grande soddisfazione quando scopro soluzioni nuove a problemi vecchi. |
| Per nulla flessibile | <input type="checkbox"/> Mi fermo alla prima comprensione che ho.
<input type="checkbox"/> Cerco di memorizzare le cose o di fissarle in procedure automatiche per evitarle di dimenticarle. |

15. Precisione e accuratezza

è la capacità di essere attenti e scrupolosi. Questa capacità è richiesta dalla società attuale, in seguito agli sviluppi e ai continui miglioramenti della tecnologia.

- | | |
|------------------------------|--|
| Molto preciso | <input type="checkbox"/> Metto molta cura nelle cose che faccio, non per orgoglio ma per il piacere di far bene il mio lavoro.
<input type="checkbox"/> Quando mi rivolgo ad altri mi esprimo con proprietà di parole e di frasi. |
| Piuttosto preciso | <input type="checkbox"/> In genere faccio bene la maggior parte delle cose in cui mi impegno e non mi lascio prendere dalla fretta di finire.
<input type="checkbox"/> Mi piace essere preciso e accurato, anche se non mi ritengo pignolo e perfezionista. |
| Moderatamente preciso | <input type="checkbox"/> Sono un po' approssimativo nell'esecuzione dei miei lavori.
<input type="checkbox"/> Mi piace svolgere dei compiti che ho già fatto perché devo pensare meno. |
| Per nulla preciso | <input type="checkbox"/> Faccio le cose in fretta per liberarmene al più presto possibile.
<input type="checkbox"/> Mi esprimo con un linguaggio vago, improprio, ripetitivo. |

16. Assumere decisioni responsabili

è la capacità di prendere decisioni assumendosi il rischio di sbagliare, di vivere in uno stato di incertezza e di insicurezza senza compromettere la propria tranquillità e serenità, di accettare l'errore come condizione necessaria per trasformare le cose

- | | |
|-----------------------------|---|
| Molto deciso | <input type="checkbox"/> Mi informo bene prima di prendere una decisione che conta. |
| | <input type="checkbox"/> Prendo una decisione solo dopo che ho valutato molte alternative possibili. |
| | <input type="checkbox"/> Non trascuro mai di considerare le conseguenze che possono derivare da una mia decisione. |
| Piuttosto deciso | <input type="checkbox"/> Quando sono in difficoltà nel prendere una decisione mi rivolgo a persone che possono aiutarmi |
| Moderatamente deciso | <input type="checkbox"/> Riconosco che nella vita bisogna a volte assumere rischi, ma io ho paura di farlo. |
| | <input type="checkbox"/> Preferisco fare come gli altri mi dicono. |
| | <input type="checkbox"/> Non so mai decidermi. |
| Per nulla deciso | <input type="checkbox"/> Non so mai come impegnare il tempo. |

17. Avere il senso dell'umorismo

è la capacità di saper vedere il lato paradossale o umoristico, divertente e piacevole di ogni cosa, cogliendone il valore e l'importanza.

- | | |
|---------------------------------|--|
| Molto umoristico | <input type="checkbox"/> So ridere dei miei difetti come delle mie doti. |
| | <input type="checkbox"/> So ridere e divertirmi quando è il tempo. |
| Piuttosto umoristico | <input type="checkbox"/> So distinguere una situazione di debolezza e fragilità umana da una palesemente buffa e ridicola. |
| | <input type="checkbox"/> Sono pronto con una battuta a sollevare una tensione. |
| Moderatamente umoristico | <input type="checkbox"/> Qualche volta più che umoristico sono sarcastico. |
| | <input type="checkbox"/> Mi considero più sfortunato dei miei compagni. |
| Per nulla umoristico | <input type="checkbox"/> Sono oltremodo pessimista. |
| | <input type="checkbox"/> Di ogni cosa vedo sempre l'aspetto negativo. |

18. Rispondere con curiosità e meraviglia

è la capacità di scoprirsi curiosi e meravigliati di fronte a ciò che si vede e si incontra, di non ritirarsi di fronte alle difficoltà e di gioire quando si è trovata la soluzione di un problema

- | | |
|------------------------------|--|
| Molto curioso | <input type="checkbox"/> Sono molto curioso di sapere e di conoscere. |
| | <input type="checkbox"/> Sono meravigliato dalla natura e dalle scoperte dell'uomo. |
| Piuttosto curioso | <input type="checkbox"/> Faccio spesso connessioni tra idee, fatti e cose che mi succedono. |
| | <input type="checkbox"/> Spesso mi meraviglio anche di cose che vedo tutti i giorni. |
| Moderatamente curioso | <input type="checkbox"/> Non capisco perché anche piccole cose suscitano in me una grande curiosità. |
| | <input type="checkbox"/> Sono sempre incerto quando qualcuno o qualcosa mi sorprende o mi stupisce. |
| Per nulla curioso | <input type="checkbox"/> Uso le cose senza mai chiedermi come funzionano. |
| | <input type="checkbox"/> Ho l'impressione che al mondo non ci sia più nulla da scoprire. |

Tra gli obiettivi della vita analizzati penso di impegnarmi sui seguenti:

- 1. Responsabilità
- 2. Collaborazione
- 3. Gestione dell'impulsività
- 4. Creatività
- 5. Persistenza
- 6. Porre domande o problemi
- 7. Fiducia in se stessi
- 8. Iniziativa
- 9. Autoregolazione
- 10. Velocità
- 11. Umiltà, senso dei limiti
- 12. Comunicazione
- 13. Ascolto con comprensione ed empatia
- 14. Pensare in modo flessibile
- 15. Precisione e accuratezza
- 16. Assumere rischi con responsabilità
- 17. Senso dell'umorismo
- 18. Senso di meraviglia e curiosità

Riflessioni personali:

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

ORIENTAMENTO

del *mio* portfolio

In questa sezione raccolgo:

la documentazione che attesta le esperienze per me più significative e le occasioni di crescita nella conoscenza di me stesso, finalizzata ad un'adeguata scelta dei miei percorsi formativo-lavorativi.

- Profilo orientativo iniziale
- Profilo orientativo in itinere
- Profilo orientativo finale

LE PRESTAZIONI PROFESSIONALI

In questa sezione raccolgo:

la documentazione che attesta le esperienze per me più significative relative al mio percorso formativo in aula ed in laboratorio

- *UdA (Unità di Apprendimento)*
- *Capolavori (Disciplinari)*

Per ciascuna UdA e/o Capolavoro scelto sono a disposizione delle schede di analisi personale:

- ✓ *Presentazione della prestazione scelta Pag 20*
- ✓ *Documentazione della prestazione Pag 21*
- ✓ *Riflessione sulla prestazione Pag 22*

Presentazione della prestazione scelta

Il titolo della prestazione (o del capolavoro) è:

.....

- (1) Mi chiamo: _____
- (2) Ho redatto la scheda il giorno: _____
- (3) La prestazione riguarda la seguente disciplina: _____
- (4) Ho scelto di inserire questa prestazione nel Portfolio *perché*
- Rappresenta per me un grande passo avanti nel mio apprendimento
 - Ha a che fare con un argomento che mi ha interessato molto
 - Appartiene a un'area della disciplina nella quale avevo bisogno di migliorare
 - È stato il punto da cui sono partito per migliorare le mie capacità
- (5) Nell'eseguire questa attività penso di aver imparato su di me che:
- (a) _____
 - (b) _____
 - (c) _____
 - (e) _____
- (6) Di ciò che ho fatto, mi è piaciuto soprattutto questo:
- (a) _____
 - (b) _____
 - (c) _____
 - (d) _____

Vorrei aggiungere queste osservazioni personali

Ho compilato questa scheda il giorno.....
(data di compilazione)

Documentazione della prestazione

Titolo della prestazione/capolavoro

.....

Le foto seguenti documentano ciò che ho realizzato

INSERIRE FOTO	Prestazione finita e montata
Particolari della prestazione in fase di realizzazione	INSERIRE FOTO
INSERIRE FOTO	Dettaglio di come avviene la realizzazione di parte della prestazione

Ho compilato questa scheda il giorno.....
(data di compilazione)

Riflessione sulla prestazione

Titolo della prestazione / capolavoro
.....

Il tipo di compito che ho fatto è un/a (mettere una crocetta in corrispondenza di una scelta):

- Applicazione
- Progetto
- Risoluzione di problema
- Scelta aperta

Rivedendo il mio lavoro rispondo alle seguenti richieste:

1. Provo a descrivere il compito

2. Ho cominciato a realizzarlo il _____
L'ho terminato il _____
3. Ho portato a termine questo lavoro, con _____
Nel lavoro in gruppo c'era una suddivisione di ruoli _____
Io dovevo _____
4. Come risulta da questa esperienza, penso ora di sapere bene: _____

5. Per realizzare questo progetto (problema) ho appreso... _____

6. Così, in tre frasi, sintetizzerei quello che ho fatto o imparato. _____

7. Quello che ho fatto è importante per me e per la mia professione perché... _____

8. Sinteticamente valuto la mia prestazione/capolavoro nel seguente modo (compila la rubrica di autovalutazione del compito allegata e riporta qui il tuo giudizio sintetico): _____

Compilato il giorno.....
(data di compilazione)

LO STAGE

del *mio* portfolio

In questa sezione raccolgo:

la documentazione collegata alla mia esperienza di stage, suddivisa in tre momenti: Prima di andare in stage, durante lo stage e a conclusione dello stage.

- *In Fase di Preparazione*
 - ✓ *Caratteristiche Lavoro individuale*
 - ✓ *Introduzione allo stage*
 - ✓ *Schede progetto stage*
 - ✓ *Definizione del profilo professionale*
 - ✓ *Progetto formativo e di orientamento*
- *In Fase di Rientro*
 - ✓ *Durante lo stage ...*
 - ✓ *Lo stage in itinere*
 - ✓ *Scheda rientro*
 - ✓ *Cosa fareste al posto loro?*
- *In Fase Conclusiva*
 - ✓ *Copia della scheda di attribuzione del credito formativo*
 - ✓ *Diario di stage*
 - ✓ *Relazione di stage finale*

LA VALUTAZIONE DEGLI APPRENDIMENTI

In questa sezione raccolgo:

la documentazione....

-

2.6. Modello di patente a punti per una valutazione condivisa (CFP Fossano)

2.6.1. *Patto di corresponsabilità*



Patto di Corresponsabilità



1. Premessa - Orientamenti

Il Centro di Formazione Professionale CNOS-FAP di Fossano, ispira tutta la sua azione didattica – educativa ai valori della persona e della convivenza civile, fondando il proprio metodo sul “Sistema Preventivo” di Don Bosco, e sui tre cardini fondamentali: Ragione – Religione – Amorevolezza. Pertanto tutto il personale del Centro si impegna a perseguire la formazione globale dell’individuo mediante la sua promozione umana, cristiana e professionale.

La condivisione del progetto educativo che punta alla sincerità, rispetto, lealtà, educazione, partecipazione attiva alle varie iniziative è un impegno che l’allievo/a e la famiglia si assumono nel momento in cui si iscrivono al Centro.

L’educazione è un obiettivo primario. A tal fine, si richiede all’allievo un comportamento adeguato sia all’interno che all’esterno del Centro. Si richiede, inoltre che l’allievo garantisca una costante frequenza al corso al fine di facilitare la sua preparazione professionale e umana, il conseguimento della qualifica e l’inserimento lavorativo.

Per realizzare questi obiettivi l’Organo Collegiale dei Formatori ha stilato un regolamento sotto indicato.

Alcuni momenti importanti per la Comunità Educativa sono gli incontri di animazione e di preghiera e l’ora settimanale di attività formativa e alcune circostanze particolari a cui gli allievi sono tenuti a partecipare, in forza dell’iscrizione fatta e dell’appartenenza al Centro stesso, quali i momenti di formazione umana e cristiana (Ritiri e Esercizi Spirituali), le giornate di accoglienza, le varie celebrazioni... La famiglia e l’allievo/a parteciperanno anche agli incontri programmati per la consegna delle pagelle e i colloqui con i formatori.

2. Valutazione

Nel mondo del lavoro, le persone più apprezzate e che manifestano il miglior inserimento lavorativo, nonché la stima del mondo imprenditoriale, hanno in sé due differenti tipologie di competenze.

Le prime, inerenti al compendio di **conoscenze e abilità** (frutto dei percorsi formativi e del bagaglio di esperienze maturate nel tempo), vengono potenziate e sempre più apprezzate quando accompagnate dalle seconde, quel complesso di **competenze personali e relazionali** che verranno indicate in questo contesto come “Capacità Personali”.



Il CFP, proprio per le sue finalità e caratteristiche che motivano dirigenti e collaboratori di ogni ordine e grado al perseguimento di entrambe le tipologie descritte, prevede all'interno di questo *Patto di corresponsabilità educativa* una forma organizzata e strutturata di gestione del percorso di acquisizione delle stesse.



Le capacità, a valenza educativa, riguardano principalmente due aree:

- il fattore motivazionale legato all'atteggiamento personale nei confronti di lavoro, colleghi, struttura formativa e in futuro produttiva.
- il fattore comportamentale

Il **fattore motivazionale**, legato alle capacità personali, verrà regolato e descritto nel prossimo punto.

Il **fattore comportamentale**, regolato e descritto nel punto successivo, denominato "Aspetto Normativo", comprende un ventaglio di comportamenti da rispettare in modo rigoroso, pena la applicazione delle sanzioni previste dall'ordinamento giuridico Italiano (nei casi più gravi), o dalla struttura interna del "CFP" per i casi previsti.

In entrambi i casi, gli aspetti "motivazionale" e "comportamentale", avranno influenza sul meccanismo della "**Patente a punti**" tra poco descritto, che influirà sulla valutazione dell'Allievo così come la dimensione legata al profitto, valutato con specifiche prove relative ad Unità Formative.

PATENTE A PUNTI

Lo strumento "Patente a punti", finalizzato alla quantificazione oggettiva dell'andamento durante l'anno della parte relativa alle competenze personali, è organizzata nel modo seguente.

Ad inizio anno, ogni allievo ha una dotazione iniziale di **40 punti**. Questa dotazione può subire incrementi o decrementi, in funzione del comportamento dell'allievo durante l'anno o durante il percorso formativo. Ogni incremento o decremento viene descritto nei punti a seguire.



Periodicamente o al termine dell'anno formativo, le situazioni che vedono particolari anomalie in termini negativi, o al contrario, un andamento positivo sopra la norma, riceveranno da un lato interventi educativi o rieducativi (che potranno sfociare anche nell'allontanamento dal CFP nei casi più gravi), e dall'altro con attestati di merito in funzione dell'eccellenza rilevata.

Il punteggio rilevato a fine anno per la "Patente a Punti", sommatoria degli aspetti comportamentali e delle "Capacità Personali", avrà influenza sul voto di comportamento in funzione delle indicazioni risultanti dal Consiglio di classe supportato dalla seguente tabella:

Punteggio "Patente"	oltre 50	=	10 nel voto di comportamento
	tra 41 e 50	=	9 nel voto di comportamento
	tra 31 e 40	=	8 nel voto di comportamento
	tra 21 e 30	=	7 nel voto di comportamento
	tra 11 e 20	=	6 nel voto di comportamento
	sino a 10	=	5 nel voto di comportamento

Il controllo dei punti in possesso di ciascun Allievo avviene con un sistema informatico. Viene data comunicazione **trimestrale** alla famiglia della situazione dei punti dell'Allievo in occasione degli incontri previsti per le famiglie. In ogni caso e in qualunque momento, la famiglia e l'Allievo possono farne esplicita richiesta alla fine di ogni mese al Responsabile del Corso.

ATTIVITÀ RIPARATORIE

Tra le varie sanzioni, potranno essere introdotte "attività riparatorie" come provvedimento a fronte di comportamenti non rispettosi del *Patto di corresponsabilità*, che gli Allievi sono tenuti ad eseguire.

RESPONSABILITÀ DEONTOLOGICA

È compresa nella responsabilità deontologica e professionale di tutti i Formatori, Direttore, Coordinatori, Tutor, Docenti, dipendenti e collaboratori professionali, un atteggiamento educativo congruente con i principi espressi.

Tutti gli operatori del CFP e i collaboratori sono tenuti all'applicazione puntuale del *Patto di corresponsabilità educativa*. Essi devono adottare comportamenti personali coerenti con i principi in esso contenuti. Pertanto saranno esempi di puntualità, non utilizzeranno telefoni cellulari durante le lezioni, utilizzeranno una comunicazione rispettosa degli Allievi, favoriranno in tutti i modi la crescita del loro "*Stile Professionale/Capacità Personali*", cureranno i rapporti con le famiglie per favorire "l'alleanza educativa" tra Docenti e Genitori.



Pur applicando con fermezza il Patto firmato, favoriranno il dialogo con gli Allievi.

L'inosservanza di questo dovere deontologico e professionale è materia di valutazione professionale da parte degli organi direttivi del CFP.

3. Aspetto Motivazionale

L'aspetto motivazionale tende a definire in modo orientativo gli atteggiamenti, i comportamenti e le competenze personali, che il CFP intende promuovere con vigore all'interno delle proprie attività formative. Anche in questo caso, la loro valutazione è collegata allo strumento della Patente a Punti.



Le voci sono suddivise in aree che verranno valutate mensilmente, e daranno luogo ad una eventuale assegnazione di punteggio positivo **compreso tra un massimo ed un minimo di + 4 punti e 1 punto, in funzione delle varie segnalazioni effettuate quotidianamente sul registro quotidiano della Patente a punti.**

Le quattro aree sono:

1. Capacità agite nel contesto di apprendimento
2. Capacità agite nella relazione con i formatori
3. Capacità agite nella relazione con i compagni
4. Capacità agite nel contesto

Ogni area è a sua volta suddivisa in categorie di osservazione giornaliera, tali da offrire alle persone deputate un orientamento per la definizione del comportamento degli allievi.

A. Atteggiamento Eccellente =	+ 6 punti assegnati
B. Atteggiamento Buono =	+ 4 punti assegnati
C. Atteggiamento Adeguato =	+ 2 punti assegnati
D. Inizio di Atteggiamento Adeguato =	+ 1 punto assegnato
E. Nessun Atteggiamento Adeguato =	0 punti assegnati

Il docente dovrà quotidianamente annotare sull' apposito registro cartaceo della *Patente a punti (Registro Patente)*, i comportamenti che escono dalla norma in positivo, aiutandosi nell'osservazione con le descrizioni comportamentali poste nella griglia a seguire.

Per ogni giornata, porrà una "P", quando il comportamento "fuori norma", avrà connotazione positiva.

Sempre mensilmente, verrà fatta la disamina dell'andamento e verrà calcolato il punteggio da travasare nella "Patente a punti" in rapporto al numero di segnalazioni "fuori norma" ricevute in termini positivi.

	GRIGLIA DELLE CAPACITA' PERSONALI	NON MANIFESTA ATTEGGIAMENTI E COMPORTAMENTI ADEGUATI	INIZIA A MANIFESTARE ATTEGGIAMENTI E COMPORTAMENTI ADEGUATI	MANIFESTA ATTEGGIAMENTI E COMPORTAMENTI ADEGUATI	MANIFESTA BUONI ATTEGGIAMENTI E COMPORTAMENTI	MANIFESTA ECCELLENTI ATTEGGIAMENTI E COMPORTAMENTI
	Punteggio	0	+1	+2	+4	+6
CAPACITA' AGIRE NEL CONTESTO D' APPRENDIMENTO	INTRAPRENDERE INIZIATIVE	I compiti/prodotti realizzati dall' /e Allievo/a non contengono elementi di approfondimento o di innovazione rispetto alla consegna	I compiti/prodotti realizzati dall' /e Allievo/a contengono a volte elementi di approfondimento o di innovazione rispetto alla consegna	I compiti/prodotti realizzati dall' /e Allievo/a contengono elementi di approfondimento o di innovazione rispetto alla consegna	I compiti/prodotti realizzati dall' /e Allievo/a contengono spesso elementi di approfondimento o di innovazione rispetto alla consegna	I compiti/prodotti realizzati dall' /e Allievo/a contengono spesso elementi di approfondimento o di innovazione significativi rispetto alla consegna
	PARTECIPARE	L'Allievo/a partecipa raramente alle attività proposte	L' Allievo/a contribuisce attivamente solo a volte alle attività proposte	L' Allievo/a partecipa attivamente con regolarità alle attività proposte	L' Allievo/a partecipa alle attività proposte ma solo a volte contribuisce al miglioramento dell'ambiente di apprendimento	L' Allievo/a oltre a partecipare alle attività proposte, contribuisce molto spesso al miglioramento dell'ambiente di apprendimento
	RECUPERARE IL LAVORO MANCATO	L'allievo/a non recupera il lavoro non portato a termine	L'allievo/a solo a volte non recupera il lavoro non portato a termine	L'allievo/a recupera il lavoro non portato a termine	L'allievo/a è proattivo nel recuperare il lavoro mancato	L'allievo/a anticipa il carico di lavoro e riconosce le priorità
	RIFLETTERE	L' Allievo/a riflette raramente sul suo apprendimento, anche se incoraggiato a farlo	L' Allievo/a riflette sul suo apprendimento solo se sollecitato/a	L' Allievo/a riflette sul suo apprendimento e mostra interesse a migliorarlo	L' Allievo/a riflette spesso sul suo apprendimento e a volte definisce strategie per migliorarlo	L' Allievo/a riflette spesso sul suo apprendimento e spesso definisce strategie per migliorarlo
CAPACITA' AGIRE NELLA RELAZIONE CON I FORMATORI	DIALOGARE	L'allievo/a raramente dialoga in maniera collaborativa con i formatori	L'allievo/a dialoga in modo collaborativo con i formatori solo se sollecitato/a	L'allievo/a dialoga collaborando con i formatori	L'allievo/a dialoga spesso in modo collaborativo con i formatori, favorendo un clima di collaborazione	L'allievo/a instaura costantemente un dialogo collaborativo con i formatori, creando un clima di collaborazione
	ASSolvere RICHIESTE	L'allievo/a non assolve le richieste dei formatori	L'allievo/a solo a volte rispetta le scadenze e non assolve in maniera completa le richieste dei formatori	L'allievo/a rispetta le scadenze e assolve parzialmente le richieste.	L'allievo rispetta le scadenze assolvendo le richieste dei formatori	L'allievo rispetta le scadenze e gestisce il suo tempo con efficacia assolvendo, in maniera completa, le richieste dei formatori
	ASCOLTARE ATTIVAMENTE	L'Allievo/a raramente dimostra di ascoltare attivamente gli interlocutori	L'Allievo/a dimostra solo se sollecitato/a di ascoltare attivamente gli interlocutori	L'Allievo/a dimostra di ascoltare attivamente gli interlocutori	L'Allievo/a dimostra spesso di ascoltare attivamente gli interlocutori.	L'Allievo/a dimostra sempre di ascoltare attivamente gli interlocutori.
CAPACITA' AGIRE NELLA RELAZIONE CON I	COLLABORARE	L'Allievo/a raramente lavora in gruppo positivamente.	L'Allievo/a lavora in gruppo positivamente solo se sollecitato	L'Allievo/a lavora in gruppo in modo positivo	L'Allievo/a lavora in gruppo in modo propositivo per la realizzazione di un compito	L'Allievo/a lavora in gruppo con impegno e supportando gli altri.
	CONCILIAZIONE	L'Allievo/a non dimostra di saper conciliare i contrasti all'interno del gruppo	L'Allievo/a dimostra solo se sollecitato/a di saper conciliare i contrasti all'interno del gruppo	L'Allievo/a dimostra di saper conciliare i contrasti all'interno del gruppo	L'Allievo/a dimostra di saper spesso conciliare i contrasti all'interno del gruppo	L'Allievo/a dimostra di saper sempre conciliare i contrasti all'interno del gruppo
CAPACITA' AGIRE NEL CONTESTO	CONDIVIDERE I VALORI	L'allievo/a non dimostra di condividere i valori del contesto	L'allievo/a solo in alcune circostanze dimostra di condividere i valori del contesto	L'allievo/a dimostra di condividere i valori del contesto	L'allievo/a dimostra di condividere e agire i valori del contesto	L'allievo/a dimostra di condividere i valori e di agire sempre nel loro rispetto
	ASSUMERE ATTEGGIAMENTI ADEGUATI AL CONTESTO	L'Allievo/a raramente adotta un atteggiamento appropriato al contesto	L'Allievo/a adotta solo se sollecitato un atteggiamento appropriato al contesto	L'Allievo/a adotta un atteggiamento appropriato al contesto	L'Allievo/a adotta sempre un atteggiamento appropriato al contesto	L'Allievo/a adotta sempre un atteggiamento appropriato al contesto

4. Aspetto Normativo

L'aspetto normativo tende a definire in modo chiaro ed inequivocabile, i comportamenti non ammessi, né all'interno della struttura CFP, né all'esterno della struttura stessa, durante gli stage, durante le visite didattiche e quant'altro.

Il diario è documento fondamentale tra scuola e famiglia per le comunicazioni disciplinari.

Ad ogni tipologia di comportamenti vengono correlate le sanzioni applicate (dal sistema giuridico italiano o dal CFP) e i punti della patente che verranno persi.



Le sanzioni definite potranno variare da un minimo previsto per la prima infrazione e secondo il tipo di trasgressione (Richiamo verbale, Convocazione alla famiglia, Riparazione del danno, Attività riparatorie, Ritiro degli strumenti non idonei ecc.) sino ad un massimo nel caso di reiterazione della trasgressione o di estrema gravità della situazione (Segnalazione Commissione disciplinare, Sospensione, Allontanamento dal CFP, Denuncia alla Autorità Giudiziaria). Inoltre le sanzioni con 4 note fanno scattare automaticamente la sospensione e altri interventi disciplinari.

GRIGLIA NORMATIVA

GIURIDICO			
	REGOLE	SANZIONI	PATENTE
Art. 1	Sono vietati la detenzione, l'uso e lo spaccio di sostanze stupefacenti.	Min.: convocazione famiglia Max.: allontanamento dal CFP e/o denuncia alla autorità giudiziaria	-25
Art. 2	Sono vietate le violenze fisiche.	Min.: convocazione famiglia Max.: allontanamento e/o denuncia alla autorità giudiziaria	-25
Art. 3	È vietato il furto.	Min.: convocazione famiglia Max.: allontanamento e/o denuncia alla autorità giudiziaria	-20
Art. 4	Sono vietati il danneggiamento volontario, la manomissione e gli atti vandalici.	Min.: convocazione famiglia Max.: allontanamento e/o denuncia alla autorità giudiziaria	-20
Art. 5	È vietato lasciare l'istituto scolastico senza autorizzazione.	Min.: segnalazione alla famiglia Max.: sospensione	-15

Art. 6	Sono vietati i comportamenti contrari a tutte le norme vigenti in materia di sicurezza.	Min.: richiamo scritto Max.: convocazione famiglia	-15
Art. 7	Sono vietati la bestemmia, il turpiloquio, l'aggressione verbale e qualsiasi forma di bullismo.	Min.: convocazione famiglia Max.: allontanamento e/o denuncia alla autorità giudiziaria	-15
Art. 8	E' vietato effettuare e diffondere filmati e/o fotografie e/o registrazioni senza autorizzazione.	Min.: convocazione famiglia Max.: allontanamento e/o denuncia alla autorità giudiziaria	-15
Art. 9	È vietato fumare e consumare bevande alcoliche	Min.: convocazione famiglia Max.: allontanamento e/o denuncia alla autorità giudiziaria	-15

INTERNO			
	REGOLE	SANDONI	PATENTE
	AREA: Rispetto per le persone		
Art. 10	E' vietato offendere, sminuire, denigrare i compagni e ogni altro genere di discriminazione.	Min.: richiamo verbale - comunicazione alla famiglia Max.: segnalazione alla commissione disciplinare	-2
Art. 11	È vietato utilizzare cellulari e altri dispositivi elettronici senza autorizzazione.	Min.: richiamo verbale - Segnalazione alla famiglia Max.: segnalazione alla commissione disciplinare	-2
Art. 12	E' vietato l'uso di lingue diverse dall'italiano nelle ore di didattica.	Min.: richiamo verbale Max.: segnalazione alla famiglia	-1
Art. 13	Sono vietati comportamenti inadeguati al contesto formativo e di scarso senso civico.	Min.: richiamo verbale Max.: segnalazione alla commissione disciplinare	-1
	AREA: Puntualità		
Art. 14	Gli allievi sono tenuti a rispettare i tempi di consegna di un documento o di un compito.	Min.: nota di dimenticanza Max.: segnalazione alla commissione disciplinare	-1
Art. 15	Gli alunni dovranno rispettare gli orari di entrata e di uscita dall'aula, e rientrare in classe subito dopo il termine dell'intervallo.	Min.: richiamo verbale Max.: segnalazione alla famiglia	-1

AREA: Rispetto per le cose			
Art. 16	E' vietato consumare cibi e bevande (acqua esclusa) in classe.	Min.: richiamo verbale Max.: segnalazione alla famiglia	-1
Art. 17	Gli allievi sono tenuti a rispettare gli spazi comuni, le attrezzature del centro e il materiale didattico.	Min.: richiamo verbale -risarcimento /riparazione - segnalazione alla famiglia Max.: Segnalazione alla Commissione disciplinare	-1

La decurtazione dei punti relativa alle voci contenute nell'area definita "Giuridico", avverrà immediatamente e sarà contemporanea alla convocazione della famiglia come prima ipotesi sanzionatoria.

I punti relativi alle voci contenute nell'Area definita "Interno", verranno registrati dai docenti quotidianamente **sul registro della Patente a punti** cartaceo, e verranno decurtati a cadenza mensile dalla Segreteria didattica che imputa i dati e poi li comunica al Coordinatore di corso. Il diario è documento fondamentale tra scuola e famiglia per le comunicazioni disciplinari.

5. Aspetto Educativo

Per la sua propensione caratteristica, il CFP intende perseguire finalità educative e non solo di controllo o modifica della motivazione in funzione di sanzioni da assegnare o premi da perseguire. Questo sia per l'aspetto comportamentale che per quello motivazionale.

A questo scopo viene prevista una terza area di intervento, denominato "Aspetto Educativo", che accompagni e favorisca la nascita e il consolidamento di una motivazione interiore, frutto di consapevolezza e riflessione in merito alle aree prima descritte.

Tale area avrà due principali declinazioni.

La prima coinvolgerà tutto il personale CFP nella quotidianità e nel costante richiamo alla "Responsabilità Deontologica" prima descritta, e in funzione della crescita di competenza anche in questo ambito del personale CFP, verranno strutturate attività formative ad hoc.

La seconda avrà strutturazione più compiuta, nella gestione della parte interna alla programmazione dei differenti percorsi formativi denominata " Socializzazione". Tutti i docenti, interni o esterni che gestiranno questa fase, dovranno avere la stessa finalità, organizzata in un intervento sulle diverse aree coinvolte nel presente Patto (Aspetto Normativo e Aspetto Motivazionale).



Le attività della fase di “Socializzazione e Orientamento” andranno quindi organizzate da un lato per favorire **l’interiorizzazione del significato e della giustificazione di un comportamento rispettoso delle regole**, e dall’altro per favorire **l’interiorizzazione e la crescita di una motivazione positiva** nei confronti di comportamenti e atteggiamenti facenti parte delle “Capacità Personali”.

Questa seconda tipologia di intervento, verrà declinata in una precisa programmazione didattica connotata in modo differente per le classi Prima, Seconda e Terza, ed avrà una durata di ore non inferiore a 12 per ogni annualità.

La differenza principale tra la programmazione dei tre differenti anni, è riconoscibile in un graduale aumento delle attività volte alla maturazione delle Capacità Personali, tra la classe prima e la classe terza, corrispondente ad una graduale diminuzione delle attività rivolte all’area “Necessità di regole”. Inoltre, i docenti che interverranno su quest’area “ Socializzazione” (interni o esterni), dovranno dotarsi di strumenti per rilevare l’eventuale cambiamento ottenuto con il proprio intervento formativo.

6. Sottoscrizione

Il presente “Patto”, impegna tutte le parti coinvolte e firmatarie al rispetto e al perseguimento degli obiettivi, delle norme e delle procedure descritte, in virtù del rispettivo ruolo ricoperto nel percorso di crescita degli allievi.

Nome e cognome Allievo

.....

Per presa visione e accettazione, Firma dei genitori o chi ne fa le veci.

.....

Firma Allievo

.....

Data

CFP
Il Direttore

Patto Educativo di Corresponsabilità



1. Presentazione

Presentazione Tutor



Nome

Provenienza

Hobby / Interesse



Presentazione Allievi



Nome

Provenienza

Hobby / Interesse

2. Obiettivo dell'incontro

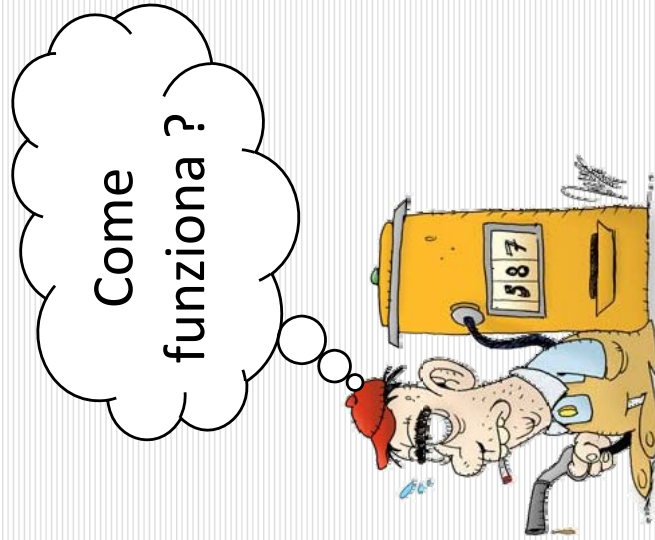
Informare

**Patto Educativo di Corresponsabilità
con
Patente a Puntì**

Cos'è ?

Come funziona ?

Patente a Punti



iPhone 3G 12:27 - 15MB 92% .it iPhone 3G 12:28 - 13MB 91%

Impostazioni Fine

PUNTI PATENTE
versione 1.0

Verifica saldo punti della patente di guida

Per controllare in tempo reale lo stato della propria patente occorre iscriversi al Portale dell'Automobilista attivato dal Ministero dei Trasporti Italiano.

Seguire le istruzioni presenti sulla home page e trascrivere nei campi sottostanti la login e la password utilizzati per l'iscrizione.

Login:

Password:

Registrati sul Portale dell'Automobilista

PATENTE DI GUIDA

Controllo punti patente

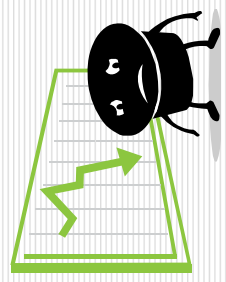
Punti: 40

Patente:

I dati relativi al saldo punti patente sono aggiornati con frequenza settimanale nella giornata di venerdì.

Accesso in corso...

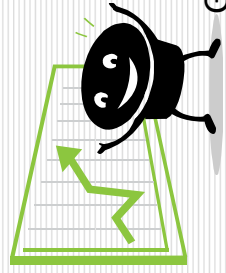
3.La dotazione



Sanzioni



Espulsione



Riconoscimenti

Lettere encomio

Gite a Gardaland, ecc.



Segnalazione stage

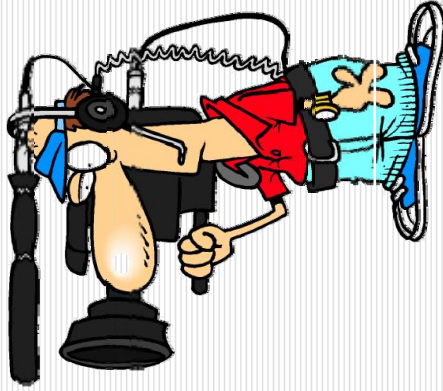
Segnalazione Aziende



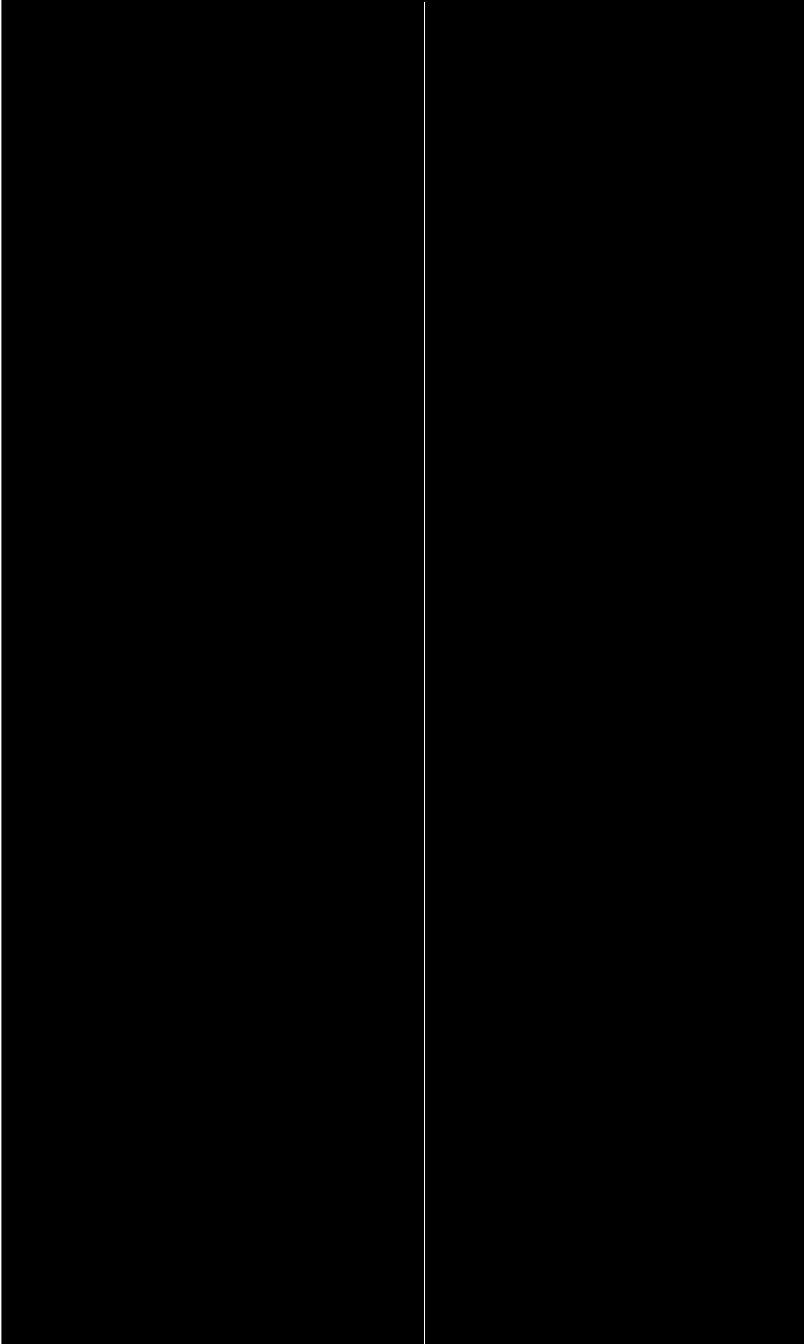
4. Dall'inizio: Perché ?

Uno sguardo sul domani

Intervista: Ex allievo



Come voi domani



5. Discussione

Parliamone

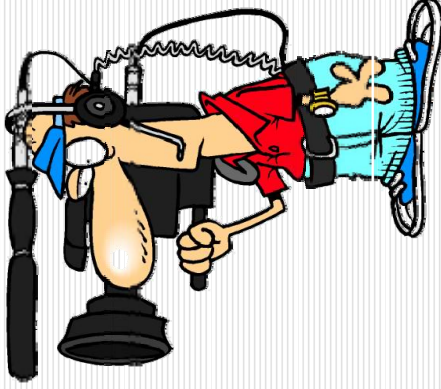
- Che pensieri avete fatto ?
- Cosa vi ha colpito ?
- Cosa vi è piaciuto ?
- Cosa vi ha messo un dubbio ?
- Cosa riguarda anche voi ?
- Avete domande ?



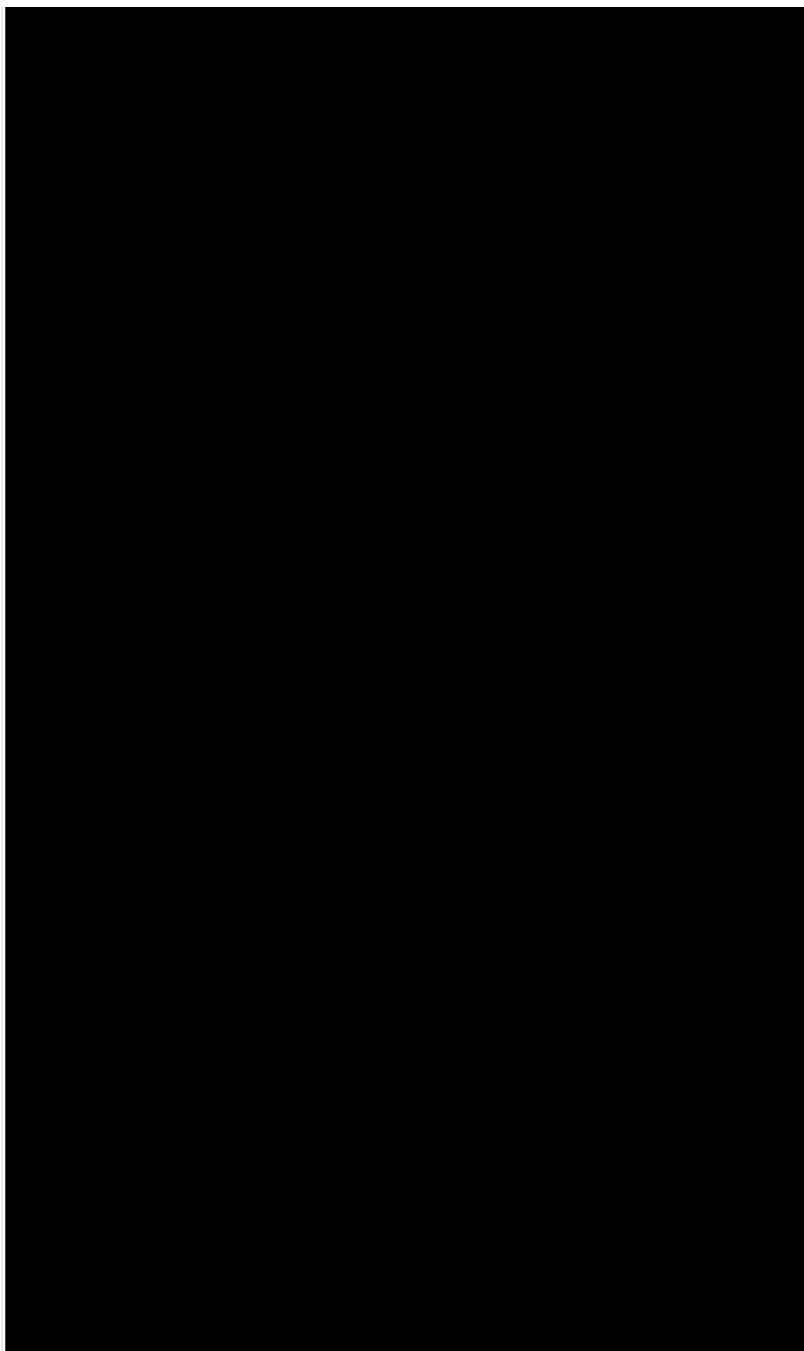
6. Seguito: Per cosa ?

Uno sguardo sul dopodomani

Intervista: Ex allievo



Come voi dopodomani



7. Discussione

Parliamone

- Che pensieri avete fatto ?
- Cosa vi ha colpito ?
- Cosa vi è piaciuto ?
- Cosa vi ha messo un dubbio ?
- Cosa riguarda anche voi ?
- Avete domande ?



8. Il buon lavoratore

Raccolta di idee

Domanda



Quali sono secondo voi le caratteristiche, i fattori, gli aspetti che fanno definire un lavoratore, un dipendente, buono o eccellente ?

9. Un collegamento

Matching tra idee e categorie

Lavoro: Tre fronti

1

Conoscenze e Competenze
specifiche

2

Rispetto delle regole, compresi gli
aspetti contrattuali

3

Atteggiamento positivo nei
confronti di azienda, colleghi e
dominio di competenza



10. Da lavoro a Scuola

Parallelo di voci

Il parallelo



Lavoro



Scuola

Scuola: Tre fronti

1

Conoscenze e Competenze
specifiche



2

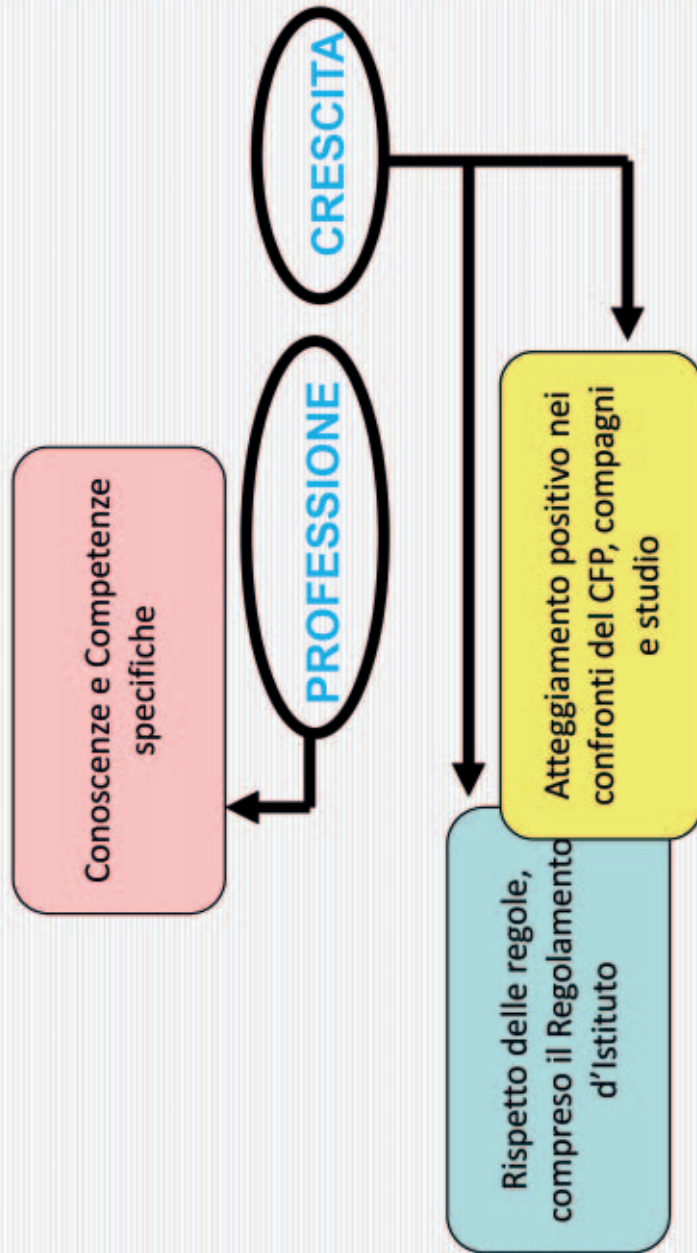
Rispetto delle regole, compreso il
Regolamento d'Istituto



3

Atteggiamento positivo nei
confronti del CFP, compagni e
studio

Due vie



11. Discussione

Parliamone

- Domande ?
- Dubbi ?
- Aggiunte o riflessioni ?



12. Per scegliere: Quali ?

Illustrazione del Progetto 1

Stile personale e relazione: Due Aree

Comportamenti e Regole

Area Giuridica

Area Interna



Atteggiamenti e Motivazione

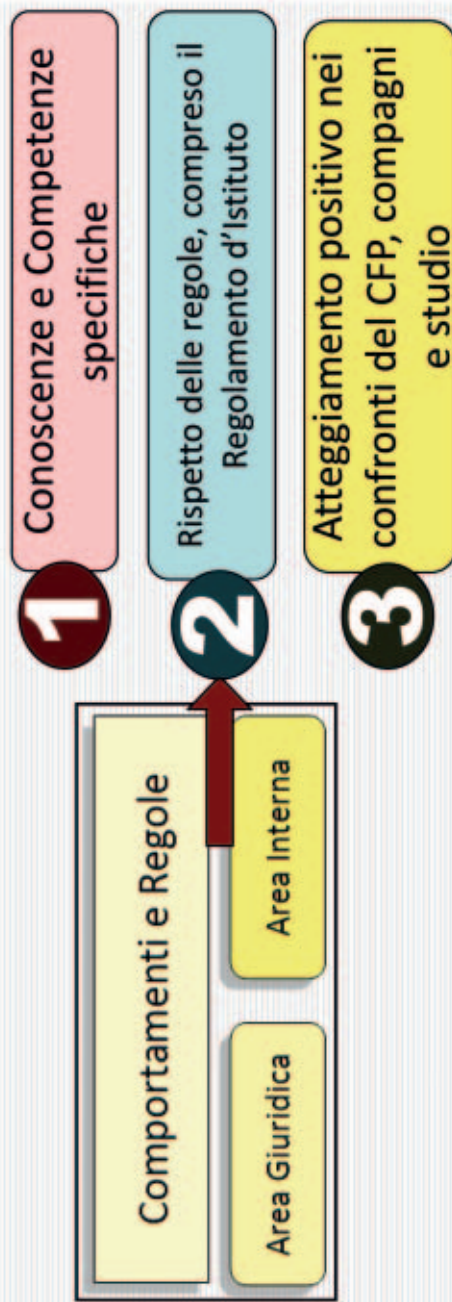
CAPACITA' AGITE NEL
CONTESTO DI
APPRENDIMENTO

CAPACITA' AGITE NELLA
RELAZIONE CON I
FORMATORI

CAPACITA' AGITE NELLA
RELAZIONE CON I
COMPAGNI

CAPACITA' AGITE NEL
CONTESTO

Comportamenti e Regole



Compartamenti e Regole

Area Giuridica (Regole dello Stato)



GIURIDICO		PATENTE	
REGOLE	SANZIONI		
Art. 1 Sono vietati la detenzione, l'uso e lo spaccio di sostanze stupefacenti.	Min.: convocazione famiglia Max.: allontanamento dal CFP e/o denuncia alla autorità giudiziaria	-25	
Art. 2 Sono vietate le violenze fisiche.	Min.: convocazione famiglia Max.: allontanamento e/o denuncia alla autorità giudiziaria	-25	
Art. 3 È vietato il furto.	Min.: convocazione famiglia Max.: allontanamento e/o denuncia alla autorità giudiziaria	-20	
Art. 4 Sono vietati il danneggiamento volontario, la manomissione e gli atti vandalici.	Min.: convocazione famiglia Max.: allontanamento e/o denuncia alla autorità giudiziaria	-20	
Art. 5 È vietato lasciare l'istituto scolastico senza autorizzazione.	Min.: segnalazione alla famiglia Max.: sospensione	-15	
Art. 6 Sono vietati i comportamenti contrari a tutte le norme vigenti in materia di sicurezza.	Min.: richiamo scritto Max.: convocazione famiglia	-15	
Art. 7 Sono vietati la bestemmia, il turpiloquio, l'aggressione verbale e qualsiasi forma di bullismo.	Min.: convocazione famiglia Max.: allontanamento e/o denuncia alla autorità giudiziaria	-15	
Art. 8 È vietato effettuare e diffondere filmati e/o fotografie e/o registrazioni senza autorizzazione.	Min.: convocazione famiglia Max.: allontanamento e/o denuncia alla autorità giudiziaria	-15	
Art. 9 È vietato fumare e consumare bevande alcoliche	Min.: convocazione famiglia Max.: allontanamento e/o denuncia alla autorità giudiziaria	-15	

Comportamenti e Regole

Area Interna (Regole del CFP)



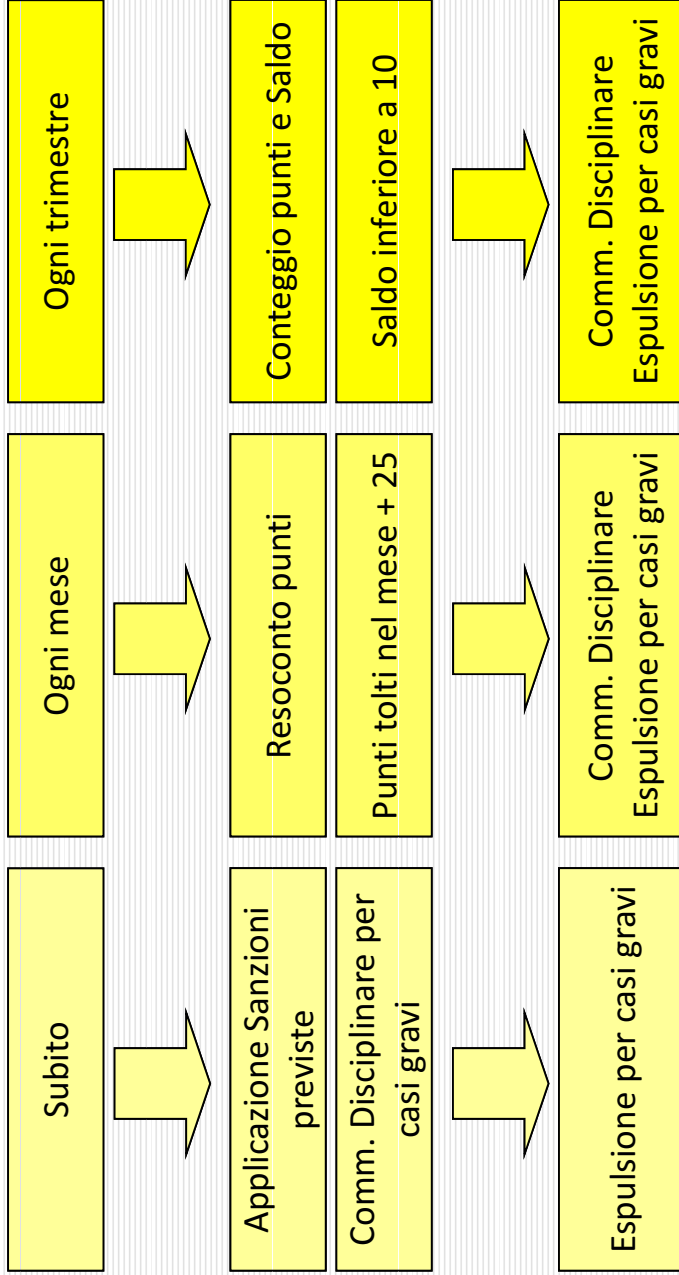
INTERNO	REGOLE	SANZIONI	PATENTE
Art. 10	AREA: Rispetto per le persone E' vietato offendere, sminuire, denigrare i compagni e ogni altro genere di discriminazione.	<u>Min.</u> : richiamo verbale comunicazione alla famiglia <u>Max.</u> : segnalazione alla commissione disciplinare	-2
Art. 11	E' vietato utilizzare cellulari e altri dispositivi elettronici senza autorizzazione.	<u>Min.</u> : richiamo verbale - Segnalazione alla famiglia <u>Max.</u> : segnalazione alla commissione disciplinare	-2
Art. 12	E' vietato l'uso di lingue diverse dall'italiano nelle ore di didattica.	<u>Min.</u> : richiamo verbale <u>Max.</u> : segnalazione alla famiglia	-1
Art. 13	Sono vietati comportamenti inadeguati al contesto formativo e di scarso senso civico.	<u>Min.</u> : richiamo verbale <u>Max.</u> : segnalazione alla commissione disciplinare	-1
Art. 14	AREA: Puntualità Gli allievi sono tenuti a rispettare i tempi di consegna di un documento o di un compito.	<u>Min.</u> : nota di dimenticanza <u>Max.</u> : segnalazione alla commissione disciplinare	-1
Art. 15	Gli alunni dovranno rispettare gli orari di entrata e di uscita dall'aula, e rientrare in classe subito dopo il termine dell'intervallo.	<u>Min.</u> : richiamo verbale <u>Max.</u> : segnalazione alla famiglia	-1
Art. 16	AREA: Rispetto per le cose E' vietato consumare cibi e bevande (acqua esclusa) in classe.	<u>Min.</u> : richiamo verbale <u>Max.</u> : segnalazione alla famiglia	-1
Art. 17	Gli allievi sono tenuti a rispettare gli spazi comuni, le attrezzature del centro e il materiale didattico.	<u>Min.</u> : richiamo verbale -risarcimento /riparazione - segnalazione alla famiglia <u>Max.</u> : Segnalazione alla Commissione disciplinare	-1

Parliamone

- Domande ?
- Dubbi ?
- Aggiunte o riflessioni ?



Infrazioni e conseguenze



Un esempio: stupefacenti



Art. 2 Sono vietati la detenzione, l'uso e lo spaccio di sostanze stupefacenti

Sequestro dell'oggetto e convocazione famiglia
Allontanamento ed denuncia all'autorità preposta

- 25

Subito	A fine mese	Ogni trimestre
--------	-------------	----------------

Convocazione della famiglia, Sospensione.
Vengono tolti 25 punti dalla patente e ne rimangono **15**

Nel caso la cosa si ripeta, le sanzioni possono arrivare all'allontanamento
La Commissione Disciplinare struttura un intervento educativo/rieducativo

Altro esempio: video



Art. 8 E' vietato effettuare e diffondere filmati

- 15

Subito	A fine mese	Ogni trimestre
Convocazione della famiglia, sospensione, ecc. Nel caso la cosa si ripeta, la sanzioni possono arrivare all'allontanamento	Vengono tolti 15 punti dalla patente e ne rimangono 25 Se non ci sono altre infrazioni nel mese non succede altro perché nel mese sono stati tolti 15 punti	Se non ci sono altre infrazioni non succede altro perché il saldo è superiore a 10 (punti rimasti 25)

Poi fa altre infrazioni

Art. 16

E' vietato consumare cibi e bevande (acqua esclusa) in aula



- 1

Subito

Ritiro bevanda
Richiamo verbale

A fine mese

Viene tolto 1 punto dalla patente e ne rimangono **39**
Non succede altro perché la somma dei punti persi nel mese è inferiore a 25

Ogni trimestre

Viene fatta comunicazione alla Famiglia del saldo punti sulla Patente
(punti rimasti 39)

13. Discussione

Parliamone

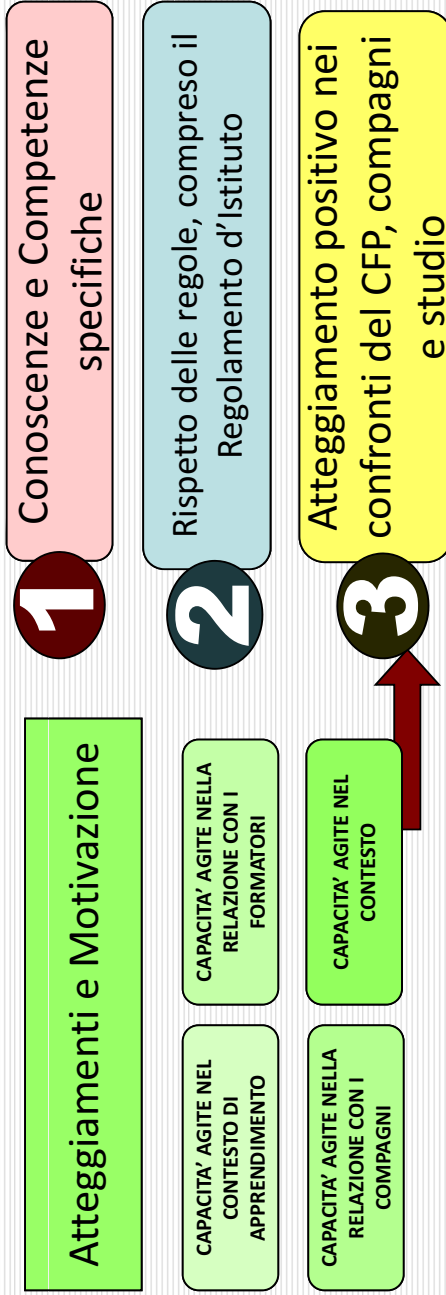
- Domande ?
- Dubbi ?
- Aggiunte o riflessioni ?



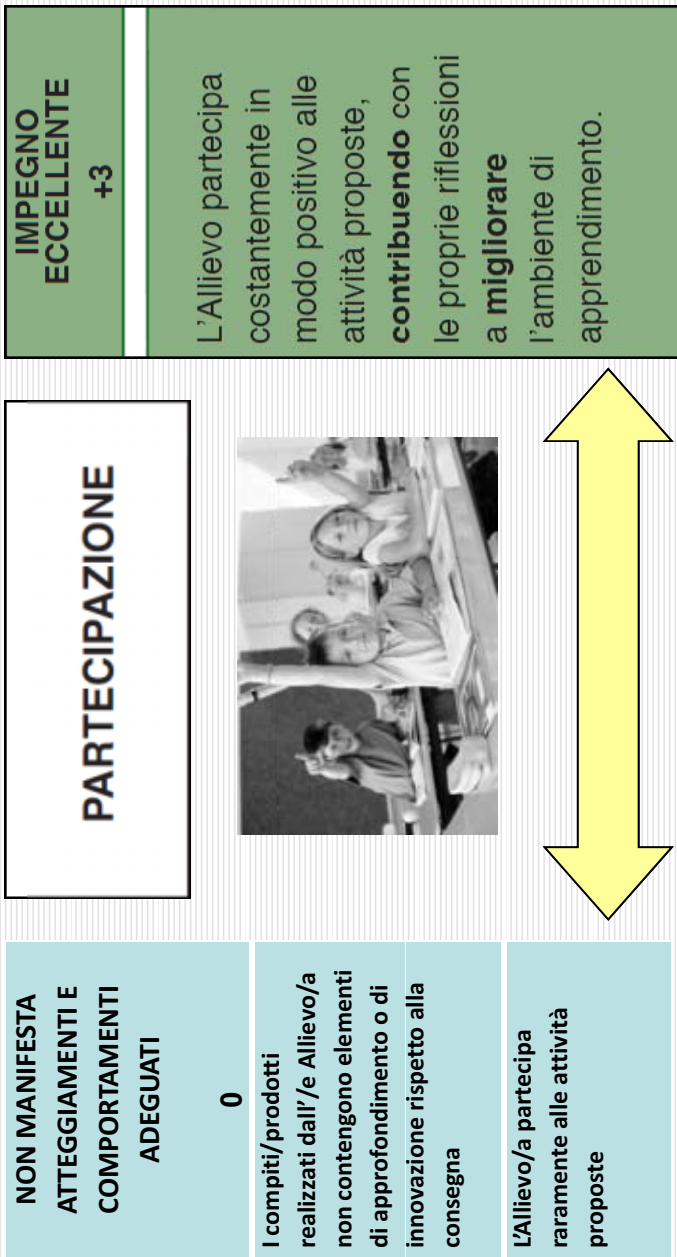
14. Per scegliere: Quali ?

Illustrazione del Progetto 2

Atteggiamenti e Motivazione



Atteggiamenti e Motivazione



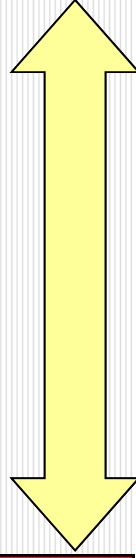
Atteggiamenti e Motivazione

ATTITUDINE ALLA RELAZIONE

L'Allievo è
raramente rispettoso
degli altri.
L'Allievo è raramente
un ascoltatore
attento.



L'Allievo è
rispettoso degli
altri e li aiuta
attivamente.
L'Allievo è **sempre**
un ascoltatore
attento.



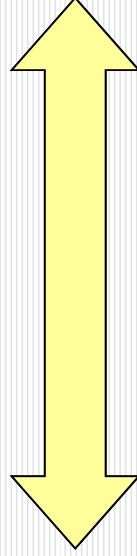
Atteggiamenti e Motivazione

L'Allievo è spesso in ritardo e **raramente** è preparato per le lezioni.
L'Allievo non rispetta le scadenze.
Anche se avvisato spesso, L' Allievo raramente recupera il lavoro mancato.

ORGANIZZAZIONE



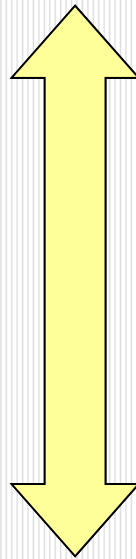
L'Allievo è puntuale ed è preparato per le lezioni.
L'Allievo **rispetta** le scadenze e gestisce il suo tempo con efficacia.
L'Allievo **anticipa** il carico di lavoro e sa mettere in ordine le priorità.



Atteggiamenti e Motivazione

Il lavoro dell'Allievo **raramente** dimostra spirito d'iniziativa. L'Allievo raramente sfrutta le opportunità di apprendimento in classe per estendere la propria conoscenza e comprensione. L'Allievo riflette raramente sul suo apprendimento, anche se incoraggiato a farlo.

APPROCCIO AL LAVORO

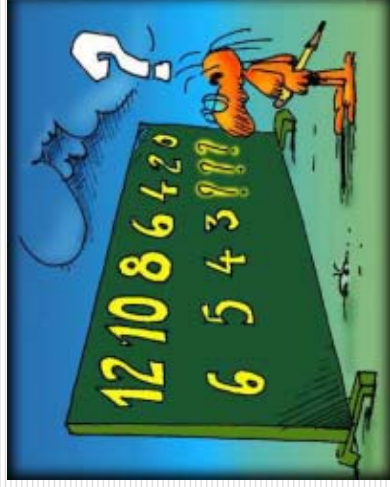


Il lavoro dell'Allievo dimostra **sempre** **spirito d'iniziativa** e cura dei dettagli. All'Allievo piace imparare, e sfrutta opportunità anche al di fuori della classe per estendere la sua conoscenza e comprensione; spesso richiede **spontaneamente** nuovi spunti di riflessione. L'Allievo riflette sul suo apprendimento, ed è **determinato** a migliorare.

Come avviene la segnalazione

Mese: Novembre																																					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31						
Valutazione	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P						
	Area 1 - Partecipazione																																				
P																																					
N																																					
	Area 2 - Attitudine alla relazione																																				
P																																					
N																																					
	Area 3 - Organizzazione																																				
P																																					
N																																					
	Area 4 - Approccio al lavoro																																				
P																																					
N																																					
Firma Docente	P = Positivo																																				

Come avviene il resoconto



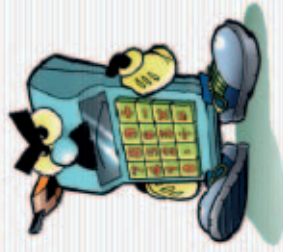
Quante volte P +1, P +2, P +4, P +6

Sommatoria tra i “P”

Il totale inciderà sulla Patente a Punti

Ogni mese

Giovanni ha 37 punti
Nel mese ha ottenuto tre "P +1"
= 3 punti positivi

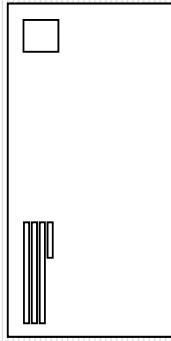


Saldo Mensile	Punti Patente
Se somma è tra + 1 e + 3 compresi	= + 1 Punti Patente
Se somma è tra + 4 e + 8 compresi	= + 2 Punti Patente
Se somma è tra + 9 e + 12 compresi	= + 3 Punti Patente
Se somma è > di 12	= + 4 Punti Patente

A fine mese

Se Giovanni ha ottenuto mensilmente
un saldo superiore ai

12 punti di segnalazione

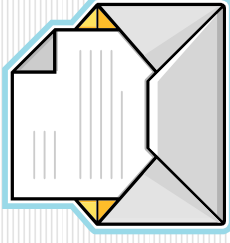


riceverà una lettera di
congratulazioni standard,
spedita alla sua famiglia



A fine trimestre

- Lettera di encomio personale
- Riconoscimento pubblico



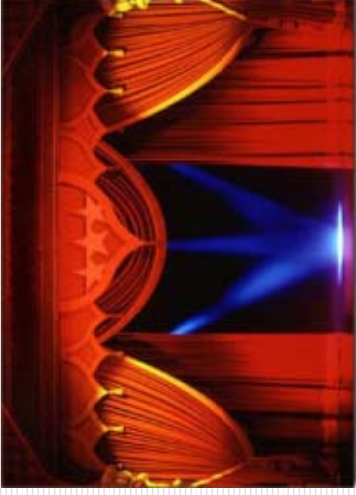
In alcune occasioni

- Segnalazione stage
- Benefit di altro tipo



A fine anno

- Attestato o Diploma per Area
- Segnalazione ad Aziende
- Cerimonia con Genitori



15. Discussione

Parliamone

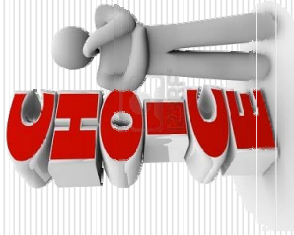
- Domande ?
- Dubbi ?
- Aggiunte o riflessioni ?



16. Altre attività

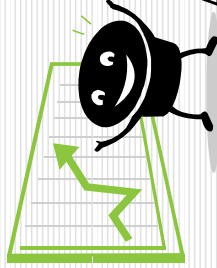
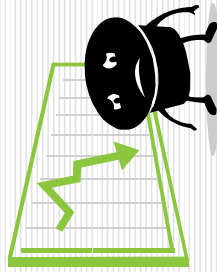
Attività Area Educativa

	Motivazione al rispetto delle regole	Motivazione allo Stile Personale
Primo Anno	1° incontro – Conosciamo il progetto	
	2° incontro – Cosa sono le regole	
	3° incontro – Le regole non fanno schifo	
	4° incontro – Il perché della regole	
Secondo Anno	5° incontro – Rispetto o non rispetto ?	6° incontro – Cosa sono le life skills
Terzo Anno		7° incontro – Verso uno stile personale
		8° incontro – Prove di Stile
Quarto Anno		9° incontro – Nel lavoro cosa conta



17. Riepilogo

La vostra scelta!



Riconoscimenti
Lettere encomio
Attestato e Diplomi

Sanzioni



Espulsione

10 20 30



Segnalazione stage

Segnalazione Aziende

45 50 55

Fine incontro

PATENTE a PUNTI



Una ipotesi di lavoro

Le voci

- A. Descrizione e funzionamento
- B. Impatto trasgressioni da Normativo
- C. Altre infrazioni e punteggio
- D. Punteggio iniziale
- E. Decremento
- F. Incremento
- G. Valutazione



Fulvio Baralis

A. Descrizione e Funzionamento

Patto di Corresponsabilità

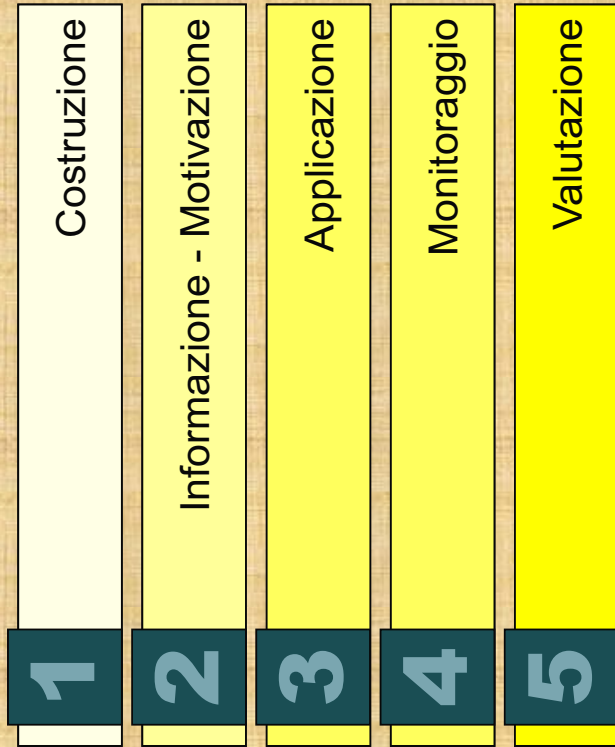
o

Contratto Formativo



Una ipotesi di lavoro

La sequenza



Fulvio Baralis

Fase 1



Costruzione

Finalità

Costruire un documento che legittimi le varie “anime” e i differenti “orientamenti” in tema di regole e disciplina

A partire dal concetto della “Patente a punti”

Ma personalizzando la costruzione del documento in funzione della vostra identità

Fulvio Baralis



Le tre aree

Aspetto Normativo

L'assetto di regole e
sanzioni, la applicazione
e i ruoli

Aspetto Motivazionale

Patente a punti e altre
modalità (stage,
encomi, segnalazioni
ecc.)

Aspetto Educativo

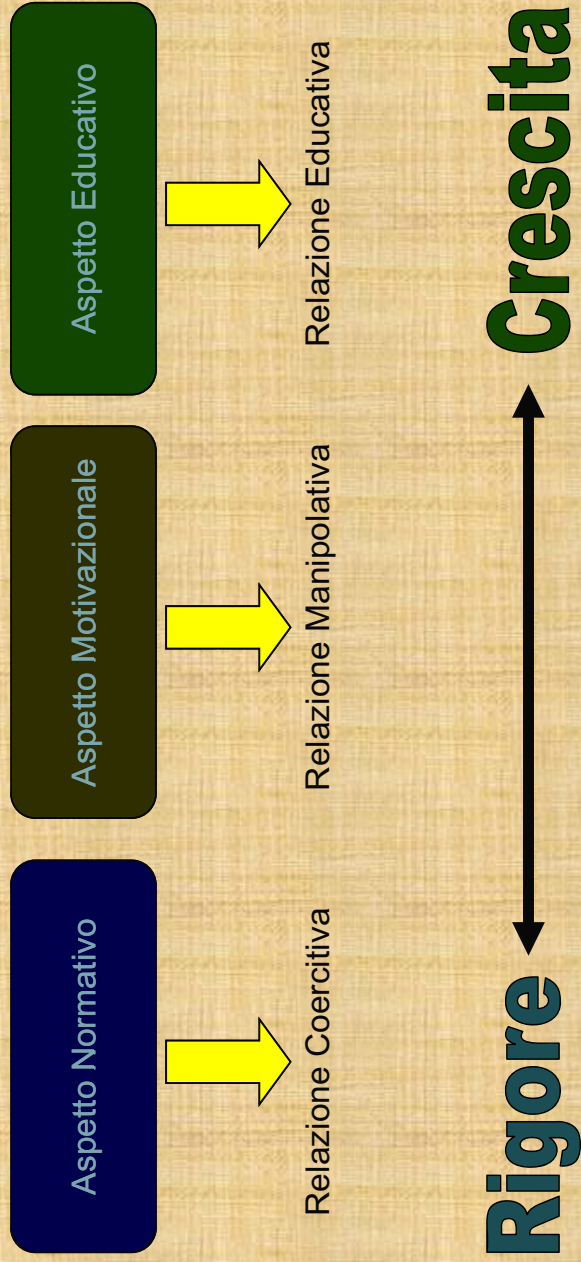
Area di Socializzazione:
strutturazione di
obiettivi, attività,
strumenti

Rigore ←

→ **Crescita**

Fulvio Baralis

Le tre aree



Fulvio Baralis

Le parti del Contratto

Uno scheletro da riempire

Le parti del Contratto

1. Premessa – Orientamenti
2. Diritti e Doveri
3. Valutazione
4. Aspetto Normativo
5. Aspetto Motivazionale
6. Aspetto Educativo
7. Modalità e Sottoscrizione



Fulvio Baralis

Premessa - Orientamenti

Identità del CFP

Il CFP

Il ... è Ente privato senza scopo di lucro, accreditato dalla Regione Piemonte, che ha come finalità la promozione della crescita culturale, sociale e professionale delle persone, giovani e adulti, occupati e disoccupati, con particolare attenzione ai soggetti in condizione di svantaggio sociale. Opera sottoposto a quanto previsto dalla Legge Regionale ..., ecc. ecc.

Fulvio Baralis

Il Patto Formativo

Il **PATTO FORMATIVO** è il contratto stipulato tra il CFP i suoi Allievi e le rispettive famiglie, per garantire e facilitare alle parti il raggiungimento dell'obiettivo di assicurare la crescita professionale e civile dei giovani e l'acquisizione di adeguate conoscenze e competenze necessarie per il proprio futuro professionale.

Il contratto formativo descrive i Diritti/Doveri del personale del CFP, degli Allievi e delle famiglie.



Documento del Sistema Gestione Qualità

CONTRATTO FORMATIVO

Corsi sperimentali integrati di istruzione e formazione

Fulvio Baralis

Diritti e Doveri

DIRITTI DELL'ALLIEVO

L'Allievo ha il diritto di:

- frequentare la scuola e di ricevere le lezioni
- frequentare le lezioni d'aula e di essere rispettato dal personale docente
- essere valutato dal docente

DIRITTI DEI GENITORI

I Genitori hanno il diritto di

- essere costantemente informati sul rendimento del figlio
- essere costantemente e prontamente informati sulle eventuali sanzioni promulgate dal CFP
- essere garantiti
- essere composti

DOVERI DELL'ALLIEVO

L'Allievo ha il dovere di:

- presentarsi puntuale alle lezioni e agli esami

DOVERI DEI GENITORI

I Genitori hanno il dovere di

- prendere visione e sottoscrivere il presente foglio;
- aiutare il figlio a riconoscere e a rispettare i doveri del CFP
- rispettare i regolamenti del CFP
- essere informati
- essere informati



Doveri del CFP

Il CFP, nelle figure della Direzione, dei docenti e dei collaboratori ha, il dovere di

- Fornire servizi di docenza teorica e pratica
- Fornire gli adeguati sussidi e supporti didattici
- Informare allievi e genitori circa gli obiettivi didattici
- Provvedere, durante lo svolgimento del corso a
- Provvedere, al termine del corso a

Fulvio Baralis

Valutazione

Intenzioni Normativo-Educative

Perché ?

Aspetto Normativo

Aspetto Motivazionale

Aspetto Educativo

Le tre aree

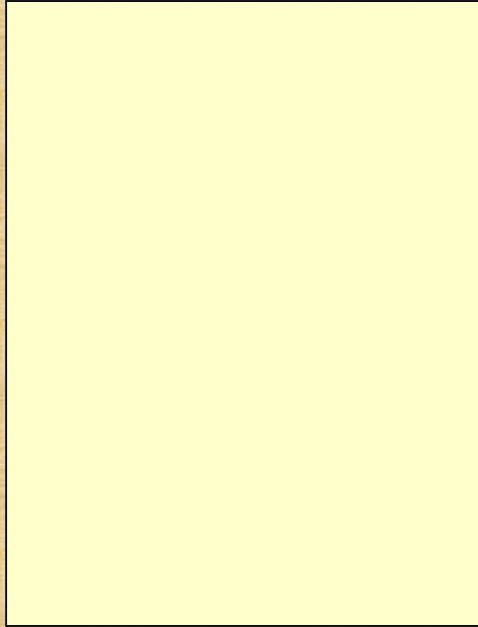
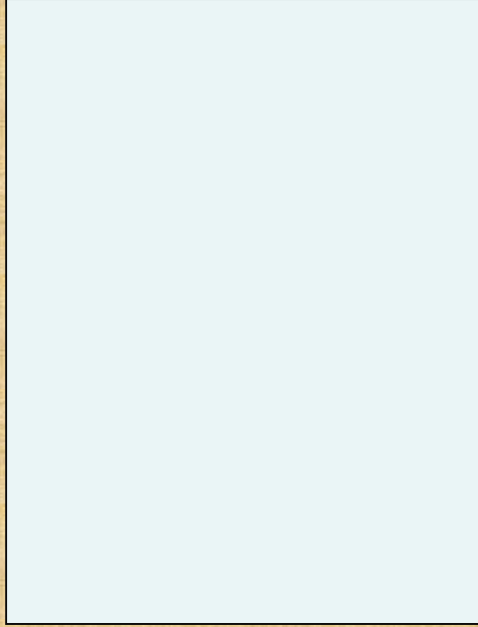
Disciplina: Obbedienza e Responsabilità

Premessa

Fattori di eccellenza

Domanda rischiosa

Se dovessimo operare una “Valutazione del personale”, quali sarebbero secondo voi i fattori da sondare per definire il profilo di un docente o collaboratore CNOS-FAP “eccellente” ?



Due fronti

Rispetto delle regole,
compresi gli aspetti
contrattuali

Atteggiamento proattivo nei
confronti di struttura, colleghi
e dominio di competenza



Disciplina e Professione



Formazione e Crescita



- La formazione della professionalità è costituita da due aspetti entrambi fondamentali: il primo è l'apprendimento delle conoscenze (sapere) e l'acquisizione delle abilità richieste dal profilo professionale (saper fare), il secondo è lo "stile professionale" (saper essere).
- Le aziende quando devono assumere una persona (un Allievo del CFP per esempio) guardano con importanza sempre maggiore allo «stile professionale»

Fulvio Baralis

- Lo stile professionale descrive “come la persona svolge il proprio lavoro”, cioè se sa rapportarsi con l’ambiente e le persone, se è affidabile e mantiene gli impegni e rispetta le regole, se rispetta i tempi di lavoro, ecc. In altre parole, se collabora alla realizzazione di un clima di lavoro sereno e produttivo
- Lo “stile professionale” fa quindi parte integrante degli obiettivi professionali che devono essere raggiunti dagli Allievi. In altre parole gli Allievi devono sapere che il rispetto del Regolamento rappresenta l’acquisizione di uno stile professionale adeguato ed è sottoposto a valutazione finale

Fulvio Baralis

"Stile Professionale"

Comportamenti

Rispetto dell'orario

Portare il materiale

Utilizzo di indumenti sicurezza

Rispetto attrezzature

Ecc. ecc.

Atteggiamenti

Collaborazione

Lavoro di gruppo

Affidabilità

Responsabilità

Ecc. ecc.

Fulvio Baralis

Crescita

Favorire la crescita, significa costruire un contesto che persegua le due tipologie di finalità prima descritte

Rispetto delle regole, a partire dagli aspetti contrattuali

Atteggiamento proattivo nei confronti di studio, compagni, docenti, struttura



Fini e Mezzi

Le tipologie relazionali

Costi, Benefici, Condizioni

Collaborativa

Uso della possibilità:
Esplorare, Ascoltare, Accordarsi

Educativa

Uso della esperienza: Porre segni,
Condividere, Testimoniare

Competitiva

Uso della competenza: Persuadere,
Vincere, Dimostrare

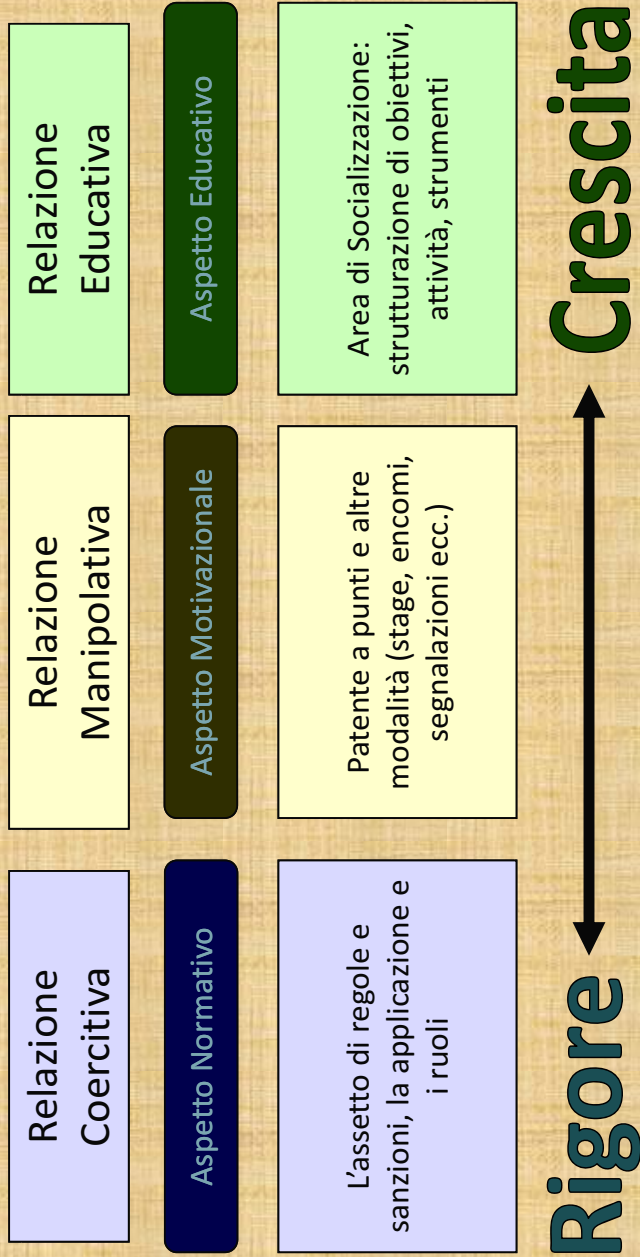
Manipolativa

Uso di premi e punizioni:
Materiali, Affettivi, Psicologici

Coercitiva

Uso della forza:
Fisica, Psicologica, di Ruolo

Le tre aree

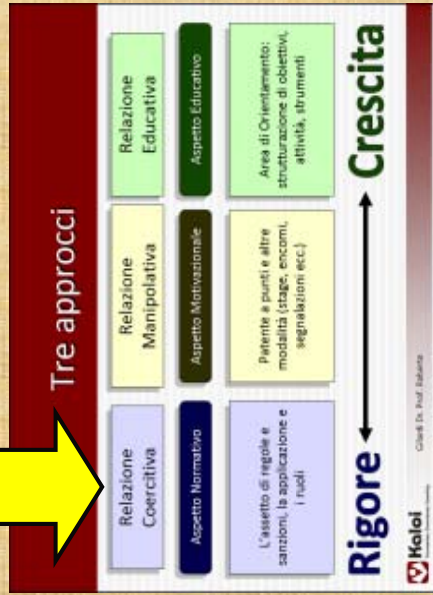
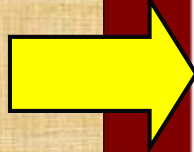


Le tre aree

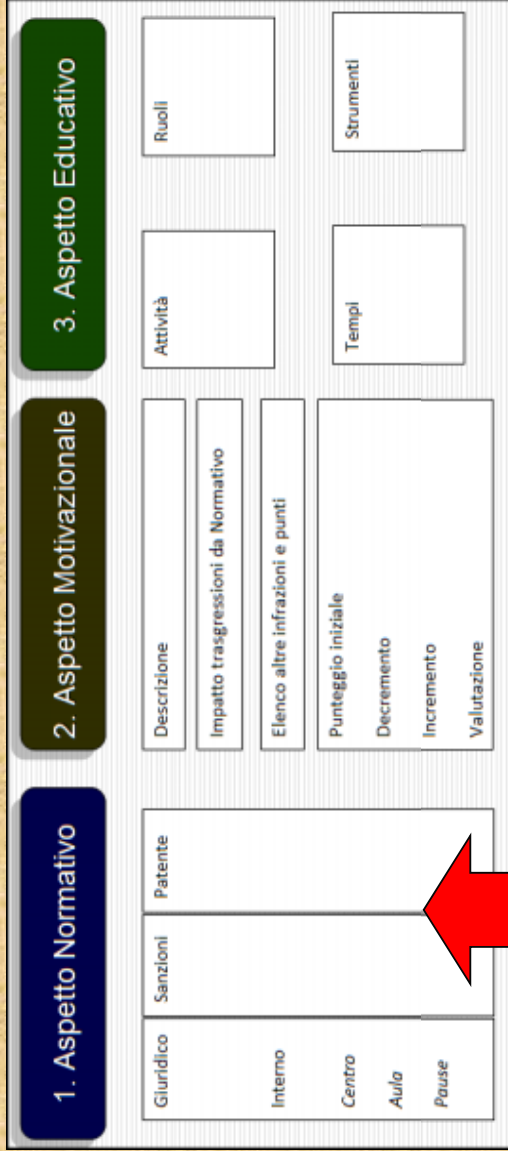


Fulvio Baralis

1. Aspetto Normativo



1. Aspetto Normativo



Regole e Sanzioni

Regole	Sanzioni	Patente
Giuridico <ul style="list-style-type: none"> • Uso e spaccio di sostanze stupef. • Lesioni fisiche a persone • Ecc. ecc • Ecc. ecc. 	<ul style="list-style-type: none"> • CFP ----> Autorità Giudiziaria • CFP ----> Espulsione • Ecc. ecc. • Ecc. ecc. 	<ul style="list-style-type: none"> • - 25 punti ----> - • - 25 punti ----> • Ecc. ecc. • Ecc. ecc.
Interno		
Centro <ul style="list-style-type: none"> • Riprendere, Fotografare ecc. • Fumare in tutti gli ambienti 	<ul style="list-style-type: none"> ? ? 	<ul style="list-style-type: none"> ? ?
Aule <ul style="list-style-type: none"> • Introdurre utensili di proprietà <input type="checkbox"/> • Ecc. ecc. 	<ul style="list-style-type: none"> ? ? 	<ul style="list-style-type: none"> ? ?
Altro <ul style="list-style-type: none"> • Divieto utilizzo cellulari, MP3 	<ul style="list-style-type: none"> ? ? 	<ul style="list-style-type: none"> ? ?

Fulvio Baralis

Regole e Sanzioni

Area Giuridica (esterno)



GIURIDICO		REGOLE	SANZIONI	PATENTE
Art. 1	È vietato l'uso e lo spaccio di sostanze stupefacenti. Tali infrazioni sono sanzionate secondo l'ordinamento giuridico italiano.	Min.: Convocazione famiglia Max.: Allontanamento dal CFP e denuncia alla autorità giudiziaria	-25	
Art. 2	È vietato il furto. Il furto è sanzionato secondo l'ordinamento giuridico italiano	Min.: Convocazione famiglia Max.: Allontanamento e denuncia alla autorità giudiziaria	-20	

Regole e Sanzioni

Area CNOS-FAP (interno)

INTERNO		SANZIONI	PATENTE
REGOLE			
Art. 5	AREA: Rispetto per le persone Non sono tollerati linguaggi, comportamenti e atteggiamenti che possano recare disturbo od offesa alla dignità e alla sensibilità altrui, sia negli spazi del centro, che in sedi di visita o stage, ma anche sui mezzi di trasporto per e dal CFP.	Min.: Richiamo verbale Max.: Segnalazione alla Commissione disciplinare	-2
Art. 6	È vietato utilizzare cellulari e altri dispositivi di comunicazione elettronica durante le lezioni (in aula e in laboratorio), in sedi di stage o visita esterna al centro.	Min.: Richiamo verbale - Ritiro del dispositivo e riconsegna ai genitori Max.: Segnalazione alla Commissione disciplinare	-1

Fulvio Baralis

Condizioni

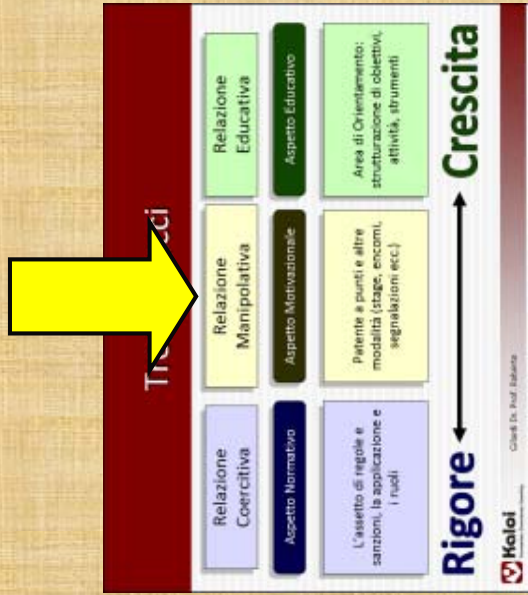
Tutte le persone deputate, applichino le regole presenti nell'Aspetto Normativo

Che a una "trasgressione" corrisponda la applicazione di una sanzione



Che regole e sanzioni siano conosciute da tutti: alunni e famiglie

2. Aspetto Motivazionale



2. Aspetto Motivazionale



Patente a Punti: Motivazionale

- **Segnalazione giornaliera per fuori norma e resoconto mensile**



Atteggiamenti

Partecipazione

Attitudine alla
relazione

Organizzazione

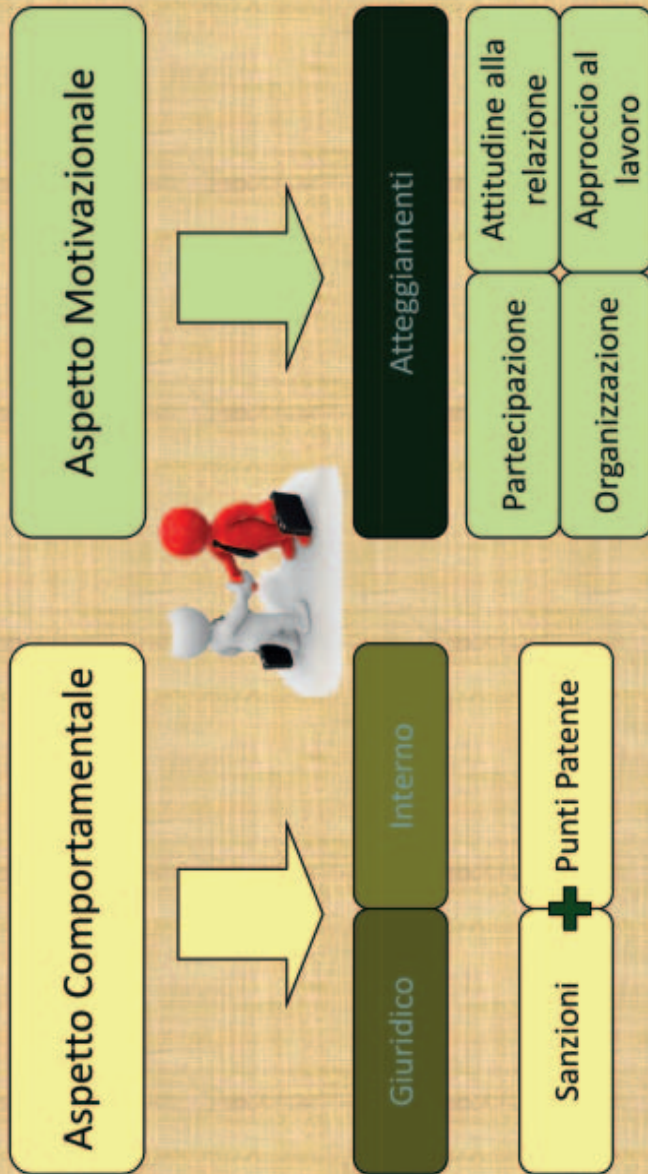
Approccio al
lavoro

Patente a Punti: Motivazionale

	POCO IMPEGNO	IMPEGNO INSUFFICIENTE	BUON IMPEGNO	OTTIMO IMPEGNO	IMPEGNO ECCELLENTE
Punteggio	- 3	-1	0	+1	+3
PARTECIPAZIONE	Lo studente raramente contribuisce positivamente alle attività proposte.	Lo studente contribuisce occasionalmente in modo positivo alle attività proposte.	Lo studente partecipa regolarmente alle attività proposte.	Lo studente partecipa regolarmente in modo positivo alle attività proposte, contribuendo al migliorare l'ambiente di apprendimento.	Lo studente partecipa costantemente in modo positivo alle attività proposte, contribuendo con le proprie riflessioni a migliorare l'ambiente di apprendimento.
ATTITUDINE ALLA RELAZIONE	Lo studente è raramente rispettoso degli altri. Lo studente è raramente un ascoltatore attento.	Lo studente non è sempre rispettoso degli altri. Lo studente è occasionalmente un ascoltatore attento.	Lo studente è rispettoso degli altri. Lo studente è di solito un ascoltatore attento.	Lo studente è rispettoso degli altri e incoraggia. Lo studente è un ascoltatore attento.	Lo studente è rispettoso degli altri e li aiuta attivamente. Lo studente è sempre un ascoltatore attento.

Fulvio Baralis

"Personal Skills" (Patente a Punti)



B. Impatto trasgressioni

Derivate da Aspetto Normativo

Descrizione

- I comportamenti descritti nell'Area Normativa, influiranno sulla patente a punti in questo modo:

Giuridico	<ul style="list-style-type: none">•Uso e spaccio di sostanze stupef.•Lesioni fisiche a persone•Ecc. ecc•Ecc. ecc.	<ul style="list-style-type: none">•-25 punti ----> Espulsione•-25 punti ----> Espulsione•Ecc. ecc.•Ecc. ecc.
Interno	Centro	?
	<ul style="list-style-type: none">•Riprendere, Fotografare ecc.•Fumare in tutti gli ambienti	?

Fulvio Baralis

Patente a Punti: Comportamentale

- Dotazione iniziale 40 punti
- Giuridico: **intervento immediato** e decurtazione immediata
- Interno: **segnalazione giornaliera e resoconto mensile** con eventuale intervento

INTERNO		PUNTI	
Art. 5	Art. 6	Art. 1	Art. 2
AREA: Rispetto per le persone Non sono tollerate i seguenti comportamenti e atteggiamenti che possono essere disturbato o offesa alla dignità e alla suscettività altrui, sia negli spazi del centro, che in sedi di visita o stadi, ma anche sul mezzo di trasporto per il Cliente.	È vietato utilizzare cellulari ed altri dispositivi di comunicazione elettronica durante la sessione formativa e in laboratorio in sedi di stage o visita esterna al centro.	Art. 1 Il veicolo (fuori lo spazio di gestione qualificanti). Tali situazioni sono sanzionate secondo l'ordinamento giurisdizionale.	Art. 2 Il furto è sanzionato secondo l'ordinamento giuridico italiano.
-2			



Comportamentale

GIURIDICO		SANZIONI	PATENTE
Art. 1	È vietato l'uso e lo spaccio di sostanze stupefacenti. Tali infrazioni sono sanzionate secondo l'ordinamento giuridico italiano.	Convocazione famiglia Allontanamento dal Civiform	-25
Art. 2	È vietato l'uso e lo spaccio di sostanze stupefacenti. Tali infrazioni sono sanzionate secondo l'ordinamento giuridico italiano.	Denuncia alla autorità giudiziaria Sospensione Denuncia alla autorità giudiziaria	
INTERNO		SANZIONI	PATENTE
Art. 5	AREA: Rispetto per le persone Non sono tollerati linguaggi, comportamenti e atteggiamenti che possono recare disturbo o offesa alla dignità e alla sensibilità altrui, sia negli spazi del centro, che in sedi di visita o stage, ma anche sui mezzi di trasporto per e dal Civiform.	- Richiamo verbale - Segnalazione alla Commissione disciplinare	-2
Art. 6	È vietato utilizzare cellulari ed altri dispositivi elettronici durante le lezioni (in aula e in laboratorio), in sedi di stage o visita esterna al centro.	- Richiamo verbale - Segnalazione alla Commissione disciplinare	-1

ROSSI MARIO		OTTOBRE						
INFRAZIONI		1	2	3	4	5	6	7
Art.	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								

Comportamentale



Descrittori Atteggiamenti

DESCRITTORE	IMPEGNO		BUON IMPEGNO		OTTIMO IMPEGNO		IMPEGNO ECCELLENTE				
	POCO IMPEGNO	IMPEGNO	ROSSI	MARIO	OTTOBRE						
Punteggio PARTECIPAZIONE	-3 Lo studente raramente contribuisce positivamente alle attività proposte.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	+3 Lo studente partecipa costantemente in modo positivo alle attività proposte, contribuendo con le proprie riflessioni a migliorare l'ambiente di apprendimento.
		M	P	M	P	M	P	M	P	M	
ATTITUDINE ALLA RELAZIONE	Lo studente è raramente rispettoso degli altri. Lo studente è raramente un ascoltatore attento.	N	P	N	P	N	P	N	P	N	Lo studente è rispettoso e incoraggia. Lo studente è un ascoltatore attento.
		PARTECIPAZIONE	PARTECIPAZIONE	RELAZIONE	RELAZIONE	ORGANIZZAZIONE	ORGANIZZAZIONE	LAVORO	LAVORO	LAVORO	

Motivazionale

Patente a Punti: Segnalazione

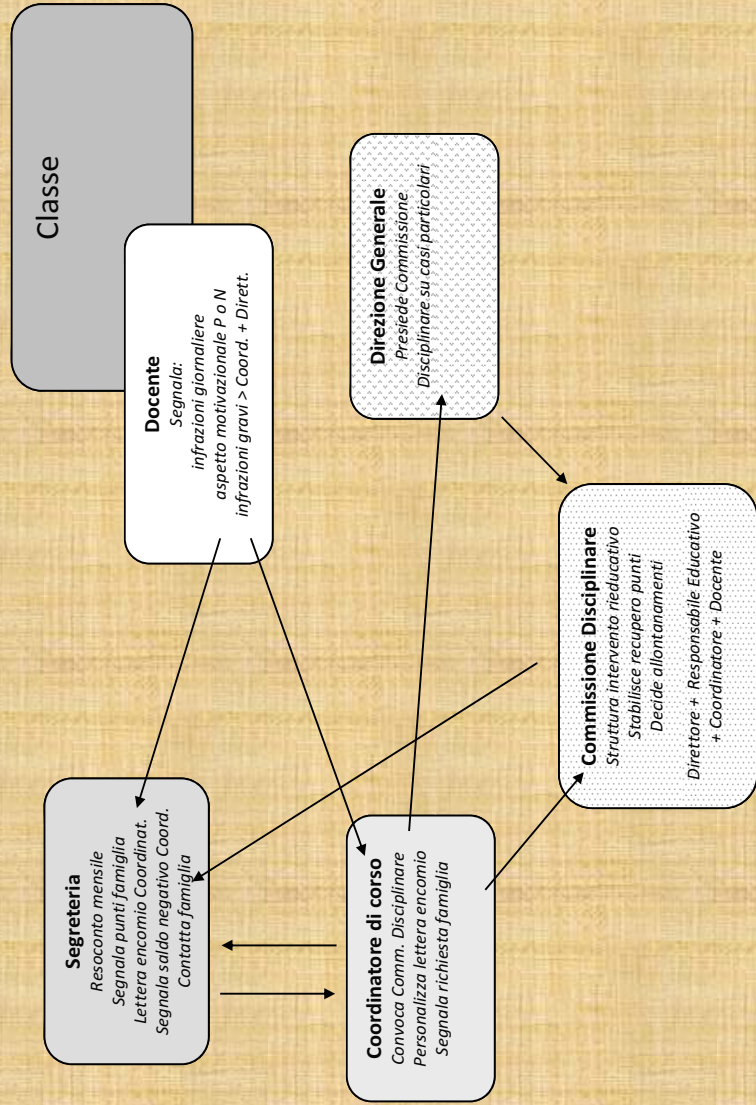
ROSSI MARIO		OTTOBRE									
OTTOBRE		1	2	3	4	5	6	7	8	9	
M P M P M P M P M P M P M P		M	P	M	P	M	P	M	P	M	P
PARTECIPAZIONE	N	P									
RELAZIONE	N	P									
ORGANIZZAZIONE	N	P									
LAVORO	N	P									

ROSSI MARIO		OTTOBRE							
INFRAZIONI		1	2	3	4	5	6	7	
Art. M P M P M P M P M P		M	P	M	P	M	P	M	P
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									

Comportamentale

Motivazionale

Strutturazione



Patente a Punti

- Docenti, Tutor, Coordinatore riportano su registro (punti in più o in meno)
- Consiglio di Classe definisce il “Voto Stile Professionale” e pone su scheda di valutazione
- Voto inferiore a 6: verifica volontà (scrutinio finale – non idoneità)
- Controllo con sistema informatico
- Comunicazione periodica alla famiglia
- Provvedimenti intermedi prima di perdita patente
- Consiglio di Classe segnala per riconoscimento di premio su Profitto, Stile Professionale e Frequenza
- Il Coordinatore decide il provvedimento da adottare (richiamo, sospensione, allontanamento)

Fulvio Baralis

Patente a Punti: Resoconto



Resoconto mensile

- Per ogni **P** = 1 positivo
- Per ogni **N** = 1 negativo
- Se somma è tra $+ 3$ e $- 3$ = **0 Punti Patente**
- Se somma è tra $+ 4$ e $+ 8$ = **+ 1 Punti Patente**
- Se somma è $> + 8$ = **+ 3 Punti Patente**
- Se somma è tra $- 4$ e $- 8$ = **- 1 Punti Patente**
- Se somma è $< - 8$ = **- 3 Punti Patente**

Patente a Punti

- Saldo negativo inferiore a "10" oppure Decurtazione mensile > 25 punti
- Intervento Rieducativo
- Riacquisizione punti in funzione di intervento rieducativo
- Se per 2 volte saldo negativo sottosoglia, da segnalazione sino ad allontanamento



Patente a Punti

Impatto sulla valutazione di quadrimestre e finale:

Punteggio Patente a punti	Voto finale dello Stile professionale
Maggiore di 50	10
Maggiore di 40 o uguale o minore di 50	9
Maggiore di 30 o uguale o minore di 40	8
Maggiore di 20 o uguale o minore di 30	7
Maggiore di 11 o uguale o minore di 20	6
Minore o uguale a 10	5

Indicazione a Consiglio di Classe che opera le
valutazioni complesse e soggettive

Impatto Stage

1. Indagine per stabilire media valutazioni anni precedenti
2. Definizione percentuale di incidenza sulla valutazione (10%)
3. Adattamento tabella di conversione



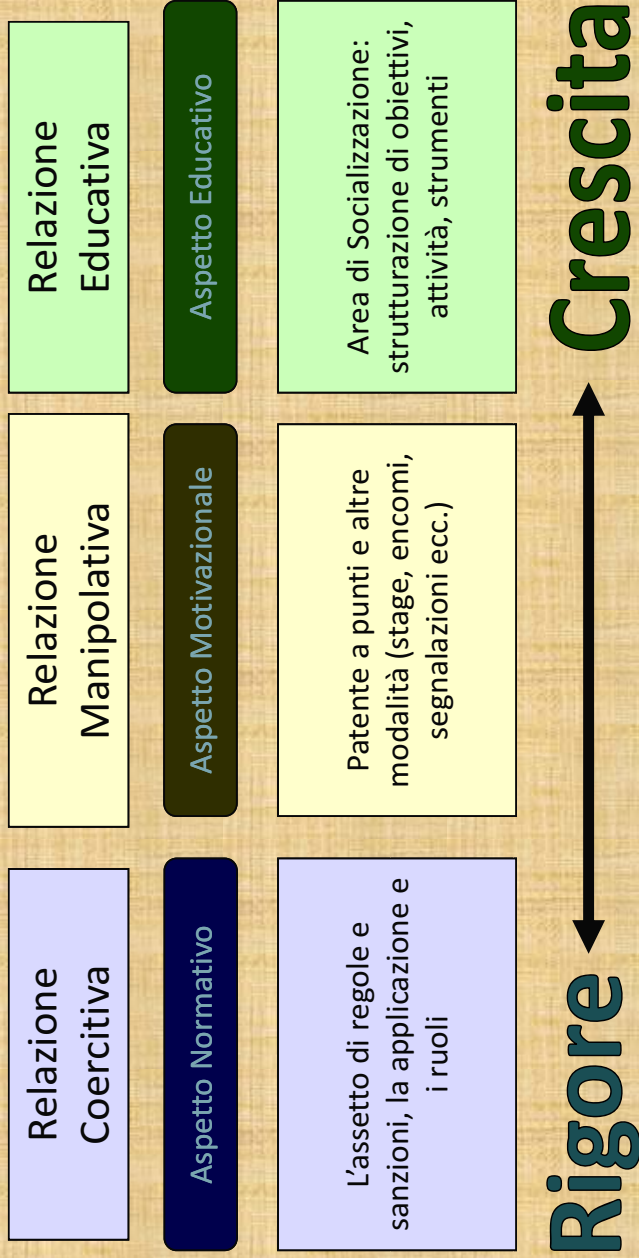
Esempio

- Punteggio medio assegnato anno precedente: 85
- Percentuale di incidenza su valutazione finale: 10 %
- Punteggio massimo di assegnazione durante l'anno: 30 punti (+ 3 punti per 10 mesi)
- Punteggio massimo assegnabile con votazione stage: 3 punti

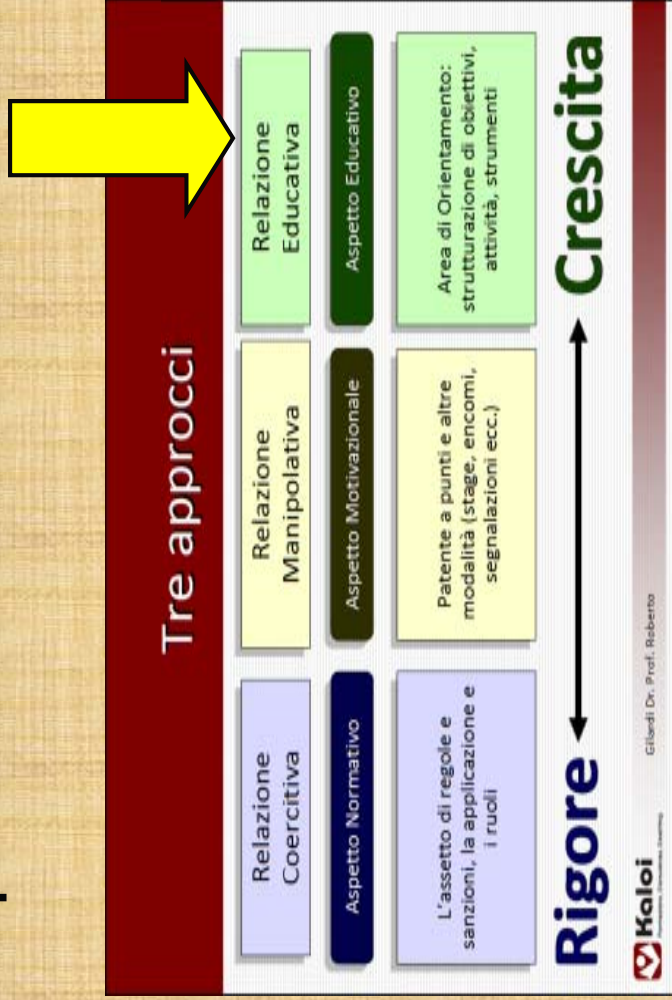
Punteggio Stage	Punti Patente
Voto espresso tra 95 e 100 compresi	+ 3 punti
Voto espresso tra 90 e 94 punti compresi	+ 1 punto
Voto espresso tra 80 e 89 punti compresi	0 punti
Voto espresso tra 70 e 79 Punti compresi	-1 punto
Voto espresso sino a 69 punti	- 3 punti



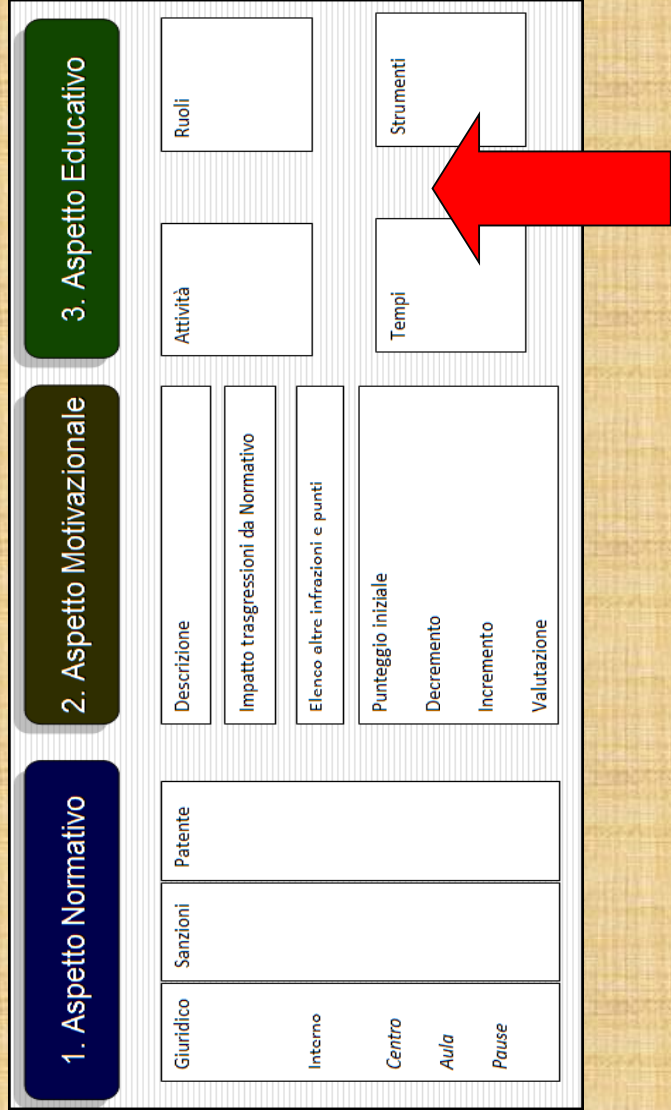
Le tre aree



3. Aspetto Educativo



3. Aspetto Educativo



Obiettivo



Formazione e Crescita:
Tutto compreso

Favorire la motivazione "intrinseca"

Questo lo scopo di una relazione "Educativa", in aggiunta alle relazioni di tipo "Coercitivo" e "Manipolativo" riferite allo strumento "Normativo" e "Motivazionale"

Strutturazione

- Progetto "Orientamento" o «Socializzazione» o...
- 36 ore
- Strutturate con attività orientate
- Programmazione differenziata per anno



L'EDUCAZIONE

RENDE

FORTI

Motivazione al rispetto delle
regole

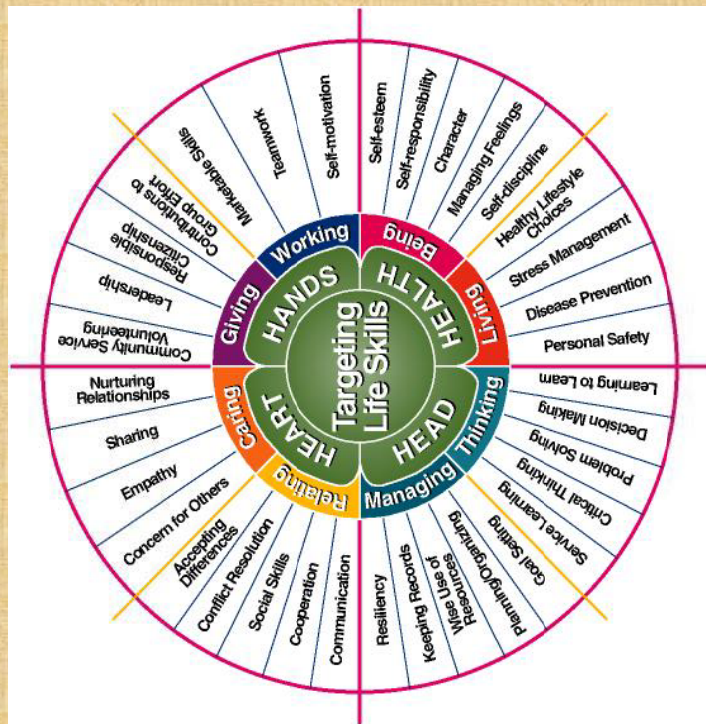
Motivazione ad uno "Stile
Professionale"

La struttura

Primo Anno	Motivazione al rispetto delle regole	Motivazione alla maturazione di Personal Skills
	8 ore	4 ore
Secondo Anno	Motivazione al rispetto delle regole	Motivazione alla maturazione di Personal Skills
	6 ore	6 ore
Terzo Anno	Motivazione al rispetto delle regole	Motivazione alla maturazione di Personal Skills
	4 ore	8 ore



Suggerimenti e Priorità



Fulvio Baralis

Scegliere gli elementi più rilevanti

Stabilire le priorità di intervento

Interventi

Attività
<p>Strutturate <i>Lo spazio "Orientamento" articolato secondo un programma predefinito e valido per tutti gli insegnamenti</i></p> <p>Estemporanee <i>Le iniziative poste in essere dal singolo docente (Es. Renzo)</i></p>

Strumenti
<p>Esercizi, Giochi, Role play</p> <p>Relazione significativa</p>

Ruoli
<p>Docenti Esterni <i>Dovranno uniformare il programma ed eventualmente orientare le attività con strumenti di valutazione del cambiamento</i></p> <p>Coordinatore, Docenti, Tutor <i>Potranno avere occasioni di formazione specifica</i></p>

Tempi
<p>Nel periodo predefinito</p> <p>Ad occasione</p>



Fulvio Baralis

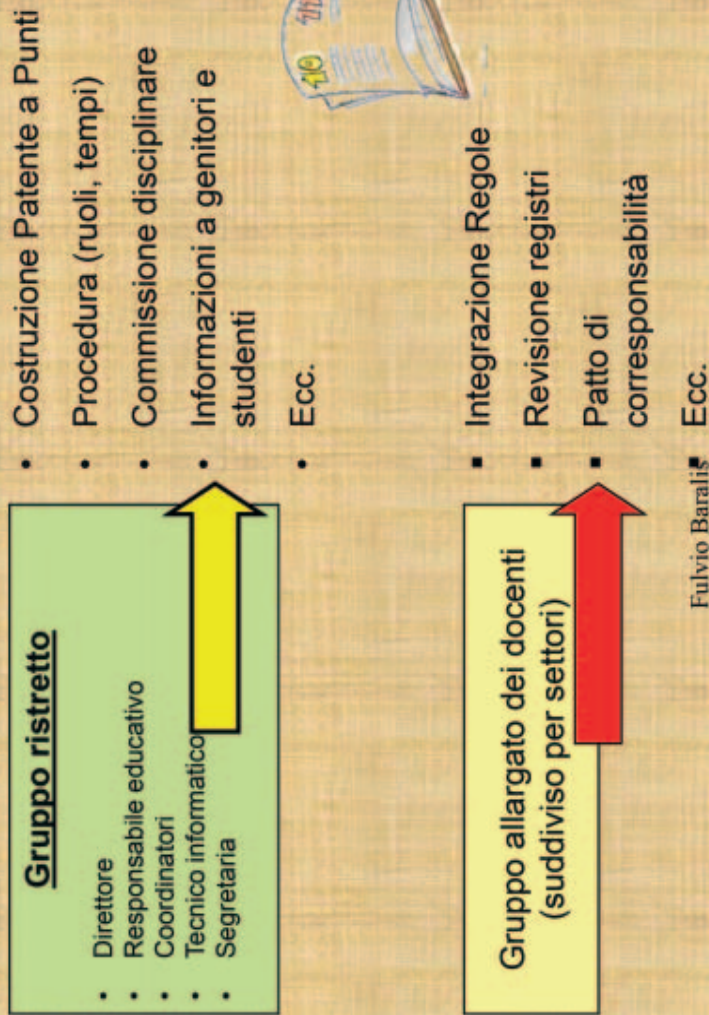
Parliamone

- Dubbi ?
- Commenti ?
- Domande ?



Procedure e Aspetti Organizzativi

Adesso.... fino alle 15,15



Buon lavoro !!!



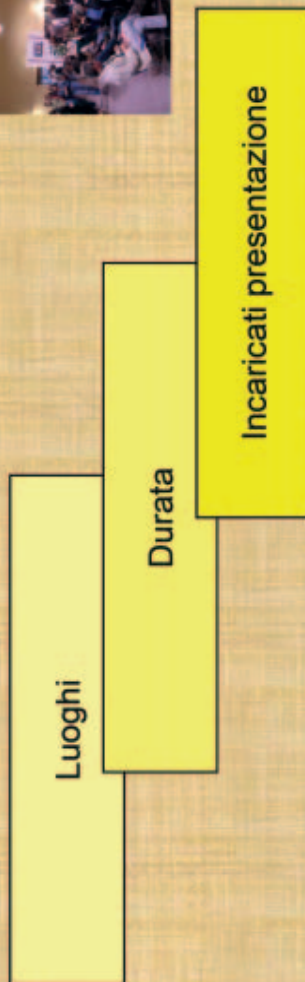
Fase 2



Attività

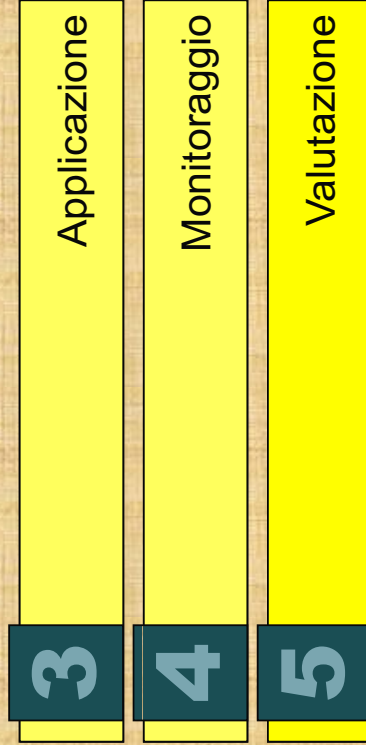
- Famiglie
- Studenti
- Docenti

- Assembleari
- Classe per classe
- Collegio docenti



Fulvio Baralis

Fasi 3, 4, 5



Programmazione

- Quali strumenti ?
- Quali tempi ?
- Quali ruoli ?
- Quali attività ?



Fulvio Baralis

Appuntamenti

Prossimi Appuntamenti



Settembre ? – Docenti e ...

Revisione definitiva

Ottobre ? – Genitori

Presentazione iniziativa

Parliamone

- Domande ?
- Dubbi ?
- Chiarimenti ?
- Aspetti carenti ?



2.6.4. Procedura patente a punti



“Patente a punti”

Descrizione Procedura

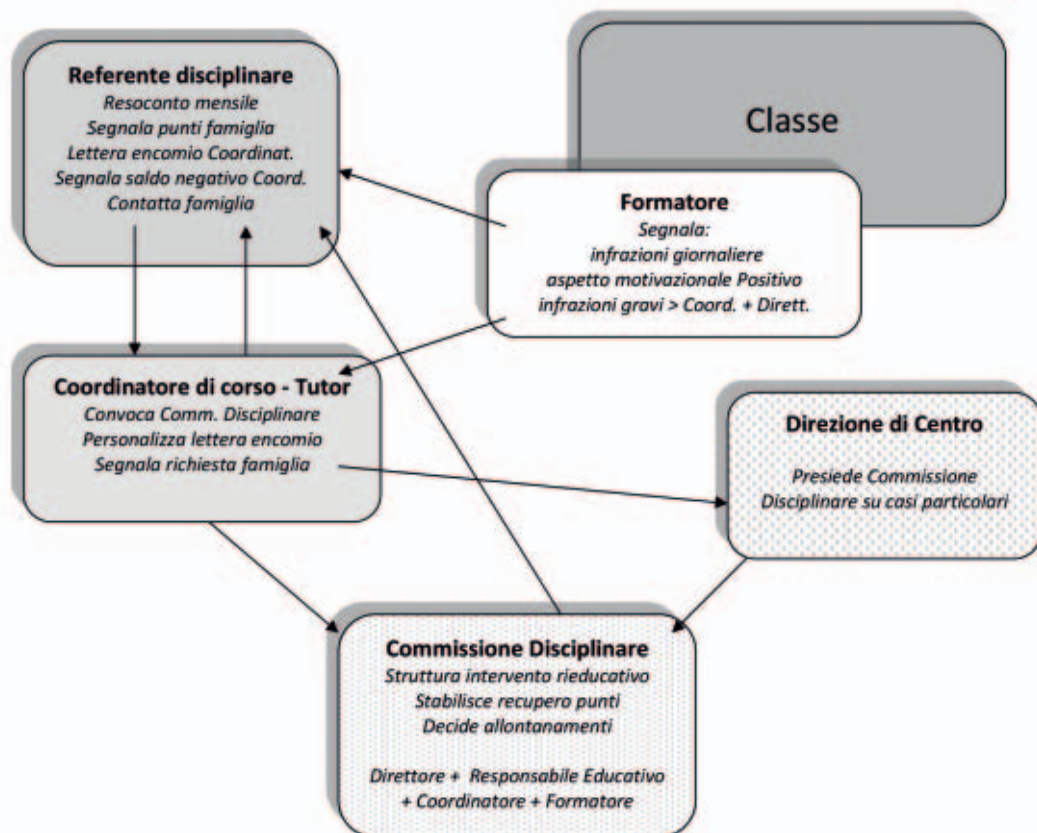


Strutturazione Procedura

Lo strumento "Patente a punti", finalizzato alla **quantificazione** tendenzialmente oggettiva dell'andamento durante l'anno della parte relativa alle competenze personali, verrà organizzata nel modo seguente.

A inizio anno, ogni allievo avrà una dotazione iniziale di **40 punti**.

Questa dotazione potrà subire incrementi o decrementi, in funzione del comportamento dell'allievo durante l'anno o durante il percorso formativo, come da griglia motivazionale e griglia normativa riportate in calce.



Movimentazione e gestione del Saldo Punti

- La segnalazione del comportamento verrà fatta quotidianamente (vedi Compito ruolo Docente) sia per le infrazioni (Aspetto Comportamentale) segnalando l'articolo coinvolto, che per le voci contenute nelle "Capacità Personali" (Griglia Motivazionale) in positivo, indicando per gli atteggiamenti "fuori norma", il punteggio sul registro in riferimento alla valutazione espressa nella griglia (allegato "A").

ROSSI MARIO								
OTTOBRE								
INFRAZIONI		1	2	3	4	5	6	7
Art.	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P	M P
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								

GES XX		GRIGLIA MOTIVAZIONALE																						
Rev. 01/03 - 13/09/09		Allievo: Mario Rossi											Corso											
		Mese: Novembre																						
Valutazione		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
M	P	MP	MP	MP	MP	MP	MP	MP	MP	MP	MP	MP	MP	MP	MP	MP	MP	MP	MP	MP	MP	MP	MP	MP
		Area 1 - Partecipazione																						
		P																						
		N																						
		Area 2 - Attitudine alla relazione																						
		P																						
		N																						
		Area 3 - Organizzazione																						
		P																						
		N																						
		Area 4 - Approccio al lavoro																						
		P																						
		N																						
		MP																						

- La decurtazione per le infrazioni contenute nell'Aspetto Normativo/Giuridico (vedi allegato "B"), avverrà immediatamente e nella misura indicata in tabella (Vedi Compito Ruolo Docente) accompagnata da segnalazione al Direttore e al Coordinatore di corso, che deciderà la convocazione della Commissione Disciplinare.
- La decurtazione per le infrazioni contenute nell'Aspetto Normativo/Interno (vedi allegato "C") o l'incremento per i comportamenti virtuosi dello Stile Professionale contemplati nelle aree della Griglia Motivazionale (vedi allegato "A"), avverranno mensilmente (vedi Compito Ruolo Segreteria, Coordinatore di corso e Commissione Disciplinare).

- La decurtazione per le infrazioni dell'Aspetto Normativo/Interno (allegato "C") avverrà semplicemente sommando nel resoconto mensile i punti correlati al numero dell'articolo infranto.
- L'incremento per le segnalazioni contenute nella Griglia Motivazionale (Allegato "A") , avverrà nel seguente modo. Ogni segnalazione "P" quotidiana, varrà + 1 oppure + 2 oppure + 4 oppure + 6. La somma algebrica ottenuta, verrà così correlata mensilmente alla quantità di punti della patente:

➤ Se somma è tra	+ 1 e +3	compresi	=	+ 1 Punti Patente
➤ Se somma è tra	+ 4 e + 8	compresi	=	+ 2 Punti Patente
➤ Se somma è tra	+ 9 e + 12	compresi	=	+ 3 Punti Patente
➤ Se somma è	> di 12		=	+ 4 Punti Patente

- La comunicazione alle famiglia del saldo punti avviene trimestralmente in occasione degli incontri programmati (vedi Compito Referente Disciplinare).

- Qualora l'allievo accumuli **un saldo positivo mensile oltre i 12 punti di segnalazione, relativamente alla GRIGLIA MOTIVAZIONALE (allegato "A")**, riceverà una lettera di congratulazioni standard, con la descrizione specifica e personale fatta dal Coordinatore di corso per il merito e spedita alla famiglia dalla Segreteria.



- Qualora nel rendiconto mensile si evidenzi **un saldo negativo inferiore o pari a 10 punti o un decremento nel mese maggiore o uguale a 25** relativamente alla situazione personale dell'allievo, la Segreteria segnalerà l'anomalia al Coordinatore di corso che provvederà alla convocazione della COMMISSIONE DISCIPLINARE composta da almeno tre membri: il Direttore, il Responsabile educativo, il Coordinatore di corso ed eventualmente un formatore della classe di appartenenza dell'allievo. Da parte del Coordinatore verrà tempestivamente contattata la famiglia alla quale verrà proposto **un intervento educativo ad hoc con** il ragazzo che permetterà allo stesso di partecipare ad un progetto educativo e la riacquisizione di un numero di punti stabilito dalla stessa Commissione.

- Qualora si verifichi per ben due volte un saldo negativo inferiore o pari a 10 punti, potrà essere proposto l'allontanamento dall'ente formativo.

- In merito ad infrazioni gravi e/o saldo negativo ripetuto nel tempo che potrebbero comportare sospensioni superiori ai 3 giorni e/o espulsioni, La Direzione generale verrà coinvolta dal Coordinatore di corso nella riunione della Commissione Disciplinare.



- Inoltre, periodicamente la Commissione disciplinare privilegerà gli allievi con saldi positivi nella partecipazione a progetti, esperienze di stage significative, borse di studio, eventi di rappresentanza in prossimità di tali eventi (vedi Compito Ruolo Commissione Disciplinare).
- Infine al termine di ogni anno formativo, la Commissione disciplinare allargata a tutti i coordinatori di reparto e alla Direzione generale, segnalerà gli allievi che hanno raggiunto l'eccellenza in una o più delle quattro voci motivazionali. Tale riconoscimento vedrà la sua assegnazione in una cerimonia pubblica, aperta alle famiglie, nella quale verranno consegnati i diplomi di merito, anche attraverso il coinvolgimento di altri soggetti o delle aziende coinvolte.
- Il saldo periodico (a quadrimestre) della Patente corrisponderà a una votazione **in centesimi** del "vecchio voto in comportamento" ora corrispondente alle Capacità Personali come di seguito elencato:

Punteggio Patente a punti	Voto finale Capacità Personali
Maggiore di 50	100
Maggiore di 40 o uguale o minore di 50	90
Maggiore di 30 o uguale o minore di 40	80
Maggiore di 20 o uguale o minore di 30	70
Maggiore di 11 o uguale o minore di 20	60
Minore o uguale a 10	50

Definizione di ruoli e compiti

Compiti del ruolo "Formatore"

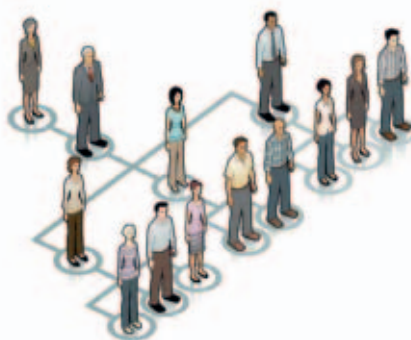
Il formatore segnerà quotidianamente su un apposito registro cartaceo precompilato e strutturato (*Registro Patente*):

- le infrazioni gravi, riferite all'Aspetto Normativo/Giuridico (allegato "B") , segnalando immediatamente il fatto al Coordinatore di Corso e comunicando direttamente al Responsabile Educativo la decurtazione del punteggio.
- le infrazioni meno gravi, riferite all'Aspetto Normativo/Interno (allegato "C"), segnando l'articolo di riferimento, firmando la registrazione ed eventualmente specificando il fatto nello spazio per Descrizioni e annotazioni.
- le voci relative all'Aspetto motivazionale (allegato "A") nella apposita griglia di riferimento con il simbolo "P", per particolari comportamenti "fuori norma" in termini positivi (P), specificandone il dettaglio solo in caso di necessità o rilevanza. Tali anomalie andranno riferite alla griglia di osservazione riportata in calce e denominata Griglia Motivazionale" (allegato "A"). Preme sottolineare che, per non appesantire il carico di compiti per il formatore le segnalazioni "P" dovranno riferirsi realmente a comportamenti "fuori dalla norma", contemplando quanto sia aspettativa lecita correlata al ruolo dell'allievo, una quantità di

impegno adeguata anche se non costante. Il parallelo può essere fatto con il comportamento del personale CFP, che proprio in relazione al ruolo e al compenso ricevuto, “deve” garantire una quota di impegno compreso tra due range abbastanza flessibili attorno alla definizione “Impegno Adeguato”. Allo stesso modo, anche i collaboratori e il personale del C.F.P. potrebbero “distinguersi” in termini positivi per comportamenti realmente “fuori dalla norma”.

Compiti del Responsabile della Disciplina

- Il Responsabile Educativo si occuperà di imputare mensilmente nel sistema informatico i dati presi dal cartaceo.
- Per ogni allievo con **saldo positivo mensile oltre i 12 punti di segnalazione, relativamente alla GRIGLIA MOTIVAZIONALE**, richiederà al Coordinatore di Corso la stesura della parte personalizzata della lettera di congratulazioni da inserire nella circolare da inviare alla famiglia.
- Per ogni allievo con **saldo positivo mensile oltre i 12 punti di segnalazione, relativamente alla GRIGLIA MOTIVAZIONALE**, provvederà all’invio di una lettera di “congratulazioni” alla famiglia, dopo aver ricevuto dal Coordinatore di corso la frase personalizzata da inserire nella circolare standard.
- Per ogni allievo con **saldo negativo inferiore o pari a 10 punti o un decremento nel mese maggiore o uguale a 25** relativamente alla situazione personale dell’allievo, il Responsabile Educativo segnalerà l’anomalia al Coordinatore di corso.
- Su segnalazione della Commissione Disciplinare, contatterà la famiglia e fisserà un Colloquio individuale per la presentazione o definizione dell’intervento educativo / rieducativo.



Compiti del ruolo “Coordinatore di corso”

- Per le segnalazioni ricevute dal Responsabile Educativo, per allievi con **saldo negativo inferiore o pari a 10 punti o un decremento nel mese maggiore o uguale a 25**, provvederà alla convocazione della COMMISSIONE DISCIPLINARE.
- Su segnalazione del formatore, per le infrazioni gravi riferite all’Aspetto Normativo/Giuridico (allegato “B”), provvederà alla convocazione della COMMISSIONE DISCIPLINARE.

- Dopo aver ricevuto richiesta da parte del Responsabile Educativo per gli allievi con **saldo positivo mensile oltre i 12 punti di segnalazione, relativamente alla GRIGLIA MOTIVAZIONALE**, dovrà stendere la parte personalizzata della lettera di congratulazioni da inserire nella circolare da inviare alla famiglia consegnandola al Responsabile Educativo.

Compiti del ruolo "Direzione del CFP"

- Per le segnalazioni ricevute dal Coordinatore di corso, qualora lo ritenga opportuno, presiederà la Commissione Disciplinare in merito ad infrazioni gravi e/o saldo negativo ripetuto nel tempo che potrebbero comportare sospensioni superiori ai 3 giorni e/o espulsioni.

Compiti del ruolo "Commissione Disciplinare"

- Per ogni allievo con **saldo negativo inferiore o pari a 10 punti o un decremento nel mese maggiore o uguale a 25** segnalato al Coordinatore di corso ipotizzare e strutturare un intervento educativo / rieducativo da proporre o comunicare alla famiglia e all'allievo.
- Per ogni allievo con **saldo negativo inferiore o pari a 10 punti o un decremento nel mese maggiore o uguale a 25** segnalato al Coordinatore di corso, comunicare al Responsabile Educativo l'esigenza di contattare la famiglia per stabilire un colloquio individuale nel quale presentare o definire l'intervento educativo o rieducativo ipotizzato.
- Definire la strutturazione in termini di tempi, modi e ruoli dell'intervento educativo/rieducativo ipotizzato.
- Definire o concordare insieme all'allievo la quantità di punti da "ricaricare" sul conto patente, in funzione dell'impegno richiesto dall'intervento e dell'investimento attuato dall'allievo.
- Al termine dell'intervento educativo/rieducativo, comunicare al Responsabile Educativo la quantità di punti da "ricaricare" nel sistema informatico.

Formazione professionale e Crescita umana



Allegato "A" – Griglia Motivazionale: Capacità Personali

GRIGLIA DELLE CAPACITA' PERSONALI		NON MANIFESTA ATTEGGIAMENTI E COMPORTAMENTI ADEGUATI	INIZIA A MANIFESTARE ATTEGGIAMENTI E COMPORTAMENTI ADEGUATI	MANIFESTA ATTEGGIAMENTI E COMPORTAMENTI ADEGUATI	MANIFESTA BUONI ATTEGGIAMENTI E COMPORTAMENTI	MANIFESTA ECCELLENTI ATTEGGIAMENTI E COMPORTAMENTI
Punteggio		0	+1	+2	+4	+6
CAPACITA' AGITE NEL CONTESTO D'APPRENDIMENTO	INTRAPRENDERE INIZIATIVE	I compiti/prodotti realizzati dall'/e Allievo/a non contengono elementi di approfondimento o di innovazione rispetto alla consegna	I compiti/prodotti realizzati dall'/e Allievo/a contengono a volte elementi di approfondimento o di innovazione rispetto alla consegna	I compiti/prodotti realizzati dall'/e Allievo/a contengono elementi di approfondimento o di innovazione rispetto alla consegna	I compiti/prodotti realizzati dall'/e Allievo/a contengono spesso elementi di approfondimento o di innovazione rispetto alla consegna	I compiti/prodotti realizzati dall'/e Allievo/a contengono spesso elementi di approfondimento o di innovazione significativi rispetto alla consegna
	PARTECIPARE	L'Allievo/a partecipa raramente alle attività proposte	L' Allievo/a contribuisce attivamente solo a volte alle attività proposte	L' Allievo/a partecipa attivamente con regolarità alle attività proposte	L' Allievo/a partecipa alle attività proposte ma solo a volte contribuisce al miglioramento dell'ambiente di apprendimento	L' Allievo/a oltre a partecipare alle attività proposte, contribuisce molto spesso al miglioramento dell'ambiente di apprendimento
	RECUPERARE IL LAVORO MANCATO	L'allievo/a non recupera il lavoro non portato a termine	L'allievo/a solo a volte non recupera il lavoro non portato a termine	L'allievo/a recupera il lavoro non portato a termine	L'allievo/a è proattivo nel recuperare il lavoro mancato	L'allievo/a anticipa il carico di lavoro e riconosce le priorità
	RIFLETTERE	L' Allievo/a riflette raramente sul suo apprendimento, anche se incoraggiato a farlo	L' Allievo/a riflette sul suo apprendimento solo se sollecitato/a	L' Allievo/a riflette sul suo apprendimento e dimostra interesse a migliorarlo	L' Allievo/a riflette spesso sul suo apprendimento e a volte delinea strategie per migliorarlo	L' Allievo/a anticipa il carico di lavoro e riconosce le priorità
CAPACITA' AGITE NELLA RELAZIONE CON I FORMATORI	DIALOGARE	L'allievo/a raramente dialoga in maniera collaborativa con i formatori	L'allievo/a dialoga in modo collaborativo con i formatori solo se sollecitato/a	L'allievo/a dialoga collaborando con i formatori	L'allievo/a dialoga spesso in modo collaborativo con i formatori, favorendo un clima di collaborazione	L'allievo/a instaura costantemente un dialogo collaborativo con i formatori, creando un clima di collaborazione
	ASSOLVERE RICHIESTE	L'allievo/a non assolve le richieste dei formatori	L'allievo/a solo a volte rispetta le scadenze e non assolve in maniera completa le richieste dei formatori	L'allievo/a rispetta le scadenze e assolve parzialmente le richieste.	L'allievo rispetta le scadenze assolvendo le richieste dei formatori	L'allievo rispetta le scadenze e gestisce il suo tempo con efficacia assolvendo, in maniera completa, le richieste dei formatori
	ASCOLTARE ATTIVAMENTE	L'Allievo/a raramente dimostra di ascoltare attivamente gli interlocutori	L'Allievo/a dimostra solo se sollecitato/a di ascoltare attivamente gli interlocutori	L'Allievo/a dimostra di ascoltare attivamente gli interlocutori	L'Allievo/a dimostra spesso di ascoltare attivamente gli interlocutori.	L'Allievo/a dimostra sempre di ascoltare attivamente gli interlocutori.
CAPACITA' AGITE NELLA RELAZIONE CON I COMPAGNI	COLLABORARE	L'Allievo/a raramente lavora in gruppo positivamente	L'Allievo/a lavora in gruppo positivamente solo se sollecitato	L'Allievo/a lavora in gruppo in modo positivo	L'Allievo/a lavora in gruppo in modo propositivo per la realizzazione di un compito	L'Allievo/a lavora in gruppo con impegno e supportando gli altri.
	CONCILIAZIONE	L'Allievo/a non dimostra di saper conciliare i contrasti all'interno del gruppo	L'Allievo/a dimostra solo se sollecitato/a di saper conciliare i contrasti all'interno del gruppo	L'Allievo/a dimostra di saper conciliare i contrasti all'interno del gruppo	L'Allievo/a dimostra di saper spesso conciliare i contrasti all'interno del gruppo	L'Allievo/a dimostra di saper sempre conciliare i contrasti all'interno del gruppo
	CONDIVIDERE I VALORI	L'allievo/a non dimostra di condividere i valori del contesto	L'allievo/a solo in alcune circostanze dimostra di condividere i valori del contesto	L'allievo/a dimostra di condividere i valori del contesto	L'allievo/a dimostra di condividere e agire i valori del contesto	L'allievo/a dimostra di condividere i valori e di agire sempre nel loro rispetto
CAPACITA' AGITE NEL CONTESTO	ASSUMERE ATTEGGIAMENTI ADEGUATI AL CONTESTO	L'Allievo/a raramente adotta un atteggiamento appropriato al contesto	L'Allievo/a adotta solo se sollecitato un atteggiamento appropriato al contesto	L'Allievo/a adotta un atteggiamento appropriato al contesto	L'Allievo/a adotta spesso un atteggiamento appropriato al contesto	L'Allievo/a adotta sempre un atteggiamento appropriato al contesto

Nell'ultima casella vuota della griglia precedente può essere ulteriormente inserita qualcuna delle capacità personali sotto elencate:

Ulteriori obiettivi per la vita da inserire nella rubrica delle capacità personali	NON MANIFESTA ATTEGGIAMENTI E COMPORAMENTI ADEGUATI PUNTI ASSEGNATI 0	INIZIA A MANIFESTARE ATTEGGIAMENTI E COMPORAMENTI ADEGUATI PUNTI ASSEGNATI +1	MANIFESTA ATTEGGIAMENTI E COMPORAMENTI ADEGUATI PUNTI ASSEGNATI +2	MANIFESTA BUONI ATTEGGIAMENTI E COMPORAMENTI PUNTI ASSEGNATI +4	MANIFESTA ECCELLENTI ATTEGGIAMENTI E COMPORAMENTI PUNTI ASSEGNATI +6
RESPONSABILITÀ	L'Allievo/a non dimostra di sapersi assumere impegni	L'Allievo/a dimostra di sapersi assumere impegni solo se sollecitato/a	L'Allievo/a dimostra di sapersi assumere impegni	L'Allievo/a dimostra di sapersi assumere impegni e a volte di accettare le conseguenze anche faticose	L'Allievo/a dimostra di sapersi assumere impegni e spesso di accettare le conseguenze anche faticose
GESTIONE DELL'IMPULSIVITA'	L'Allievo/a non dimostra di saper riflettere prima di agire	L'Allievo/a dimostra solo in alcune circostanze di saper riflettere prima di agire	L'Allievo/a dimostra di saper riflettere prima di agire	L'Allievo/a dimostra di saper riflettere prima di agire e valuta a volte i rischi delle proprie azioni	L'Allievo/a dimostra di saper riflettere prima di agire e valuta sempre i rischi delle proprie azioni
PERSISTENZA	L'Allievo/a non porta a termine le attività intraprese	L'Allievo/a porta a termine le attività intraprese solo se sostenuto/a	L'Allievo/a porta a termine le attività intraprese, ma si scoraggia nelle difficoltà	L'Allievo/a porta a termine le attività intraprese e spesso non si scoraggia nelle difficoltà	L'Allievo/a porta a termine le attività intraprese e non si scoraggia mai nelle difficoltà
FIDUCIA IN SE STESSI	L'Allievo/a non riconosce le proprie risorse	L'Allievo/a riconosce le proprie risorse solo se sostenuto/a	L'Allievo/a riconosce le proprie risorse	L'Allievo/a riconosce le proprie risorse e a volte di attiva per migliorarle	L'Allievo/a riconosce le proprie risorse e spesso si attiva per migliorarle
UMILTÀ	L'Allievo/a dimostra di non riconoscere i propri limiti	L'Allievo/a dimostra solo se sollecitato/a di riconoscere i propri limiti	L'Allievo/a riconosce abbastanza i propri limiti	L'Allievo/a dimostra di riconoscere i propri limiti e a volte si confronta con gli altri, in modo rispettoso, per ricevere supporto	L'Allievo/a dimostra di riconoscere i propri limiti e spesso si confronta con gli altri, in modo rispettoso, per ricevere supporto
PENSARE IN MODO FLESSIBILE	L'Allievo/a non dimostra di assumere punti di vista diversi dal proprio	L'Allievo/a dimostra solo se sollecitato/a di saper assumere punti di vista diversi	L'Allievo/a dimostra di saper assumere punti di vista diversi	L'Allievo/a dimostra di saper assumere spesso punti di vista diversi e di individuare a volte più soluzioni ad un problema	L'Allievo/a dimostra di saper sempre assumere punti di vista diversi e di individuare spesso più soluzioni ad un problema
PRECISIONE E ACCURATEZZA	L'Allievo/a risulta raramente preciso/a	L'Allievo/a risulta preciso/a solo se sollecitato/a	L'Allievo/a risulta preciso/a	L'Allievo/a risulta spesso molto preciso/a e a volte attento/a ai particolari	L'Allievo/a risulta spesso molto preciso/a e attento/a ai particolari
RESPONDERE CON CURIOSITÀ E MERAVIGLIA	L'Allievo/a non dimostra curiosità per le attività proposte	L'Allievo/a dimostra solo in alcune circostanze curiosità per le attività proposte	L'Allievo/a dimostra curiosità per le attività proposte	L'Allievo/a dimostra curiosità per le attività proposte e a volte si attiva per definire soluzioni alternative	L'Allievo/a dimostra curiosità per le attività proposte e spesso si attiva per definire soluzioni alternative

Allegato "B" – Aspetto Normativo / Giuridico

GIURIDICO			
	REGOLE	SANZIONI	PATENTE
Art. 1	Sono vietati la detenzione, l'uso e lo spaccio di sostanze stupefacenti.	Min.: convocazione famiglia Max.: allontanamento dal CFP e/o denuncia alla autorità giudiziaria	-25
Art. 2	Sono vietate le violenze fisiche.	Min.: convocazione famiglia Max.: allontanamento e/o denuncia alla autorità giudiziaria	-25
Art. 3	È vietato il furto.	Min.: convocazione famiglia Max.: allontanamento e/o denuncia alla autorità giudiziaria	-20
Art. 4	Sono vietati il danneggiamento volontario, la manomissione e gli atti vandalici.	Min.: convocazione famiglia Max.: allontanamento e/o denuncia alla autorità giudiziaria	-20
Art. 5	È vietato lasciare l'istituto scolastico senza autorizzazione.	Min.: segnalazione alla famiglia Max.: sospensione	-15
Art. 6	Sono vietati i comportamenti contrari a tutte le norme vigenti in materia di sicurezza.	Min.: richiamo scritto Max.: convocazione famiglia	-15
Art. 7	Sono vietati la bestemmia, il turpiloquio, l'aggressione verbale e qualsiasi forma di bullismo.	Min.: convocazione famiglia Max.: allontanamento e/o denuncia alla autorità giudiziaria	-15
Art. 8	E' vietato effettuare e diffondere filmati e/o fotografie e/o registrazioni senza autorizzazione.	Min.: convocazione famiglia Max.: allontanamento e/o denuncia alla autorità giudiziaria	-15
Art. 9	È vietato fumare e consumare bevande alcoliche	Min.: convocazione famiglia Max.: allontanamento e/o denuncia alla autorità giudiziaria	-15

Allegato "C" – Aspetto Normativo / Interno

INTERNO			
	REGOLE	SANZIONI	PATENTE
	AREA: Rispetto per le persone		
Art. 10	E' vietato offendere, sminuire, denigrare i compagni e ogni altro genere di discriminazione.	<u>Min.:</u> richiamo verbale - comunicazione alla famiglia <u>Max.:</u> segnalazione alla commissione disciplinare	-2
Art. 11	È vietato utilizzare cellulari e altri dispositivi elettronici senza autorizzazione.	<u>Min.:</u> richiamo verbale - Segnalazione alla famiglia <u>Max.:</u> segnalazione alla commissione disciplinare	-2
Art. 12	E' vietato l'uso di lingue diverse dall'italiano nelle ore di didattica.	<u>Min.:</u> richiamo verbale <u>Max.:</u> segnalazione alla famiglia	-1
Art. 13	Sono vietati comportamenti inadeguati al contesto formativo e di scarso senso civico.	<u>Min.:</u> richiamo verbale <u>Max.:</u> segnalazione alla commissione disciplinare	-1
	AREA: Puntualità		
Art. 14	Gli allievi sono tenuti a rispettare i tempi di consegna di un documento o di un compito.	<u>Min.:</u> nota di dimenticanza <u>Max.:</u> segnalazione alla commissione disciplinare	-1
Art. 15	Gli alunni dovranno rispettare gli orari di entrata e di uscita dall'aula, e rientrare in classe subito dopo il termine dell'intervallo.	<u>Min.:</u> richiamo verbale <u>Max.:</u> segnalazione alla famiglia	-1
	AREA: Rispetto per le cose		
Art. 16	E' vietato consumare cibi e bevande (acqua esclusa) in classe.	<u>Min.:</u> richiamo verbale <u>Max.:</u> segnalazione alla famiglia	-1
Art. 17	Gli allievi sono tenuti a rispettare gli spazi comuni, le attrezzature del centro e il materiale didattico.	<u>Min.:</u> richiamo verbale -risarcimento /riparazione - segnalazione alla famiglia <u>Max.:</u> Segnalazione alla Commissione disciplinare	-1

Monitoraggio



Suggerimenti di attuazione e istruzioni per l'uso

Premessa

Questo documento è articolato in due sezioni, la prima dedicata agli aspetti organizzativi del piano di monitoraggio e la seconda, invece, fornisce indicazioni sulle modalità di gestione dei colloqui con i genitori, sia individuali sia in plenarie.

Una delle condizioni perché lo strumento denominato “Patente a Punti” non rimanga solo un documento, espressione del rispetto di una normativa in vigore, è infatti, quella di strutturare e consentire un monitoraggio nel tempo di quanto scritto e sottoscritto in forma di impegno nel Patto di Corresponsabilità.

In educazione, è la continuità che fa la differenza.

La scelta delle modalità di attuazione del monitoraggio, dovrà essere condivisa tra le sedi coinvolte, così da garantire il confronto dei dati. E' in ogni caso da tenere presente che, a parità di strutturazione e competenza dei formatori nella gestione delle varie attività, un maggior grado di investimento consente di ottenere proporzionalmente un risultato più evidente e certo.

1. Organizzazione del monitoraggio

Il monitoraggio ha in generale per oggetto gli esiti della sperimentazione all'interno dei corsi e delle sedi Cnos-Fap, attraverso l'osservazione e l'analisi dei dati raccolti; nel dettaglio si rivolge a rilevare:

- la soddisfazione da parte delle famiglie, dei formatori e dei ragazzi con apposite schede;
 - i miglioramenti attesi, se presenti, attraverso focus group da svolgere con i formatori e i direttori secondo gli step di sviluppo dei progetti.
 - verifica in itinere dell'andamento degli impegni presi da parte di CFP e Famiglia all'interno del PEC – Patto Educativo di Corresponsabilità, durante gli incontri con la Commissione Disciplinare.
- E' indispensabile adottare degli strumenti di sintesi condivisi tra tutte le sedi interessate, così da poter confrontare i dati. Nel dettaglio:
- Per la rilevazione della soddisfazione famiglie, si prevede di somministrare un breve questionario per evidenziare: la percezione delle famiglie, come osservatori esterni, rispetto alle attività introdotte con la patente a punti; l'impegno dei formatori nel rispettare gli impegni presi nel patto di corresponsabilità.
 - Per la soddisfazione formatori, il questionario sarà rivolto alla rilevazione dei seguenti aspetti: cambiamenti emersi dopo l'introduzione della Patente a Punti; impegni dei formatori, ruolo agito dai genitori.
 - Per la soddisfazione allievi sarà loro richiesto: la percezione del cambiamento rispetto all'introduzione della patente a punti, delle azioni intraprese dai formatori e la modalità di attuazione.

Nel questionario rivolto ai formatori è prevista anche l'analisi della frequenza di comportamenti quali:

Uso e spaccio di stupefacenti
Violenze fisiche
Furti
Atti vandalici
Assenze ingiustificate
Comportamenti contro le norme sicurezza
Bestemmie, insulti, bullismo
Filmati non autorizzati
Fumo e consumo alcool
Offese, discriminazioni dei compagni
Cellulari senza autorizzazione
Uso lingua straniera in aula
Comportamenti incivili, inopportuni
Consegna puntuale compiti
Rispetto orari entrata-uscita
Consumo cibi, bevande in aula
Rispetto attrezzature e materiali

I dati dei questionari raccolti, andranno poi tabulati in un foglio elettronico che consenta di ottenere immediatamente i dati complessivi di media per ogni voce e la percentuale di questionari compilati e restituiti sul totale distribuiti.

Si rimanda alle tabelle di rielaborazione allegate al presente manuale di monitoraggio.

La tabella elaborata, andrà poi utilizzata nei colloqui o nelle assemblee per discutere, approfondire le motivazioni personali e decidere quali eventuali azioni correttive intraprendere.

Oltre a questi strumenti, finalizzati alla rilevazione di dati quantitativi sono previsti incontri periodici:

- con le famiglie (con colloqui individuali e incontri in plenaria);
- con la commissione disciplina;
- focus group alla fine dell'anno a livello regionale.

I report derivati da questi incontri forniranno informazioni utili per l'identificazione dei dati qualitativi.

Al termine di questo documento è allegato il calendario/scadenziario delle azioni previste, strumenti e finalità.

2. Indicazioni sulla gestione incontri di inizio anno

I genitori, è buono sapersi, hanno piacere e soprattutto si sentono rassicurati dalle informazioni che ricevono dai formatori, così come dagli altri ambiti della istituzione scolastica. L'aspetto delle informazioni, è un ottimo strumento per costruire fiducia e alleanza educativa. Chi svaluta questo aspetto, si espone a rischio di diffidenza e contrarietà. Vale la pena considerarlo per l'importanza e l'utilità che ha.

In questo caso non si tratta di dare solo una informazione più o meno dettagliata sulle attività che nell'anno verranno proposte, ma agire in termini motivazionali sulla possibile adesione e collaborazione dei genitori al quanto proposto nel Patto di Corresponsabilità

Si suggerisce una scaletta da seguire nella gestione del primo incontro, è dunque organizzata tenendo conto di queste considerazioni.

Ecco i passaggi che andrebbero contemplati nella assemblea di inizio anno, in merito alla attività di monitoraggio del PEC:

- 1) Descrizione della storia di co-costruzione del PEC e dei suoi contenuti.
- 2) Descrizione delle motivazioni e della finalità di questo strumento
- 3) Descrizione e valenza delle attività di monitoraggio degli impegni presi reciprocamente nel PEC
- 4) Descrizione della strutturazione temporale delle attività e del loro svolgimento
- 5) Domande e chiarimenti

1) In questo punto va brevemente condivisa la storia che ha portato alla costruzione del documento proposto. Incontri, raccolta di idee, confronto, bozze e prime stesure ecc. ecc. Tutto quanto è utile per favorire la comprensione di una nascita pensata e orientata.

2) In questo secondo punto vanno descritte con passione, le motivazioni che hanno spinto il CFP ad attivare il PEC, nonostante la normativa non lo preveda. Ovviamente i formatori che non avessero alcuna motivazione o fossero proprio scettici o contrari a quanto fatto avrebbero due scelte: informarsi e aprirsi alla possibilità di acquisire un buon motivo per far parte di queste attività; tenersi in disparte evitando di mettere i bastoni tra le ruote ai colleghi che hanno una differente motivazione, delegando la gestione della assemblea alle colleghe motivate (scelta sconsigliata, come direbbero nei programmi di Windows).

3) In questo terzo punto, andrebbero descritte le attività di monitoraggio scelte collegialmente (Assemblee, Colloqui, Questionari generici o composti nel dettaglio delle voci comprese nel PEC), motivandone la scelta e specificandone la loro valenza, cioè il grado di utilità che ne ha mosso la scelta.

4) In questo quarto punto, andrà visualizzata la strutturazione nell'anno di tali attività, indicandone le date con precisione, laddove possibile, o il periodo indicativo in caso contrario.

5) Dopo questa esposizione, diventa opportuno se non necessario lasciare uno spazio per le domande e la esposizione di eventuali chiarimenti da parte dei formatori.

3. Materiali da utilizzare

I questionari da utilizzare sono:

Questionario di monitoraggio per allievi

Questionario di monitoraggio per le figure adulte di riferimento

Questionario di monitoraggio per i formatori

Si rammenta che i dati dei questionari raccolti, andranno poi sintetizzati e utilizzati nei colloqui o nelle assemblee periodiche per discutere, approfondire le motivazioni personali e decidere quali eventuali azioni correttive intraprendere.

per gli ALLIEVI

QUESTIONARIO DI MONITORAGGIO

Patto di Corresponsabilità (Patente a Punti)

Data di consegna:	Data di restituzione:
-------------------	-----------------------

Questo questionario può contribuire in modo rilevante a fornire una valutazione generale sull'andamento degli impegni e degli obiettivi previsti nel Patto di Corresponsabilità.

Ti chiediamo di rispondere gentilmente alle domande, esprimendo una valutazione da 0 a 10, dove 0 è il minimo e 10 è il massimo.

Totamente
insoddisfatto



Totamente
soddisfatto



1. Secondo te, per come hai vissuto l'anno formativo, come sono andate le attività didattiche nel CFP in riferimento alla disciplina a seguito dell'introduzione della Patente a Punti?	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Ti chiediamo inoltre, se ti è possibile, la cortesia di descrivere brevemente il motivo per cui hai fornito la valutazione numerica sopra riportata. Spiegare il tuo numero, ci aiuterà a comprendere le motivazioni e i fatti che sono successi dal tuo punto di vista.

2. Secondo te i formatori della tua classe hanno perseguito adeguatamente la disciplina ed il rispetto delle regole previste nel Patto di Corresponsabilità?	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Ti chiediamo inoltre, se ti è possibile, la cortesia di descrivere brevemente il motivo per cui hai fornito la valutazione numerica sopra riportata. Spiegare il tuo numero, ci aiuterà a comprendere le motivazioni e i fatti che sono successi dal tuo punto di vista.

3. Secondo te i formatori della tua classe sono stati equi e giusti nel richiedere da parte degli allievi il rispetto delle regole e della disciplina previste nel Patto di Corresponsabilità?	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Ti chiediamo inoltre, se ti è possibile, la cortesia di descrivere brevemente il motivo per cui hai fornito la valutazione numerica sopra riportata. Spiegare il tuo numero, ci aiuterà a comprendere le motivazioni e i fatti che sono successi dal tuo punto di vista.

QUESTIONARIO DI MONITORAGGIO

Patto di Corresponsabilità (Patente a Punti)

Questo questionario può contribuire in modo rilevante a fornire una valutazione generale sull'andamento degli impegni e degli obiettivi previsti nel Patto di Corresponsabilità.

Data di consegna:	Data di restituzione:
-------------------	-----------------------

PRIMA PARTE

Le chiediamo di rispondere gentilmente alle domande, esprimendo una valutazione da 0 a 10, dove 0 è il minimo e 10 è il massimo.

Le chiediamo inoltre la cortesia, se Le è possibile, di descrivere brevemente il motivo per cui fornisce la valutazione numerica sotto riportata. Spiegare il suo numero ci aiuterà a comprendere le motivazioni e i fatti che sono successi dal suo punto di vista.



1. Come valuta le attività formative, in riferimento alla disciplina, a seguito dell'introduzione della Patente a Punti?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2. Come valuta l'impegno che i Formatori della sua classe hanno posto nel rispettare e nel fare rispettare quanto descritto nel Patto di Corresponsabilità?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3. Come valuta l'impegno che i Genitori della sua classe hanno posto nel collaborare a fare rispettare quanto descritto nel Patto di Corresponsabilità?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

SECONDA PARTE

Per ogni voce descritta indichi, dal suo punto di vista, quanto è stato raggiunto parzialmente o totalmente l'obiettivo prefisso, ovvero l'assenza pressoché totale di comportamenti non consoni all'attività e al contesto didattici.

Voce descritta	Pessimo 1	Scarso 2	Suffic. 3	Buono 4	Ottimo 5
Uso e spaccio di stupefacenti					
Violenze fisiche					
Furti					
Atti vandalici					
Assenze ingiustificate					
Comp. contr norme sicurezza					
Bestemmie, insulti, bullismo					
Filmati non autorizzati					
Fumo e consumo alcool					
Offese, discriminaz. compagni					
Cellulari senza autorizzazione					
Uso lingua straniera in aula					
Comport. incivili, inopportuni					
Consegna puntuale compiti					
Rispetto orari entrata-uscita					
Consumo cibi, bevande in aula					
Rispetto attrezzat., materiale					

4. Nel suo insieme, da quando è stata introdotta nel suo CFP la Patente a Punti e facendo un raffronto con gli anni precedenti, ritiene il rispetto delle norme disciplinari da parte degli allievi:

- Meno soddisfacente
- Più soddisfacente
- Non ho notato differenze

5. Altri suoi commenti inerenti la applicazione e la gestione della Patente a Punti

PER I GENITORI O ADULTI DI RIFERIMENTO

QUESTIONARIO DI MONITORAGGIO

Patto di Corresponsabilità (Patente a Punti)

Data di consegna:	Data di restituzione:
-------------------	-----------------------

Questo questionario può contribuire in modo rilevante a fornire una valutazione generale sull'andamento degli impegni e degli obiettivi previsti nel Patto di Corresponsabilità.

Le chiediamo di rispondere gentilmente alle domande, esprimendo una valutazione da 0 a 10, dove 0 è il minimo e 10 è il massimo.



1. Secondo lei, per ciò che ha sentito raccontare durante l'anno formativo da sua/o figlia/o e dai formatori, come sono andate le attività didattiche nel CFP in riferimento alla disciplina a seguito dell'introduzione della Patente a Punti?	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Le chiediamo inoltre, se Le è possibile, la cortesia di descrivere brevemente il motivo per cui ha fornito la valutazione numerica sopra riportata. Spiegare il suo numero, ci aiuterà a comprendere le motivazioni e i fatti che sono successi dal suo punto di vista.

2. Secondo lei come è stato l'impegno che i formatori della classe di sua/o figlia/o hanno posto nel rispettare e nel fare rispettare quanto descritto nel Patto di Corresponsabilità?	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Le chiediamo inoltre, se Le è possibile, la cortesia di descrivere brevemente il motivo per cui ha fornito la valutazione numerica sopra riportata. Spiegare il suo numero, ci aiuterà a comprendere le motivazioni e i fatti che sono successi dal suo punto di vista.

4. Indicazioni sulla gestione colloqui e assemblee periodiche

In un successivo colloquio di gruppo o individuale, la parte di colloquio o di assemblea riferita al monitoraggio del PEC, potrebbe prevedere i seguenti punti da seguire:

- 1) Saluto e benvenuto
- 2) Rammentare il motivo della proposta fatta a inizio anno per PEC e monitoraggio
- 3) Raccogliere i commenti e le riflessioni dei genitori
- 4) Rivolgere ai commenti più rilevanti o con contenuto implicito il proprio Ascolto Attivo
- 5) Aggiungere commenti e riflessioni da parte dei formatori

Nel caso sia stata scelta la modalità di commento con l'utilizzo dei questionari, la parte di colloquio o di assemblea riferita al monitoraggio del PEC, potrebbe prevedere i seguenti punti da seguire:

- 1) Saluto e benvenuto
- 2) Rammentare il motivo della proposta fatta a inizio anno per PEC e monitoraggio
- 3) Rammentare l'esito di eventuali assemblee o colloqui precedenti
- 4) Raccogliere i commenti e le riflessioni dei genitori (se questionario generico)
- 5) Rivolgere ai commenti più rilevanti o con contenuto implicito il proprio Ascolto Attivo
- 6) Aggiungere commenti e riflessioni da parte dei formatori
- 7) Esporre la tabella con i dati raccolti (se questionario dettaglio voci PEC)
- 8) Raccogliere i commenti dei genitori
- 9) Rivolgere ai commenti più rilevanti o con contenuto implicito il proprio Ascolto Attivo
- 10) Aggiungere commenti e riflessioni da parte dei formatori

In tutti i casi, per quanto riguarda l'assemblea, chiedere espressamente di non intervenire e accavallarsi quando parla un'altra persona. Chiedete ai genitori di rivolgersi sempre a voi, per non aprire dinamiche all'interno del gruppo. Questa funzione di "filtro", facilita il lavoro e fa risparmiare tempo.

Al termine di ogni incontro, fate in modo che le persone escano con un nuovo impegno, con un nuovo obiettivo anche se minimo.

Al termine di ogni incontro, rammentate nel caso fosse presente, l'appuntamento successivo in termini di date e di contenuti.

5. Calendario delle attività di monitoraggio

In sintesi gli strumenti da utilizzare durante l'anno di sperimentazione e le finalità da perseguire sono le seguenti:

Periodo	Durata	Azione	Strumento	Finalità
Settembre <i>(oppure ad avvio attività)</i>	4 ore	Incontro Commissione Disciplinare (prevista la presenza del consulente Fulvio Baralis)	<ul style="list-style-type: none"> - Patto educativo di corresponsabilità, - Procedura, - Registri per la segnalazione infrazioni e comportamenti virtuosi, - Strumenti di presentazione della patente a punti a genitori e allievi - Verbale dell'incontro (output) 	Condivisione del progetto, individuazione dei compiti della Commissione disciplinare, Benefit e premi da assegnare in base ai punteggi totalizzati dagli allievi
	4 ore	Incontro formatori (prevista la presenza del consulente Fulvio Baralis)	<ul style="list-style-type: none"> - Patto educativo di corresponsabilità, - Procedura, - Registri per la segnalazione infrazioni e comportamenti virtuosi, - Strumenti di presentazione della patente a punti a genitori e allievi Verbale dell'incontro (output)	Organizzazione avvio attività
	2 ore	Incontro con i genitori	<ul style="list-style-type: none"> - Strumenti di presentazione della patente a punti a genitori e allievi Verbale dell'incontro (output)	Presentazione Patto educativo di Corresponsabilità e Patente a Punti
Gennaio o Febbraio	4 ore	Incontro Commissione Disciplinare (prevista la presenza del consulente Fulvio Baralis)	Verbale dell'incontro (output)	Prima verifica in itinere e presa visione dei questionari da sottoporre.
	2 ore	Incontro individuale con i genitori		In occasione della consegna delle valutazioni intermedie, rimando ai genitori rispetto alla sperimentazione

Marzo	Tempo non stimato	Somministrazione questionari soddisfazione per allievi, famiglie e formatori.	- Questionari	Rilevare la soddisfazione degli attori principali di questa sperimentazione
Maggio	Tempo non stimato	Rielaborazione questionari soddisfazione per allievi, famiglie e formatori.	- Tabella di sintesi	Misurare sotto forma di percentuale la soddisfazione
Giugno	2 ore	Incontro genitori	- Verbale dell'incontro (output)	In occasione delle valutazioni finali, restituzione alle famiglie
	4 ore	Incontro Commissione Disciplinare (prevista la presenza del consulente Fulvio Baralis)	- Verbali incontri precedenti, - Tabella di sintesi questionari di soddisfazione - Verbale dell'incontro (output)	Riesame del progetto
Luglio	8 ore	Focus Group (prevista la presenza del consulente Fulvio Baralis)	- Sintesi della sperimentazione - Verbale dell'incontro (output)	Valutazione complessiva della sperimentazione a livello Regionale

Ecco nel dettaglio i compiti principali da svolgere nei cinque incontri:

1. In questa prima riunione verranno illustrati:
 - a) Patto Educativo di Corresponsabilità
 - b) Procedura
 - c) Registri per segnalazione infrazioni e comportamenti virtuosi
 - d) Strumenti di Presentazione della Patente a Punti a Genitori e Allievi
 - e) Strumenti e Fasi del monitoraggio

Verranno altresì definiti:

- f) Compiti della Commissione Disciplinare
 - g) Benefit e Premi da assegnare in base ai punteggi ottenuti
2. Nella riunione con i formatori verranno ripresi gli aspetti contenuti al Punto 1. È ovviamente l'occasione per dipanare i residui dubbi e richieste di chiarimento, ma soprattutto per

segnalare le perplexità e le difficoltà emerse come elementi da monitorare attentamente nel futuro.

3. Le modalità dell'incontro con i Genitori sono ampiamente illustrati nei paragrafi precedenti.
4. L'incontro con la Commissione Disciplinare alla fine del Primo Quadrimestre (indicativamente a febbraio) è finalizzato a:
 - a) Effettuare una **prima Verifica in Itinere** (verbale) sulle eventuali difficoltà incontrate, sugli interventi educativi e di recupero punti messi eventualmente in atto;
 - b) Prendere visione dei questionari da sottoporre a marzo ai Formatori e ai genitori.
5. Somministrazione (marzo) e raccolta (fine maggio) dei questionari generici ai genitori degli allievi e dei questionari di dettaglio (regole, sanzioni, ecc.) ai formatori.
6. Nell'incontro con la Commissione Disciplinare alla fine dell'anno formativo verranno analizzati tutti gli aspetti contenuti nel Punto 4 e, unitamente all'esposizione dei dati emersi dai questionari raccolti, si procederà ad una discussione con particolare attenzione ad aspetti quantitativi e qualitativi, ovvero:
 - a) Vantaggi e svantaggi della Patente a Punti
 - b) Punti critici della stessa
 - c) Numero interventi educativi, commissioni disciplinari e recuperi (Se possibile, fare raffronti con gli anni precedenti, in ogni caso i dati serviranno per gli anni successivi)
 - d) Panoramica interventi educativi
 - e) Descrizione successi e fallimenti
 - f) Descrizione difficoltà operative e gestionali da parte degli insegnanti
 - g) Descrizione segnalazioni, lamenti da parte dei genitori
 - h) Rilevazione dati di coesione del corpo docente, uniformità di applicazione delle sanzioni e della rilevazione dei punti sui registri (se viene rilevato che alcuni formatori non compiono segnalazioni sui registri, o hanno approcci alla Patente a Punti difformi dalla maggior parte dei formatori, è utile avviare colloqui per comprenderne le ragioni precedentemente alla riunione stessa).
 - i) Eventuali azioni correttive (semplificazione della Procedura, gestione, articoli, ecc.)
7. Durante il Focus Group di condivisione delle sperimentazioni a livello regionale (LUGLIO) si procederà ad una valutazione complessiva delle sperimentazioni intraprese e ad eventuali azioni correttive e/o di miglioramento a supporto delle stesse (strumenti, articoli, punteggi, interventi rieducativi, premi, gestione della procedura, aspetti informativi, ecc.).

Si esplicita che le rielaborazioni delle schede di monitoraggio e la stesura dei verbali saranno effettuate dal personale della sede di svolgimento della sperimentazione, secondo quanto previsto dal sistema qualità dell'Ente.

QUESTIONARIO DI MONITORAGGIO

Patto di Corresponsabilità (Patente a Punti)

Data di consegna:	Data di restituzione:
-------------------	-----------------------

Questo questionario può contribuire in modo rilevante a fornire una valutazione generale sull'andamento degli impegni e degli obiettivi previsti nel Patto di Corresponsabilità.

Ti chiediamo di rispondere gentilmente alle domande, esprimendo una valutazione da 0 a 10, dove 0 è il minimo e 10 è il massimo.

 Totalmente
insoddisfatto

 Totalmente
soddisfatto


1. Secondo te, per come hai vissuto l'anno formativo, come sono andate le attività didattiche nel CFP in riferimento alla disciplina a seguito dell'introduzione della Patente a Punti?	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Ti chiediamo inoltre, se ti è possibile, la cortesia di descrivere brevemente il motivo per cui hai fornito la valutazione numerica sopra riportata. Spiegare il tuo numero, ci aiuterà a comprendere le motivazioni e i fatti che sono successi dal tuo punto di vista.

2. Secondo te i formatori della tua classe hanno perseguito adeguatamente la disciplina ed il rispetto delle regole previste nel Patto di Corresponsabilità?	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Ti chiediamo inoltre, se ti è possibile, la cortesia di descrivere brevemente il motivo per cui hai fornito la valutazione numerica sopra riportata. Spiegare il tuo numero, ci aiuterà a comprendere le motivazioni e i fatti che sono successi dal tuo punto di vista.

3. Secondo te i formatori della tua classe sono stati equi e giusti nel richiedere da parte degli allievi il rispetto delle regole e della disciplina previste nel Patto di Corresponsabilità?	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Ti chiediamo inoltre, se ti è possibile, la cortesia di descrivere brevemente il motivo per cui hai fornito la valutazione numerica sopra riportata. Spiegare il tuo numero, ci aiuterà a comprendere le motivazioni e i fatti che sono successi dal tuo punto di vista.

QUESTIONARIO DI MONITORAGGIO

Patto di Corresponsabilità (Patente a Punti)

Questo questionario può contribuire in modo rilevante a fornire una valutazione generale sull'andamento degli impegni e degli obiettivi previsti nel Patto di Corresponsabilità.

Data di consegna:	Data di restituzione:
-------------------	-----------------------

PRIMA PARTE

Le chiediamo di rispondere gentilmente alle domande, esprimendo una valutazione da 0 a 10, dove 0 è il minimo e 10 è il massimo.

Le chiediamo inoltre la cortesia, se Le è possibile, di descrivere brevemente il motivo per cui fornisce la valutazione numerica sotto riportata. Spiegare il suo numero ci aiuterà a comprendere le motivazioni e i fatti che sono successi dal suo punto di vista.

 Totalmente
insoddisfatto

 Totalmente
soddisfatto


	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Come valuta le attività formative, in riferimento alla disciplina, a seguito dell'introduzione della Patente a Punti?											
<hr/> <hr/> <hr/>											
2. Come valuta l'impegno che i Formatori della sua classe hanno posto nel rispettare e nel fare rispettare quanto descritto nel Patto di Corresponsabilità?											
<hr/> <hr/> <hr/>											
3. Come valuta l'impegno che i Genitori della sua classe hanno posto nel collaborare a fare rispettare quanto descritto nel Patto di Corresponsabilità?											
<hr/> <hr/> <hr/>											

SECONDA PARTE

Per ogni voce descritta indichi, dal suo punto di vista, quanto è stato raggiunto parzialmente o totalmente l'obiettivo prefisso, ovvero l'assenza pressoché totale di comportamenti non consoni all'attività e al contesto didattici.

Voce descritta	Pessimo 1	Scarso 2	Suffic. 3	Buono 4	Ottimo 5
Uso e spaccio di stupefacenti					
Violenze fisiche					
Furti					
Atti vandalici					
Assenze ingiustificate					
Comp. contr norme sicurezza					
Bestemmie, insulti, bullismo					
Filmati non autorizzati					
Fumo e consumo alcool					
Offese, discriminaz. compagni					
Cellulari senza autorizzazione					
Uso lingua straniera in aula					
Comport. incivili, inopportuni					
Consegna puntuale compiti					
Rispetto orari entrata-uscita					
Consumo cibi, bevande in aula					
Rispetto attrezzat., materiale					

4. Nel suo insieme, da quando è stata introdotta nel suo CFP la Patente a Punti e facendo un raffronto con gli anni precedenti, ritiene il rispetto delle norme disciplinari da parte degli allievi:

- Meno soddisfacente
- Più soddisfacente
- Non ho notato differenze

5. Altri suoi commenti inerenti la applicazione e la gestione della Patente a Punti

2.6.8. Monitoraggio genitori



PER I GENITORI O ADULTI DI RIFERIMENTO

QUESTIONARIO DI MONITORAGGIO

Data di consegna:	Data di restituzione:
-------------------	-----------------------

Questo questionario può contribuire in modo rilevante a fornire una valutazione generale sull'andamento degli impegni e degli obiettivi previsti nel Patto di Corresponsabilità.

Le chiediamo di rispondere gentilmente alle domande, esprimendo una valutazione da 0 a 10, dove 0 è il minimo e 10 è il massimo.

Totalmente
insoddisfatto



Totalmente
soddisfatto



1. Secondo lei, per ciò che ha sentito raccontare durante l'anno formativo da sua/o figlia/o e dai formatori, come sono andate le attività didattiche nel CFP in riferimento alla disciplina a seguito dell'introduzione della Patente a Punti?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
--	------------------------

Le chiediamo inoltre, se Le è possibile, la cortesia di descrivere brevemente il motivo per cui ha fornito la valutazione numerica sopra riportata. Spiegare il suo numero, ci aiuterà a comprendere le motivazioni e i fatti che sono successi dal suo punto di vista.

2. Secondo lei come è stato l'impegno che i formatori della classe di sua/o figlia/o hanno posto nel rispettare e nel fare rispettare quanto descritto nel Patto di Corresponsabilità?	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
---	------------------------

Le chiediamo inoltre, se Le è possibile, la cortesia di descrivere brevemente il motivo per cui ha fornito la valutazione numerica sopra riportata. Spiegare il suo numero, ci aiuterà a comprendere le motivazioni e i fatti che sono successi dal suo punto di vista.

2.7. Autovalutazione di un ambiente formativo scolastico o professionale salesiano in Europa (Commissione Scuola Salesiana Europa SDB-FMA)

Commissione Scuola Salesiana Europa SDB-FMA

Autovalutazione di un ambiente formativo scolastico o professionale salesiano in Europa

Perché valutare le scuole/CFP salesiani

Negli ultimi anni il tema della qualità e l'interesse per la valutazione della qualità nei centri educativi SDB e FMA sono stati oggetto di una crescente attenzione. In questa linea, durante il periodo 2011-2014, la Commissione Scuola Salesiana Europa SDB-FMA si è sentita interpellata dall'esigenza di avviare una riflessione sul tema della **valutazione dell'identità salesiana nella scuola e formazione professionale**. La valutazione della qualità appartiene a un approccio pedagogico specifico che esige di disporre di un mezzo di rilevazione adatto per l'autoanalisi della scuola/CFP nella specificità del suo essere salesiano. Da questa premessa prende avvio il presente documento, con lo scopo di fornire uno strumento attraverso cui ogni centro educativo possa svolgere un'autovalutazione sulla propria qualità, mediante la scelta di indicatori in grado di rilevarne gli aspetti nodali. Offriamo, a tal proposito, un'ipotesi di questionario in grado di favorire nelle Comunità Educativo-Pastorale (CEP) la promozione di una cultura della qualità e, allo stesso tempo, permettere nelle scuole/CFP salesiani un'efficace attività di **autovalutazione**, centrale per migliorare l'offerta educativo-pastorale salesiana. Tale autoanalisi si presenta come un'azione valutativa condotta direttamente dall'istituzione scolastica/professionale, attraverso gli operatori che lavorano in essa, fornendo, dunque, uno sguardo da un'ottica interna.

Consapevole del valore e dei limiti di questo strumento, volto a raggiungere maggiore omogeneità dell'offerta formativa su scala europea, soprattutto in considerazione della varietà dei contesti educativi delle scuole salesiane, la Commissione SSE intenzionalmente offre e propone un questionario che attivi un processo auto-valutativo mediante la misurazione degli aspetti rilevanti connessi alla **prassi educativo-pastorale salesiana**, assicurando una conoscenza, la più adeguata possibile, della situazione della scuola/cfp con i relativi punti forti e deboli. L'obiettivo preposto a questo progetto risiede nel perseguire un **miglioramento continuo** della qualità in tutti i livelli, da quello locale a quello ispettoriale, nazionale ed eventualmente europeo.

La valutazione, infatti, ha lo scopo di contribuire a:

- *costruire un'identità chiara e condivisa* nell'istituzione scolastica e professionale, dando risalto agli aspetti positivi dell'offerta formativa e contribuendo a progettare percorsi formativi e curricolari di qualità;
- *coinvolgere il personale* delle varie opere scolastiche e professionali (in particolare il dirigente scolastico ed il collegio dei docenti), rilevando bisogni e necessità delle realtà di educazione formale a livello locale e ispettoriale;
- *individuare le modifiche necessarie* per migliorare l'azione educativo-pastorale salesiana europea, definendone sia gli aspetti soddisfacenti da mantenere e consolidare, sia gli aspetti negativi, o comunque di minor soddisfazione, rispetto ai quali promuovere interventi migliorativi.

L'intento della Commissione Scuola Salesiana Europa SDB-FMA è di offrire **uno strumento unificatore e ispiratore per il Progetto Educativo, e le scelte educativo-pastorali, culturali, didattiche e organizzative**, rivolto ai responsabili locali ed ispettoriali delle scuola/CFP salesiani.

Presentazione del modello di autovalutazione

Tenuto conto dell'oggetto e dell'ampiezza del campo dell'educazione formale, è risultato necessario strutturare il modello di autovalutazione con coerenza interna in funzione dell'obiettivo. Per questo motivo nel questionario vengono distinte **tre aree tematiche** che mostrano maggiore rilevanza in relazione agli aspetti da valutare nella scuola e formazione professionale salesiana: **l'area del progetto educativo, l'area della competenza pedagogica e della vocazione educativa, l'area della cultura organizzativa**. A questo scopo, dunque, all'interno di ogni area tematica vengono individuati degli **ambiti** e per ciascuno di essi sono stati formulati gli **indicatori**:

- a) Il primo punto da porre in rilievo della logica dell'autovalutazione è la capacità di classificare e misurare gli elementi essenziali della **proposta educativo-pastorale per la scuola/CFP salesiani** (cfr. Dicastero per la Pastorale Giovanile (2013), *Quadro di Riferimento per la Pastorale Giovanile*, 193-197). Abbiamo adoperato il termine "**ambiti**" all'interno di ogni **area** per specificare questa proposta. Sono effettivamente caratteristiche essenziali della scuola e della formazione professionale salesiana.
- b) Gli **indicatori** cercano di rilevare l'insieme d'interventi, azioni particolari, politiche specifiche ed elementi osservabili che si riferiscono alla mappa delle tre aree tematiche. In termini generali un indicatore può essere considerato come un mezzo per fornire informazioni, un dispositivo di allarme che ne segnala il corretto o cattivo funzionamento. *L'indicatore in sé non consente di stabilire la causa* di un determinato problema o di definire un rimedio, semplicemente costituisce un sintomo che permette di dirigere l'attenzione su uno o più aspetti che riguardano lo stato di salute della scuola/CFP salesiani.

Per effettuare la rilevazione e l'autovalutazione con questo modello d'indicatori, è bene ricordare che essi possono essere definiti in base alla tipologia d'informazione presa in considerazione:

- **Modalità 1.** Le domande rilevano dati che prevedono una **risposta di tipo sì/no (S/N)**.
 - **Modalità 2.** Altre domande sono quelle che richiedono di esprimere **il grado di soddisfazione (V)** secondo un punteggio: 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente
In alcuni casi, infatti, non è sufficiente sapere se una pratica esiste o meno nella scuola (modalità 1), ma risulta necessario conoscere *in che misura questo elemento sia ritenuto accettabile*, cioè, *quanto si avvicini allo standard ritenuto ragionevole*. In questa situazione, gli indicatori della seconda modalità si riferiscono a variabili alle quali si attribuisce *un criterio di qualità* con la domanda «come valuta l'adeguatezza e completezza?»:
 - **Modalità 3.** Quesiti di tipo numerico: essi richiedono di esprimere una quantità, riportano una modalità di tipo metrico attraverso l'espressione di un giudizio in **valore percentuale (%)** di risposte affermative sul totale; in altri casi, gli indicatori fanno riferimento a dati numerici **assoluti (M)**.
Gli indicatori di quest'ultima modalità non danno luogo a un particolare giudizio (non valutano), ma servono a *programmare interventi specifici nel futuro*, oppure per *approfondire determinati aspetti*.
- c) Il questionario contiene anche una sezione dedicata alle **questioni aperte**, linee di riflessione che le CEP potranno ulteriormente prendere in considerazione durante il processo di autovalutazione. In fine offriamo una rappresentazione sintetica dei dati, ovvero una griglia di sintesi per consentire una lettura più semplice e immediata delle informazioni raccolte: **Tavola valutativa di sintesi**.

Indicazioni metodologiche per l'uso del modello di autovalutazione

Il presente modello di autovalutazione, quale **strumento di animazione interno e flessibile**, si propone come un questionario impiegato a livello locale, nelle scuole di ogni ordine e grado e nei CFP delle varie ispettorie salesiane d'Europa, quale aiuto per individuare i punti di forza e per rilevare debolezze e limiti, su cui lavorare.

1. Sarà perciò necessario sensibilizzare alla conoscenza e all'uso di questo strumento innanzitutto le **Commissioni Scuola/CFP e le strutture di coordinamento che già esistono a livello ispettoriale e nazionale**.
2. **La comunicazione personale con Ispettori, Direttori e il coordinamento ispettoriale dei Presidi e Direttori di CFP** sull'utilità di questo strumento farà certamente maturare convinzioni e motivazioni, in particolare per dare maggior vigore alla crescita della Scuola Salesiana Europa.

L'autovalutazione potrà avvenire attraverso un duplice confronto: *con i risultati dell'ispezione* di appartenenza per rendersi conto del proprio posizionamento; *con i risultati della precedente verifica* effettuata dalla scuola/CFP stessa (un anno prima) per osservare eventuali punti di miglioramento e iniziativa da intraprendere.

3. Qualunque sistema di valutazione deve essere introdotto con gradualità ed essere il più possibile condiviso. Quindi, sarà necessario **i dirigenti coinvolgano in loco tutti i membri della CEP** (il personale docente, il personale amministrativo e ausiliario, i genitori, gli studenti, ecc.).
4. Inoltre, per svolgere il compito di autovalutazione è opportuno avvalersi di **un gruppo di analisi interno alla scuola/CFP**, ossia di un vero e proprio gruppo di autovalutazione, che si faccia carico del percorso autovalutativo, con l'impegno di coinvolgere nel progetto tutti i soggetti della CEP.

I. AREA DEL PROGETTO EDUCATIVO

«Tutti gli elementi e gli interventi indicati che configurano il PEPS della scuola/CFP devono essere *inseriti nel più ampio e complessivo Progetto Educativo*, secondo le disposizioni legislative emanate dai Governi. La pianificazione pastorale del PEPS esprime e definisce l'identità della scuola, esplicitando i valori evangelici a cui essa s'ispira, traducendoli in precisi termini operativi. Il PEPS è il criterio ispiratore e unificatore di tutte le scelte e di tutti gli interventi (programmazione scolastica, scelta degli insegnanti e dei libri di testo, piani didattici, criteri e metodi di valutazione). *Distingue l'intenzionalità pastorale che anima tutta la CEP, decisa in tutti gli elementi e le articolazioni della scuola/CFP*».

(La Pastorale Giovanile Salesiana. Quadro di Riferimento, 202)

AMBITI		INDICATORI ¹
PE. 1 Ambito dello stile educativo salesiano e del Sistema Preventivo		
PE.1.1	Qualità dell'ambiente educativo	<p>a. C'è una procedura specifica per accogliere gli studenti che entrano per la prima volta nell'ambiente salesiano scolastico e di FP? S/N Come valuta l'adeguatezza e completezza di tale procedura? V 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p> <p>b. C'è una procedura specifica per accogliere e accompagnare il nuovo personale docente e ausiliario-amministrativo? S/N Come valuta l'adeguatezza e completezza di tale procedura? V 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p> <p>c. Qual è il numero dei neoassunti nell'ultimo anno scolastico tra i docenti e il personale ausiliario-amministrativo, che sono stati accompagnati secondo questa procedura? M</p> <p>d. Esiste un piano di manutenzione dell'edificio scolastico che si occupi di sicurezza, muratura, copertura, serramenti, impianti di riscaldamento, igiene, ecc.? S/N Come valuta l'adeguatezza e completezza di questo piano? V 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p>
PE.1.2	Conoscenza, approfondimento e applicazione dei nuclei fondanti della proposta educativo-pastorale salesiana nelle scuole/CFP	<p>a. Durante l'anno scolastico, quanti incontri istituzionali sono previsti per l'illustrazione della proposta educativo-pastorale ai membri della Comunità Educativo-Pastorale? M</p> <ul style="list-style-type: none"> - per allievi; - per docenti; - l'intero personale amministrativo; - per genitori. <p>b. Durante l'anno scolastico, quante modalità sono previste per valutare la coerenza tra le dimensioni del Progetto Educativo-Pastorale salesiano e quelli presentati nei libri di testo e nei materiali didattici scelti per l'insegnamento delle singole discipline? M</p>
PE. 2 Ambito della cittadinanza e del senso di appartenenza (onesti cittadini)		
PE.2.1	Educazione alla partecipazione attiva alla vita sociale, politica ed ecclesiale	<p>a. Qual è la percentuale dei membri della Comunità Educativo-Pastorale che partecipano alle iniziative sociali rivolte alla comprensione e all'apertura verso realtà problematiche, coinvolgendo in gesti concreti di solidarietà? M</p> <ul style="list-style-type: none"> - allievi; - docenti; - personale amministrativo; - genitori.

¹ Legenda: **S/N** = risposta di tipo sì/no; **V** = grado di soddisfazione; % = percentuali delle risposte positive sul totale; **M** = valori assoluti rilevati

		<p>b. Ci sono delle iniziative promosse annualmente dalla scuola/CFP finalizzate a favorire un dialogo con i rappresentanti della Chiesa locale? S/N Come valuta l'adeguatezza e completezza di queste iniziative? 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p> <p>c. Qual è il numero delle iniziative promosse annualmente dalla Chiesa locale, associazioni o istituzioni educative (diocesi, congregazioni religiose, movimenti, associazioni, centri educativi, mondo del lavoro, ecc.) alle quali la scuola/CFP ha partecipato ufficialmente. M</p>
PE.2.2	Visibilità e significatività dell'ambiente educativo nel territorio	<p>a. C'è un elenco (<i>check list</i>) che attesta la partecipazione degli studenti alle varie attività sociali, culturali e lavorative proposte dalla scuola/CFP? S/N Come valuta l'adeguatezza e completezza di quest'elenco? V 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p> <p>b. Qual è il numero medio di manifestazioni rivolte all'esterno che la scuola/CFP organizza durante l'anno (convegni, mostre, manifestazioni teatrali, concerti, attività sportive, pubblicità, stage, ecc.) tese ad affrontare tematiche riguardanti il territorio? M</p> <p>c. Qual è il numero medio di iniziative promosse annualmente dalla scuola/CFP in collaborazione con soggetti esterni non appartenenti alla comunità ecclesiale? M</p> <p>d. Ci sono momenti di studio e di analisi promossi annualmente dal Consiglio della CEP della scuola/CFP finalizzate a conoscere le caratteristiche socioeconomiche e culturali delle famiglie degli allievi (ad esempio, la tipologia di famiglia, il tasso di occupazione e disoccupazione, l'appartenenza alla prima o alla seconda generazione di immigrati, le risorse materiali ed educative disponibili in casa, ecc.)? S/N Come valuta l'adeguatezza e completezza di questi momenti? V 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p> <p>e. Qual è il numero medio delle iniziative svolte durante l'anno, rivolte specificamente al territorio, e finalizzate alla conoscenza e alla promozione della proposta educativo-pastorale della scuola/CFP? M</p>
PE. 3 Ambito dell'autonomia e della responsabilità, in particolare degli studenti		
PE.3.1	Senso di responsabilità nei riguardi di se stessi, degli altri, dell'ambiente	<p>a. Esistono dei percorsi curriculari che contengono specifiche strategie tese a favorire negli studenti lo sviluppo del senso di responsabilità nei confronti del loro compito nella scuola/CFP? S/N Come valuta l'adeguatezza e completezza di questi percorsi? V 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p> <p>b. Esistono dei percorsi curriculari che includono l'impiego di strategie e metodi di insegnamento in grado di attivare la partecipazione degli allievi? % Come valuta l'adeguatezza e completezza di questi percorsi? 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p> <p>c. Esistono momenti che facilitano la partecipazione, l'accoglienza e l'inclusione delle proposte degli studenti? S/N Come valuta l'adeguatezza e completezza di questi momenti? 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p>

PE.3.2	Promozione del protagonismo giovanile nel processo di crescita integrale e di assunzione del proprio progetto di vita	<p>a. Esistono spazi concreti per la partecipazione dei giovani alle attività extra curriculari complementari, integrative, di sostegno e proposte libere, dove esse sono eseguite in tutte le loro fasi, dalla progettazione all'attuazione e verifica? S/N Come valuta l'adeguatezza e completezza di questi spazi? V 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p> <p>b. Esistono nei raduni dei diversi Dipartimenti o dei gruppi disciplinari dei docenti momenti di valutazione sul lavoro cooperativo degli studenti? % Come valuta l'adeguatezza e completezza di questa valutazione? V 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p> <p>c. Esistono nei raduni del collegio dei docenti momenti di valutazione sui percorsi curriculari dal punto di vista delle loro adeguatezza rispetto il mondo del lavoro per promuovere la auto-responsabilità e l'imprenditorialità? S/N Come valuta l'adeguatezza e completezza di questa valutazione? V 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p>
PE. 4 Ambito spirituale, etico e dei valori evangelici: approfondimento e condivisione		
PE.4.1	Valori percepiti e riconosciuti da studenti e dalla Comunità Educativo-Pastorale	<p>a. Esistono iniziative con le quali viene rilevata la percezione della scuola/CFP che hanno gli studenti (questionari, colloqui diretti, ...)? S/N Come valuta l'adeguatezza e completezza di queste iniziative? V 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p> <p>b. Esiste un riferimento esplicito all'antropologia cristiana dell'educazione (la concezione cristiana dell'uomo, del mondo, della vita) nei documenti programmatici della scuola /CFP? S/N Come valuta l'adeguatezza e completezza di questi riferimenti? V 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p> <p>c. Durante l'anno scolastico esistono momenti previsti per analizzare la proposta curriculare dal punto di vista della formazione umanistica, indispensabile per la conoscenza dell'uomo e del mondo e per favorire un impegno solidale? S/N Come valuta l'adeguatezza e completezza di questo analisi? V 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p>
PE.4.2	Valori umani ed evangelici vissuti dagli studenti e dalla Comunità Educativo-Pastorale	<p>a. Quante iniziative di formazione sono realizzate per il personale docente, ausiliario, amministrativo indirizzate alla loro crescita umana e cristiana? M Come valuta l'adeguatezza e completezza di questa formazione? V 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p> <p>b. Esiste una programmazione pastorale della scuola/CFP periodicamente aggiornata e verificata? S/N Come valuta l'adeguatezza e completezza di questa programmazione? V 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p> <p>c. Qual è il numero degli interventi tesi all'evangelizzazione, rivolti agli studenti nel loro complesso o divisi per gruppi? M - incontri giornalieri - "Buongiorno" (a settimana); - esperienze di carattere formativo-spirituale (annuali); - momenti espliciti di preghiera e di celebrazione (annuali);</p>

		<p>- tempi di aggregazione e di festa salesiana (annuali).</p>
	<p>QUESTIONI APERTE</p>	<p>* Nelle CEP c'è l'impegno collegiale di...</p> <ul style="list-style-type: none"> - studiare e riconoscere le sfide della complessa società odierna e del mercato del lavoro? - aggiornare adeguatamente l'offerta formativa e professionale erogata dalla scuola/CFP? - crescere nell'attuazione di un Progetto Educativo cristianamente ispirato?

II. AREA DELLA COMPETENZA PEDAGOGICA E DELLA VOCAZIONE EDUCATIVA

«La formazione e l'aggiornamento degli insegnanti sono grandi opportunità per ogni istituzione educativa e per coloro che in essa operano. Occorrono una formazione e un aggiornamento dei nostri docenti - non solo nell'aspetto metodologico e disciplinare - che ne qualifichi la professionalità nella scuola salesiana, secondo un progetto formativo che coniuga fede, scienza e vita. Perciò, il percorso formativo dei docenti dovrebbe curare: una professionalità pedagogicamente efficace; uno stile educativo salesiano qualificato; una spiritualità cristianamente vissuta; una personalità umanamente ricca e accogliente. Nella formazione si auspica maggiore attenzione alla pastorale educativa nelle dinamiche specifiche della scuola».

(La Pastorale Giovanile Salesiana. Quadro di Riferimento, 202-203)

AMBITI		INDICATORI ²
CP. 1 Ambito della maturità del docente: capacità di coltivare la propria crescita personale in tutte le dimensioni della vita		
CP.1.1	Apertura e disponibilità allo sviluppo della propria maturità personale integrale: affettiva, spirituale e culturale	<p>a. Esiste un piano o progetto istituzionale della scuola/CFP per la formazione continua del personale docente? S/N Come valuta l'adeguatezza e completezza di questo piano o progetto? V 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p> <p>b. Qual è mediamente la percentuale di educatori che partecipano alle iniziative di carattere spirituale, formativo e salesiano (incontri di formazione salesiana, celebrazioni eucaristiche e penitenziali, momenti di riflessione durante l'anno, ritiri/esercizi spirituali, ecc.)? %</p>
CP.1.2	Impegno educativo come fonte di senso e di realizzazione del proprio progetto di vita	<p>a. Qual è la percentuale di educatori laici che operano stabilmente (da almeno cinque anni) nella scuola/CFP, in rapporto al totale del personale docente? %</p> <p>b. Esistono modalità previste per la valutazione personalizzata - da parte della direzione della scuola/CFP - degli educatori sulla loro formazione umano-cristiana e sull'adempimento del compito educativo? M Come valuta l'adeguatezza e completezza di queste modalità? V 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p>
CP.1.3	Valutazione positiva verso l'autoformazione e il processo continuo di formazione	<p>a. Qual è la percentuale di educatori neoassunti che vengono accompagnati nell'elaborazione di un percorso di formazione professionale? %</p> <p>b. Quante modalità sono annualmente previste per la rilevazione delle attese formative di educatori, a medio e lungo termine, attraverso dialogo, incontri e/o l'elaborazione di questionari per formulare e aggiornare il piano istituzionale per la formazione continua? M</p> <p>c. Qual è il numero medio di ore di formazione offerte dalla scuola/CFP per il personale docente e non docente della scuola/CFP? M</p> <p>d. Qual è la percentuale di insegnanti che ha svolto autoformazione, non gestita dalla scuola/CFP, ma lasciata all'iniziativa dei singoli? %</p>
CP. 2 Ambito professionale del docente: orientamento verso la qualità ed il miglioramento continuo nella pratica della missione educativa		
CP.2.1	Identificazione e impegno nella missione, nella visione e nei valori che definiscono l'identità salesiana della	<p>a. Vi è una procedura specifica per la selezione del personale docente e non docente nella scuola/CFP? S/N Come valuta l'adeguatezza e completezza di questa procedura specifica? V 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p>

² Legenda: **S/N** = risposta di tipo sì/no; **V** = grado di soddisfazione; % = percentuali delle risposte positive sul totale; **M** = valori assoluti rilevati

	scuola/CFP	<p>b. Viene richiesta un'esplicita adesione al PE della scuola quando si realizza la selezione del personale? S/N</p> <p>Come valuta l'adeguatezza e completezza di questa richiesta specifica? V</p> <p>1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p> <p>a. Vi è una documentazione accessibile, aggiornata e condivisa del Progetto Educativo della scuola/CFP? S/N</p> <p>b. Esistono delle modalità previste annualmente per elaborare, condividere e migliorare gli indirizzi strategici del Progetto Educativo della scuola/CFP nell'ambito degli organi collegiali scolastici? S/N</p> <p>c. Quanti progetti (attività di pre e post scuola) arricchiscono l'offerta curricolare utilizzando l'esperienza dei docenti, di collaboratori esterni invitati dalla scuola o operanti nel territorio? M</p> <p>c. Qual è la percentuale di educatori che, come volontari svolgono nella scuola/CFP, oltre l'orario di servizio, attività integrative di sostegno, di animazione, di associazionismo, di volontariato sociale, di catechesi, ecc.? %</p>
CP.2.2	Impegno per la qualità e il miglioramento continuo del servizio della Comunità Educativo-Pastorale, attraverso l'attuazione del Progetto Educativo	
CP.2.3	Accettazione di comunicazione e dialogo educativo-pedagogico come aree fondamentali del proprio servizio e lavoro educativo	<p>a. I criteri di valutazione accademica sono scritti chiaramente, pubblicamente conosciuti e condivisi da studenti, educatori e famiglie? S/N</p> <p>Come valuta l'adeguatezza e completezza di questi criteri? V</p> <p>1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p> <p>b. Quale percentuale del personale docente usa, abitualmente e con competenza, le nuove tecnologie informatiche e di comunicazione? %</p>
CP. 3 Ambito dell'identità cristiana del docente: una identità cristiana che collabora allo sviluppo di un mondo nuovo nella prospettiva del Regno di Dio		
CP.3.1	Promozione della sintesi fede-cultura-vita	<p>a. Qual è il numero di unità didattiche preparate collegialmente e in modo interdisciplinare per l'integrazione di fede e cultura? M</p> <p>b. Vi sono iniziative con altre scuole/CFP salesiane per condividere le proprie esperienze come educatori di una scuola cattolica? S/N</p> <p>Come valuta l'adeguatezza e completezza di queste iniziative? V</p> <p>1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p>
CP.3.2	Visibilità e testimonianza dei valori proposti nella proposta educativo-pastorale, cuore del Progetto Educativo della scuola/CFP	<p>a. Quante iniziative sono promosse in media annualmente per la condivisione e il dialogo tra i docenti e la comunità religiosa salesiana? M</p> <p>b. Nella Comunità Educativo-Pastorale, quante modalità di riflessione sulla dimensione evangelizzatrice della scuola/CFP e sui modi adeguati di realizzarla sono stati programmati? M</p> <p>c. Esiste partecipazione della scuola/CFP nelle iniziative della Scuola Cattolica del Paese o della regione? S/N</p> <p>Come valuta l'adeguatezza e completezza di questa partecipazione? V</p> <p>1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p>
CP.3.3	Creazione di un ambiente di accoglienza e integrazione	<p>a. Nella scuola o nel CFP qual è il tasso di drop-out (studenti che abbandonano l'ambiente scolastico senza</p>

	per i più disagiati e vulnerabili	<p>concludere l'anno, esclusi i trasferimenti)? %</p> <p>b. Quante iniziative (attività di recupero e sostegno) sono promosse annualmente dalla CEP per l'accoglienza e l'integrazione di studenti che hanno abbandonato la scuola? M</p> <p>c. Quante procedure e/o strategie scelte dalla CEP per l'inclusione e l'integrazione di allievi/e provenienti con bisogni educativi speciali e disabilità? M</p> <p>d. Quante iniziative di vario genere sono promosse dalla CEP per l'accoglienza e l'integrazione di allievi/e di altre culture e religioni? M</p>
CP. 4 Ambito dell'identità salesiana: assume e mette in pratica il Progetto Educativo-Pastorale salesiano, secondo lo stile pedagogico salesiano		
CP.4.1	Accompagnamento degli allievi nel processo di crescita attraverso un'azione educativa integrale	<p>a. Qual è la percentuale di allievi per i quali sono approntati specifici percorsi personalizzati (itinerari didattici differenziati con interventi specifici) in accordo con docenti e famiglia? %</p> <p>b. Qual è la percentuale di allievi che fruiscono di spazi e tempi reali di accompagnamento personale nella scuola/CFP? (oltre il servizio psicopedagogico scolastico) %</p> <p>c. C'è un archivio aggiornato e fruibile relativo allo sbocco occupazionale (inserimento nel mercato del lavoro o nel mondo imprenditoriale) o di studio di allievi della scuola/CFP? SN Come valuta l'adeguatezza e completezza di questo archivio? V 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p> <p>d. Qual è la percentuale di allievi frequentanti nel precedente anno scolastico e non continuano nel anno successivo? %</p>
CP.4.2	Applicazione della metodologia educativa salesiana attraverso la presenza educativa, la gradualità e il rispetto delle possibilità, dei bisogni e delle attese di ciascuno giovane	<p>a. Esistono forme di ascolto e consulenza pedagogica, educativa e pastorale esistenti per le famiglie da parte degli educatori e dei coordinatori/preside? SN Come valuta l'adeguatezza e completezza di queste forme? V 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p> <p>b. Esistono forme di orientamento scolastico e professionale sistematiche programmate nella scuola/CFP? M Come valuta l'adeguatezza e completezza di queste forme? V 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p> <p>c. Esistono momenti previsti nel Collegio dei docenti per prestare attenzione all'emergere di disagi, per intuire le problematiche latenti e programmare gli interventi più opportuni? SN Come valuta l'adeguatezza e completezza di questi momenti? V 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p>

CP.4.3	Coinvolgimento attivo nella progettazione, sviluppo e valutazione del Progetto Educativo-Pastorale della scuola/CFP ³	<p>a. Esistono modalità previste per rilevare il grado di soddisfazione dei docenti in ordine alla finalità del Progetto Educativo-Pastorale? S/N</p> <p>Come valuta l'adeguatezza e completezza di queste modalità? V</p> <p>1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p> <p>b. Qual è il numero di studenti coinvolti direttamente nella progettazione, nello sviluppo e nella valutazione del Progetto Educativo-Pastorale della scuola/CFP? M</p> <p>c. Qual è il numero di genitori coinvolti direttamente nella progettazione, nello sviluppo e nella valutazione del Progetto Educativo-Pastorale della scuola/CFP? M</p>
	QUESTIONI APERTE	<p>* Quali iniziative specifiche sono attuate per...</p> <ul style="list-style-type: none"> - potenziare la dimensione vocazionale di ciascun membro della CEP? - far crescere la <i>cultura vocazionale</i> nella CEP? - stimolare la presenza animatrice dell'educatore nel corfile - andare oltre il 'professionalismo', potenziando lo spazio salesiano che accoglie i giovani e li conosce <i>uno per uno</i>...

³ Il PEP è il nucleo del Progetto Educativo-Pastorale. Il PEP, ispirato nel sistema pedagogico di Don Bosco e rivolto a tutti coloro che colla missione salesiana.

III. AREA DELLA CULTURA ORGANIZZATIVA

«Le strutture di partecipazione e corresponsabilità mirano a creare le condizioni ideali per una sempre maggiore comunione, condivisione e collaborazione tra le diverse componenti della CEP. Il fine è l'attuazione del Progetto Educativo-Pastorale e la crescita della collaborazione fra docenti/formatori, alunni e genitori. Queste strutture variano secondo i Paesi e le diverse legislazioni scolastiche. Per questo, ogni ispezione deve definire *le modalità opportune e concrete di organizzazione, funzionamento interno e responsabilità delle scuole/CFP*».

(La Pastorale Giovanile Salesiana. Quadro di Riferimento, 203)

AMBITI		INDICATORI 4
CO. 1 Ambito della Comunità Educativo-Pastorale		
CO.1.1	Organizzazione e gestione di gruppi e compiti	<p>a. Esiste un'associazione di ex-allievi che collabora con la scuola/centro Fp? SIN Come valuta l'adeguatezza e completezza di questa collaborazione? V 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p> <p>b. Qual è la percentuale del tempo dedicato alle questioni e compiti amministrativi? % - da parte dei dirigenti; - da parte dei docenti.</p>
CO.1.2	Qualità delle relazioni istituzionali e interpersonali	<p>a. Esistono annualmente incontri degli organi collegiali in cui si riflette sulla qualità delle relazioni interpersonali nella Comunità Educativo-Pastorale? SIN Come valuta l'adeguatezza e completezza di questi incontri? 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p> <p>b. Qual è il numero medio annuale di incontri previsti tra le famiglie e i docenti secondo il calendario predisposto ad inizio anno dai rispettivi Collegi Docenti? M</p>
CO.1.3	Presenza e funzionamento del Consiglio della CEP nella scuola/CFP	<p>a. Quanti tempi sono previsti per il dialogo o il rapporto periodico tra il Consiglio della CEP e i membri della Comunità Educativo-Pastorale? M</p>
CO. 2 Ambito della partecipazione e della corresponsabilità da parte degli studenti, del personale docente e non docente...		
CO.2.1	* ... nella progettazione e conduzione e verifica dei risultati ottenuti in rapporto agli obiettivi del Progetto Educativo	<p>a. Esistono modalità previste per conoscere la partecipazione e il coinvolgimento nell'elaborazione del Progetto Educativo della scuola/CFP? SIN - da parte degli allievi; - da parte del personale non docente; - da parte dei genitori. Come valuta l'adeguatezza e completezza di queste modalità? 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p>
CO.2.2	* nella verifica dell'azione educativa quotidiana	<p>a. Esistono modalità previste di valutazione e miglioramento dell'offerta didattico-formativo? SIN Come valuta l'adeguatezza e completezza di queste modalità? 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p>

⁴ Legenda: **SIN** = risposta di tipo sì/no; **V** = grado di soddisfazione; % = percentuali delle risposte positive sul totale; **M** = valori assoluti rilevati

		<p>b. Quali è il numero di modifiche dell'offerta formativa attuata dalla scuola/CFP nel corso dell'ultimo triennio (sperimentazioni attivate, nuovi indirizzi aperti, ecc.)? M</p> <p>c. Esistono modalità per conoscere - in numeri reali - la presenza di figli di ex-allievi/e che tornano nelle nostre scuole/CFP per esser educati nello stile salesiano? S/N</p> <p>d. Esistono modalità (sondaggi) rivolti a ex-allievi/e sono previsti per conoscere le caratteristiche e gli aspetti dell'educazione integrata ricevuta? M</p>
CO.2.3	* nell'animazione e coinvolgimento dei gruppi giovanili, e nella partecipazione attiva alle iniziative salesiane locali, ispettorali e nazionali	<p>a. Quante sono mediamente in un anno le iniziative promosse dall'ispettorato alle quali la scuola/CFP ha partecipato con i suoi gruppi giovanili? M</p>
CO. 3 Ambito comunicativo		
CO.3.1	Diffusione delle decisioni assunte all'interno dell'ambiente educativo scolastico o professionale	<p>a. Viene utilizzato un sito internet (rete interna, blog, ecc.) per informare regolarmente sull'offerta formativa e sulle varie iniziative/attività della scuola/CFP? S/N Come valuta l'adeguatezza e completezza di questo sito? V 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p> <p>b. Esiste una procedura abituale per comunicare le decisioni, le novità e le ragioni di esse al personale e ai principali portatori di interesse? S/N Come valuta l'adeguatezza e completezza di questa procedura? V 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p>
CO.3.2	Diffusione delle iniziative dell'ambiente educativo sul territorio	<p>a. Esistono iniziative specifiche (articoli stampa, opuscoli, DVD, ecc.) sono state realizzate negli ultimi due anni per comunicare/diffondere esplicitamente la proposta formativa della scuola/CFP? M Come valuta l'adeguatezza e completezza di queste iniziative? V 1 = assenza di elementi per la valutazione / 2 = inadeguato / 3 = parzialmente adeguato / 4 = adeguato / 5 = più che adeguato / 6 = eccellente</p>

Tavola valutativa di sintesi

I. AREA DEL PROGETTO EDUCATIVO				
INDICATORI	E ⁱ	+2	-	Note, indicazioni di intervento e proposte di miglioramento
PE 1.1 Qualità dell'ambiente educativo		a	a	
		b	b	
		c	c	
		d	d	
		e	e	
PE 1.2 Conoscenza, approfondimento e applicazione dei nuclei fondanti della proposta educativo-pastorale salesiana nelle scuole/CFP		a	a	
		b	b	
		c	c	
PE 2.1 Educazione alla partecipazione attiva alla vita sociale, politica ed ecclesiale		a	a	
		b	b	
		c	c	
PE 2.2 Visibilità e significatività dell'ambiente educativo nel territorio		a	a	
		b	b	
		c	c	
		d	d	
		e	e	
PE 3.1 Senso di responsabilità nei riguardi di se stessi, degli altri, dell'ambiente		a	a	
		b	b	
		c	c	
PE 3.2 Promozione del protagonismo giovanile nel processo di crescita integrale e di assunzione del proprio progetto di vita		a	a	
		b	b	
		c	c	
PE 4.1 Valori percepiti e riconosciuti da studenti ed il resto della Comunità Educativa-Pastorale		a	a	
		b	b	
		c	c	
		d	d	
PE 4.2 Valori umani ed evangelici vissuti nella Comunità Educativa-Pastorale		a	a	
		b	b	
		c	c	

¹ **Quantità delle entrate:** il numero di persone, secondo il gruppo di appartenenza (docenti, allievi, genitori, ecc.), dell'istituzioni scolastica/professionale che hanno partecipato alla rilevazione.

² Valorizzazione positiva come *punto di forza* - **positivo**; oppure, *punto di debolezza* - **negativo**- (colonna seguente) dell'indicatore.

II. AREA DELLA COMPETENZA PEDAGOGICA E DELLA VOCAZIONE EDUCATIVA

INDICATORI	E	+	-	Note, indicazioni di intervento e proposte di miglioramento
CP 1.1. Apertura e disponibilità allo sviluppo della propria maturità personale integrale: affettiva, spirituale e culturale	a	a		
	b	b		
CP 1.2. Impegno educativo come fonte di senso e di realizzazione del proprio progetto di vita	a	a		
	b	b		
CP 1.3. Valutazione positiva verso l'autoformazione e il processo continuo di formazione	a	a		
	b	b		
	c	c		
	d	d		
CP 2.1. Identificazione e impegno nella missione, nella visione e nei valori che definiscono l'identità salesiana della scuola/CFP	a	a		
	b	b		
	c	c		
CP 2.2. Impegno per la qualità e il miglioramento continuo del servizio della comunità educativa, attraverso l'attuazione del Progetto educativo	a	a		
	b	b		
	c	c		
CP 2.3. Accettazione di comunicazione e dialogo educativo-pedagogico come aree fondamentali del proprio servizio e lavoro educativo	a	a		
	b	b		
	c	c		
CP 3.1. Promozione della sintesi fede-cultura-vita	a	a		
	b	b		
CP 3.2. Visibilità e testimonianza dei valori proposti nella proposta educativo-pastorale, cuore del Progetto Educativo della scuola/CFP	a	a		
	b	b		
	c	c		
CP 3.3. Creazione di un ambiente che favorisca la crescita interiore dei giovani e che aiuti i ceti sociali più disagiati e vulnerabili	a	a		
	b	b		
	c	c		
	d	d		
CP 4.1. Accompagnamento degli allievi nel processo di crescita attraverso un'azione educativa integrale	a	a		
	b	b		
	c	c		
	d	d		
CP 4.2. Applicazione della metodologia educativa salesiana attraverso la presenza educativa, la gradualità e il rispetto delle possibilità, dei bisogni e delle attese di ciascuno giovane	a	a		
	b	b		
	c	c		
CP 4.3. Coinvolgimento attivo nella progettazione,	a	a		

sviluppo e valutazione del Progetto Educativo- Pastorale della scuola/CFP	b	b
	c	c

III. AREA DELLA CULTURA ORGANIZZATIVA			
INDICATORI	E	+ -	Note, indicazioni di intervento e proposte di miglioramento
co0.1.1 Organizzazione e gestione di gruppi e compiti	a	a	
	b	b	
	c	c	
co0.1.2 Qualità delle relazioni istituzionali e interpersonali	a	a	
	b	b	
co0.1.3 Presenza e funzionamento del Consiglio della CEP nella scuola/CFP	a	a	
co0.2.1 Partecipazione e corresponsabilità nella progettazione, conduzione e verifica dei risultati ottenuti in rapporto agli obiettivi del Progetto Educativo	a	a	
	b	b	
	c	c	
	d	d	
co0.2.2 Partecipazione e corresponsabilità nella verifica dell'azione educativa quotidiana	a	a	
	b	b	
	c	c	
	d	d	
	e	e	
co0.2.3 Partecipazione e corresponsabilità nell'animazione e coinvolgimento dei gruppi giovanili, e nella partecipazione attiva alle iniziative salesiane locali, ispettorali e nazionali	a	a	
co0.3.1 Diffusione delle decisioni assunte all'interno dell'ambiente educativo scolastico o professionale	a	a	
	b	b	
co0.3.2 Diffusione delle iniziative dell'ambiente educativo sul territorio	a	a	

Riferimenti bibliografici

- CEDEFOP (2007), *Indicators for quality in VET. To enhance European cooperation*, Publications Office of the European Union.
- CEDEFOP (2009), *Accreditation and quality assurance in vocational education and training. Selected European approaches*, Luxembourg, Publications Office of the European Union.
- CEDEFOP (2011), *Assuring Quality in Vocational Education and Training. The Role of Accrediting VET Providers*, Luxembourg, Publications Office of the European Union.
- CEDEFOP (2012), *Evaluation for improving student outcomes. Messages for quality assurance policies*, Luxembourg, Publications Office of the European Union.
- CEDEFOP - TECHNICAL WORKING GROUP "QUALITY IN VET" (2004), *Fundamentals of a Common Quality Assurance Framework (CQAF) for VET in Europe*.
- COMMISSIONE DELLE COMUNITÀ EUROPEE (2009), *Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio sull'istituzione di un quadro europeo di riferimento per l'assicurazione della qualità dell'istruzione e della formazione professionali*, 18.06.2009 (2009/C 155/02).
- CORT P, Härkönen A., Volmari K. (2004), *PROFF - Professionalization of VET Teachers for the Future*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Decreto del Presidente della Repubblica del 28 marzo 2013, n. 80. Regolamento sul Sistema di Valutazione Nazionale di valutazione in materia di istruzione e formazione.*
- European Commission/EACEA/Eurydice, (forth.). *Assuring Quality in Education: Policies and Approaches to School Evaluation in Europe*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- FAUBERT V. (2009), "School Evaluation: Current Practices in OECD Countries and a Literature Review", OECD Education Working Paper No. 42, OECD Publishing.
- FRIMODT R., VOLMARI K., SALATIN A., CARLINI D., DI GIAMBATTISTA C. (2006), *Defining VET Professions in Line with the European Qualifications Framework. Final Results*, CEDEFOP, Thessaloniki.
- INVALSI-MIUR (2012), *Valutare le scuole: le logiche generali del progetto VALeS*, Roma.
- INVALSI-MIUR (2013), *VALeS. Linee guida per l'autovalutazione: dal processo al rapporto di autovalutazione*, Roma.
- Legge 10 del 26 febbraio 2011 di conversione del decreto legge 29 dicembre 2010, n. 225.*
- OECD 2008, *Measuring Improvements in Learning Outcomes: Best Practices to Assess the Value-Added of Schools*.
- SANTIAGO P., BENAVIDES F. (2009), *Teacher Evaluation: A Conceptual Framework and Examples of Country Practices*, OECD Publishing, Paris.
- TRAINING AND DEVELOPMENT AGENCY FOR SCHOOLS (TDA) (2007), *Professional Standards for Teachers. Advanced Skills Teacher*.
- VOLMARI K., HELAKORPI S., FRIMODT R. (Eds) (2009), *Competence Framework for VET Professions. Handbook for Practitioners*, Finnish National Board of Education and Editors.

INDICE

Sommario	3
Introduzione	5
1. Analisi delle <i>policy</i> pubbliche di valutazione delle istituzioni scolastiche e formative: alcuni elementi interpretativi	7
1.1. Framework interpretativo generale di riferimento.....	7
1.2. La valutazione interna nei sistemi scolastici e nei sistemi VET (<i>Vocational and Training Education</i>). Principali tendenze in Europa.....	10
1.2.1. I dispositivi esistenti di valutazione dei sistemi scolastici a livello nazionale.....	10
1.2.2. Quadro comparativo sulle misure di supporto alla valutazione interna nella scuola.....	13
1.3. Dispositivi esistenti di valutazione interna della VET a livello europeo.....	16
1.4. Rassegna di casi nazionali di autovalutazione nella VET.....	18
2. Il quadro normativo e regolamentare in Italia	29
2.1. Il Sistema Nazionale di Valutazione.....	29
2.2. Il modello VALES.....	30
2.2.1. Le aree di indagine valutativa del modello.....	30
2.2.2. Il processo valutativo.....	32
2.2.3. Il set di indicatori.....	34
3. Gli attori della valutazione interna dei CFP: figure professionali, evoluzione e relative competenze	39
3.1. Un modello per l'analisi dei referenziali di competenza degli operatori della VET implicati nei processi di autovalutazione.....	39
3.2. Comparazioni con l'evoluzione professionale degli insegnanti implicati in processi di autovalutazione.....	42
3.2.1. Elementi provenienti dal contesto internazionale.....	42
3.2.2. Elementi provenienti dal contesto nazionale.....	47
3.3. Ipotesi di schema di referenziali di competenza per il presidio dei processi di autovalutazione nella VET.....	49
3.3.1. Principali fasi del processo di valutazione interna dei CFP.....	49
3.3.2. Figure chiave e referenziali di competenza.....	51
4. Buone pratiche sulla valutazione nei CFP del CNOS-FAP	57
4.1. L'esperienza del Piemonte.....	57
4.2. La proposta della Commissione Scuola Salesiana Europa SDB-FMA.....	59
5. Ipotesi di percorso formativo per il coordinatore dei processi di valutazione nei CFP	61
5.1. Finalità, contenuti e metodologia del percorso formativo.....	61
5.2. Prototipi di "moduli formativi".....	64

ALLEGATI

1. Invito e traccia per i focus group	67
1.1. Report focus group percorso formativo per coordinatore dei processi di valutazione	70
2. Esempi di strumenti per l'autovalutazione del CFP (tratti dall'esperienza della Federazione CNOS-FAP)	73
2.1. Riesame di Vercelli - anno formativo 2013 - 2014	73
2.2. Valutazione formatori (CFP Rebaudengo - Torino)	90
2.2.1 Autovalutazione formatori	91
2.2.2 Revisione di fine anno	99
2.3. Valutazione apprendimenti (CFP Rebaudengo - Torino)	103
2.3.1 Scheda Valutazione Anno 1 (parte 1)	103
2.3.2 Scheda Valutazione Anno 1 (parte 2)	107
2.3.3 Scheda Valutazione Anno 2 (parte 1)	109
2.3.4 Scheda Valutazione Anno 2 (parte 2)	113
2.3.5 Scheda Valutazione Anno 3 (parte 1)	115
2.3.6 Scheda Valutazione Anno 3 (parte 2)	119
2.4. Punteggi INVALSI Prova di Italiano (anno formativo 2013/2014)	121
2.5. Portfolio (CFP Rebaudengo - Torino)	124
2.5.1 Modello portfolio CFP Rebaudengo: Biennale (2014/2015)	124
2.5.2 Modello portfolio CFP Rebaudengo: Triennale (2014/2015)	149
2.6. Modello di patente a punti per una valutazione condivisa (CFP Fossano)	174
2.6.1 Patto di corresponsabilità	174
2.6.2 Patto Educativo di Corresponsabilità con Patente a Punti: Presentazione per gli allievi	184
2.6.3 Presentazione patente a punti	245
2.6.4 Procedura patente a punti	320
2.6.5 Monitoraggio patente a punti	331
2.6.6 Monitoraggio allievi	345
2.6.7 Monitoraggio formatori	346
2.6.8 Monitoraggio genitori	348
2.7. Autovalutazione di un ambiente formativo scolastico o professionale salesiano in Europa (Commissione Scuola Salesiana Europa SDB-FMA)	349
Riferimenti bibliografici	369

Tutti i volumi della collana sono consultabili in formato digitale sul sito biblioteca.cnos-fap.it

Sezione “Studi”

-
- 2002 MALIZIA G. - NICOLI D. - PIERONI V. (a cura di), *Ricerca azione di supporto alla sperimentazione della FPI secondo il modello CNOS-FAP e CIOFS/FP. Rapporto finale*, 2002
-
- 2003 MALIZIA G. - PIERONI V. (a cura di), *Ricerca azione di supporto alla sperimentazione della FPI secondo il modello CNOS-FAP e CIOFS/FP. Rapporto sul follow-up*, 2003
-
- 2004 CNOS-FAP (a cura di), *Gli editoriali di “Rassegna CNOS” 1996-2004. Il servizio di don Stefano Colombo in un periodo di riforme*, 2004
MALIZIA G. (coord.) - ANTONIETTI D. - TONINI M. (a cura di), *Le parole chiave della formazione professionale*, 2004
RUTA G., *Etica della persona e del lavoro*, 2004
-
- 2005 D’AGOSTINO S. - MASCIÒ G. - NICOLI D., *Monitoraggio delle politiche regionali in tema di istruzione e formazione professionale*, 2005
PIERONI V. - MALIZIA G. (a cura di), *Percorsi/progetti formativi “destrutturati”. Linee guida per l’inclusione socio-lavorativa di giovani svantaggiati*, 2005
-
- 2006 NICOLI D. - MALIZIA G. - PIERONI V., *Monitoraggio delle sperimentazioni dei nuovi percorsi di istruzione e formazione professionale nell’anno formativo 2004-2005*, 2006
-
- 2007 COLASANTO M. - LODIGIANI R. (a cura di), *Il ruolo della formazione in un sistema di welfare attivo*, 2007
DONATI C. - BELLESI L., *Giovani e percorsi professionalizzanti: un gap da colmare? Rapporto finale*, 2007
MALIZIA G. (coord.) - ANTONIETTI D. - TONINI M. (a cura di), *Le parole chiave della formazione professionale. II edizione*, 2007
MALIZIA G. - PIERONI V., *Le sperimentazioni del diritto-dovere nei CFP del CNOS-FAP e del CIOFS/FP della Sicilia. Rapporto di ricerca*, 2007
MALIZIA G. - PIERONI V., *Le sperimentazioni del diritto-dovere nei CFP del CNOS-FAP e del CIOFS/FP del Lazio. Rapporto di ricerca*, 2007
MALIZIA G. et alii, *Diritto-dovere all’istruzione e alla formazione e anagrafe formativa. Problemi e prospettive*, 2007
MALIZIA G. et alii, *Stili di vita di allieve dei percorsi formativi del diritto-dovere*, 2007
NICOLI D. - FRANCHINI R., *L’educazione degli adolescenti e dei giovani. Una proposta per i percorsi di istruzione e formazione professionale*, 2007
NICOLI D., *La rete formativa nella pratica educativa della Federazione CNOS-FAP*, 2007
PELLERÉY M., *Processi formativi e dimensione spirituale e morale della persona. Dare senso e prospettiva al proprio impegno nell’apprendere lungo tutto l’arco della vita*, 2007
RUTA G., *Etica della persona e del lavoro*, Ristampa 2007
-
- 2008 COLASANTO M. (a cura di), *Il punto sulla formazione professionale in Italia in rapporto agli obiettivi di Lisbona*, 2008
DONATI C. - BELLESI L., *Ma davvero la formazione professionale non serve più? Indagine conoscitiva sul mondo imprenditoriale*, 2008
MALIZIA G., *Politiche educative di istruzione e di formazione. La dimensione internazionale*, 2008

- MALIZIA G. - PIERONI V., *Follow-up della transizione al lavoro degli allievi dei percorsi triennali sperimentali di IeFP*, 2008
- PELLEREY M., *Studio sull'intera filiera formativa professionalizzante alla luce delle strategie di Lisbona a partire dalla formazione superiore non accademica. Rapporto finale*, 2008
-
- 2009 GHERGO F., *Storia della Formazione Professionale in Italia 1947-1977*, vol. 1, 2009
-
- 2010 DONATI C. - L. BELLESI, *Verso una prospettiva di lungo periodo per il sistema della formazione professionale. Il ruolo della rete formativa. Rapporto finale*, 2010
- NICOLI D., *I sistemi di istruzione e formazione professionale (VET) in Europa*, 2010
- PIERONI V. - SANTOS FERMINO A., *La valigia del "migrante". Per viaggiare a Cosmopolis*, 2010
- PRELLEZO J.M., *Scuole Professionali Salesiane. Momenti della loro storia (1853-1953)*, 2010
- ROSSI G. (a cura di), *Don Bosco, i Salesiani, l'Italia in 150 anni di storia*, 2010
-
- 2011 ROSSI G. (a cura di), *"Fare gli italiani" con l'educazione. L'apporto di don Bosco e dei Salesiani, in 150 anni di storia*, 2011
- GHERGO F., *Storia della Formazione Professionale in Italia 1947-1997*, vol. 2
-
- 2012 MALIZIA G., *Sociologia dell'istruzione e della formazione. Una introduzione*, 2012
- NICOLI D., *Rubriche delle competenze per i Diplomi professionali IeFP. Con linea guida per la progettazione formativa*, 2012
- MALIZIA G. - PIERONI V., *L'inserimento dei giovani qualificati nella FPI a.f. 2009-10*, 2012
- CNOS-FAP (a cura di), *Cultura associativa e Federazione CNOS-FAP. Storia e attualità*, 2012
-
- 2013 CUROTTI A.G., *Il ruolo della Formazione Professionale Salesiana da don Bosco alle sfide attuali*, 2013
- PELLEREY M. - GRZADZIEL D. - MARGOTTINI M. - EPIFANI F. - OTTONE E., *Imparare a dirigere se stessi. Progettazione e realizzazione di una guida e di uno strumento informatico per favorire l'autovalutazione e lo sviluppo delle proprie competenze strategiche nello studio e nel lavoro*, 2013
- DONATI C. - BELLESI L., *Osservatorio sugli ITS e sulla costituzione di Poli tecnico-professionali. Alcuni casi di studio delle aree Meccanica, Mobilità e Logistica, Grafica e Multi-medialità*, 2013
- GHERGO F., *Storia della Formazione Professionale in Italia 1947-1997*, vol. 3, 2013
- TACCONI G. - MEJIA GOMEZ G., *Success Stories. Quando è la Formazione Professionale a fare la differenza*, 2013
- PRELLEZO J.M., *Scuole Professionali Salesiane. Momenti della loro storia (1853-1953)*, 2013
-
- 2014 ORLANDO V., *Per una nuova Formazione Professionale dei Salesiani d'Italia. Indagine tra gli allievi dei Centri di Formazione Professionale*, 2014
- DONATI C. - BELLESI L., *Osservatorio sugli ITS e sulla costituzione di Poli tecnico-professionali. Approfondimento qualitativo sugli esiti occupazionali*, 2014
- DORDIT L., *OCSE PISA 2012. Rapporto sulla Formazione Professionale in Italia*, 2014
- DORDIT L., *La valutazione interna ed esterna dei CFP e il nuovo sistema nazionale di valutazione*, 2014
-
- 2015 PELLEREY M., *La valorizzazione delle tecnologie mobili nella pratica gestionale e didattica dell'Istruzione e Formazione a livello di secondo ciclo. Indagine teorico-empirica. Rapporto finale*, 2015
- ALLULLI G., *Dalla Strategia di Lisbona a Europa 2020*, 2015
- NICOLI D., *Come i giovani del lavoro apprezzano la cultura. Formare e valutare saperi e competenze degli assi culturali nella Formazione Professionale*, 2015
- CNOS-FAP (a cura di), *Educazione e inclusione sociale: modelli, esperienze e nuove vie per la IeFP*, 2015

- CNOS-FAP (a cura di), *L'impresa didattica/formativa: verso nuove forme di organizzazione dei CFP. Stimoli per la federazione CNOS-FAP*, 2015
- CNOS-FAP (a cura di), *Il ruolo della IeFP nella formazione all'imprenditorialità: approcci, esperienze e indicazioni di policy*, 2015
- CNOS-FAP (a cura di), *Modelli e strumenti per la formazione dei nuovi referenti dell'autovalutazione delle istituzioni formative nella IeFP*, 2015
- CNOS-FAP (a cura di), *Fabbisogni professionali e formativi. Contributo alle linee guida del CNOS-FAP*, 2015
- MALIZIA G. - PICCINI M.P. - CICATELLI S., *La Formazione in servizio dei formatori del CNOS-FAP. Lo stato dell'arte e le prospettive*, 2015
- MALIZIA G. - TONINI M., *Organizzazione della scuola e del CFP. Una introduzione*, 2015

Sezione "Progetti"

- 2003 BECCIU M. - COLASANTI A.R., *La promozione delle capacità personali. Teoria e prassi*, 2003
- CNOS-FAP (a cura di), *Centro Risorse Educative per l'Apprendimento (CREA). Progetto e guida alla compilazione delle unità didattiche*, 2003
- COMOGLIO M. (a cura di), *Prova di valutazione per la qualifica: addetto ai servizi di impresa. Prototipo realizzato dal gruppo di lavoro CIOFS/FP*, 2003
- FONTANA S. - TACCONI G. - VISENTIN M., *Etica e deontologia dell'operatore della FP*, 2003
- GHERGO F., *Guida per l'accompagnamento al lavoro autonomo*, 2003
- MARSILII E., *Guida per l'accompagnamento al lavoro dipendente*, 2003
- TACCONI G. (a cura di), *Insieme per un nuovo progetto di formazione*, 2003
- VALENTE L. - ANTONIETTI D., *Quale professione? Strumento di lavoro sulle professioni e sui percorsi formativi*, 2003
-
- 2004 CIOFS/FP - CNOS-FAP (a cura di), *Guida per l'elaborazione dei piani formativi personalizzati. Comunità professionale alimentazione*, 2004
- CIOFS/FP - CNOS-FAP (a cura di), *Guida per l'elaborazione dei piani formativi personalizzati. Comunità professionale aziendale e amministrativa*, 2004
- CIOFS/FP - CNOS-FAP (a cura di), *Guida per l'elaborazione dei piani formativi personalizzati. Comunità professionale commerciale e delle vendite*, 2004
- CIOFS/FP - CNOS-FAP (a cura di), *Guida per l'elaborazione dei piani formativi personalizzati. Comunità professionale estetica*, 2004
- CIOFS/FP - CNOS-FAP (a cura di), *Guida per l'elaborazione dei piani formativi personalizzati. Comunità professionale sociale e sanitaria*, 2004
- CIOFS/FP - CNOS-FAP (a cura di), *Guida per l'elaborazione dei piani formativi personalizzati. Comunità professionale tessile e moda*, 2004
- CNOS-FAP - CIOFS/FP (a cura di), *Guida per l'elaborazione dei piani formativi personalizzati. Comunità professionale elettrica e elettronica*, 2004
- CNOS-FAP - CIOFS/FP (a cura di), *Guida per l'elaborazione dei piani formativi personalizzati. Comunità professionale grafica e multimediale*, 2004
- CNOS-FAP - CIOFS/FP (a cura di), *Guida per l'elaborazione dei piani formativi personalizzati. Comunità professionale meccanica*, 2004
- CNOS-FAP - CIOFS/FP (a cura di), *Guida per l'elaborazione dei piani formativi personalizzati. Comunità professionale turistica e alberghiera*, 2004
- NICOLI D. (a cura di), *Linee guida per la realizzazione di percorsi organici nel sistema dell'istruzione e della formazione professionale*, 2004
- NICOLI D. (a cura di), *Sintesi delle linee guida per la realizzazione di percorsi organici nel sistema dell'istruzione e della formazione professionale*, 2004
-
- 2005 CNOS-FAP - CIOFS/FP (a cura di), *Guida per l'elaborazione dei piani formativi personalizzati. Comunità professionale legno e arredamento*, 2005

- CNOS-FAP (a cura di), *Proposta di esame per il conseguimento della qualifica professionale. Percorsi triennali di Istruzione formazione Professionale*, 2005
- NICOLI D. (a cura di), *Il diploma di istruzione e formazione professionale. Una proposta per il percorso quadriennale*, 2005
- POLÁČEK K., *Guida e strumenti di orientamento. Metodi, norme ed applicazioni*, 2005
- VALENTE L. (a cura di), *Sperimentazione di percorsi orientativi personalizzati*, 2005
-
- 2006 BECCIU M. - COLASANTI A.R., *La corresponsabilità CFP-famiglia: i genitori nei CFP. Esperienza triennale nei CFP CNOS-FAP (2004-2006)*, 2006
- CNOS-FAP (a cura di), *Centro Risorse Educative per l'Apprendimento (CREA). Progetto e guida alla compilazione dei sussidi, II edizione*, 2006
-
- 2007 D'AGOSTINO S., *Apprendistato nei percorsi di diritto-dovere*, 2007
- GHERGO F., *Guida per l'accompagnamento al lavoro autonomo. Una proposta di percorsi per la creazione di impresa. II edizione*, 2007
- MARSILII E., *Dalla ricerca al rapporto di lavoro. Opportunità, regole e strategie*, 2007
- NICOLI D. - TACCONI G., *Valutazione e certificazione degli apprendimenti. Ricognizione dello stato dell'arte e ricerca nella pratica educativa della Federazione CNOS-FAP. I volume*, 2007
- RUTA G. (a cura di), *Vivere in... 1. L'identità. Percorso di cultura etica e religiosa*, 2007
- RUTA G. (a cura di), *Vivere... Linee guida per i formatori di cultura etica e religiosa nei percorsi di Istruzione e Formazione Professionale*, 2007
-
- 2008 BALDI C. - LOCAPUTO M., *L'esperienza di formazioni formatori nel progetto integrazione 2003. La riflessività dell'operatore come via per la prevenzione e la cura educativa degli allievi della FPI*, 2008
- MALIZIA G. - PIERONI V. - SANTOS FERMINO A., *Individuazione e raccolta di buone prassi mirate all'accoglienza, formazione e integrazione degli immigrati*, 2008
- NICOLI D., *Linee guida per i percorsi di istruzione e formazione professionale*, 2008
- NICOLI D., *Valutazione e certificazione degli apprendimenti. Ricognizione dello stato dell'arte e ricerca nella pratica educativa della Federazione CNOS-FAP. II volume*, 2008
- RUTA G. (a cura di), *Vivere con... 2. La relazione. Percorso di cultura etica e religiosa*, 2008
- RUTA G. (a cura di), *Vivere per... 3. Il progetto. Percorso di cultura etica e religiosa*, 2008
-
- 2009 CNOS-FAP (a cura di), *Linea guida per i percorsi di istruzione e formazione professionale. Comunità professionale meccanica*, 2009
- MALIZIA G. - PIERONI V., *Accompagnamento al lavoro degli allievi qualificati nei percorsi triennali del diritto-dovere*, 2009
-
- 2010 BAY M. - GRZĄDZIEL D. - PELLERAY M. (a cura di), *Promuovere la crescita nelle competenze strategiche che hanno le loro radici spirituali nelle dimensioni morali e spirituali della persona. Rapporto di ricerca*, 2010
- CNOS-FAP (a cura di), *Linea guida per i percorsi di istruzione e formazione professionale. Comunità professionale grafica e multimediale*, 2010
- CNOS-FAP (a cura di), *Linea guida per i percorsi di istruzione e formazione professionale. Comunità professionale elettrica ed elettronica*, 2010
- CNOS-FAP (a cura di), *Linea guida per i percorsi di istruzione e formazione professionale. Comunità professionale automotive*, 2010
- CNOS-FAP (a cura di), *Linea guida per l'orientamento nella Federazione CNOS-FAP*, 2010
- CNOS-FAP (a cura di), *Linea guida per i percorsi di istruzione e formazione professionale. Comunità professionale turistico-alberghiera*, 2010
-
- 2011 MALIZIA G. - PIERONI V. - SANTOS FERMINO A. (a cura di), *"Cittadini si diventa". Il contributo dei Salesiani (SDB) e delle Suore Figlie di Maria Ausiliatrice (FMA) nell'educare studenti/allievi delle loro Scuole/CFP in Italia a essere "onesti cittadini"*, 2011

- TACCONI G., *In pratica. 1. La didattica dei docenti di area matematica e scientifico-tecnologica nell'Istruzione e Formazione Professionale*, 2011
- TACCONI G., *In pratica. 2. La didattica dei docenti di area linguistica e storico sociale nell'Istruzione e Formazione Professionale*, 2011
- MANTEGAZZA R., *Educare alla costituzione*, 2011
- NICOLI D., *La valutazione formativa nella prospettiva dell'educazione. Una comparazione tra casi internazionali e nazionali*, 2011
- BECCIU M. COLASANTI A.R., *Il fenomeno del bullismo. Linee guida ispirate al sistema preventivo di Don Bosco per la prevenzione e il trattamento del bullismo*, 2011
-

- 2012 PIERONI V. - SANTOS FERMINO A., *In cammino per Cosmopolis. Unità di Laboratorio per l'educazione alla cittadinanza*, 2012
- FRISANCO M., *Da qualificati, a diplomati, a specializzati. Il cammino lungo una filiera ricca di opportunità e competenze. Riferimenti, dispositivi e strumenti per conoscere e comprendere i nuovi sistemi di Istruzione e Formazione Professionale (IeFP) e di Istruzione e Formazione Tecnica Superiore (IFTS)*, 2012
-

- 2014 CNOS-FAP (a cura di), *Per una pedagogia della meraviglia e della responsabilità. Ambito energia. Linea Guida*, 2014
- CNOS-FAP (a cura di), *Linea Guida per i servizi al lavoro*, 2014
- OTTOLINI P. - ZANCHIN M.R., *Strumenti e modelli per la valutazione delle competenze nei percorsi di qualifica IeFP del CNOS-FAP*, 2014
-

Sezione "Esperienze"

- 2003 CNOS-FAP PIEMONTE (a cura di), *L'orientamento nel CFP. 1. Guida per l'accoglienza*, 2003
- CNOS-FAP PIEMONTE (a cura di), *L'orientamento nel CFP. 2. Guida per l'accompagnamento in itinere*, 2003
- CNOS-FAP PIEMONTE (a cura di), *L'orientamento nel CFP. 3. Guida per l'accompagnamento finale*, 2003
- CNOS-FAP PIEMONTE (a cura di), *L'orientamento nel CFP. 4. Guida per la gestione dello stage*, 2003
-

- 2005 TONIOLO S., *La cura della personalità dell'allievo. Una proposta di intervento per il coordinatore delle attività educative del CFP*, 2005
-

- 2006 ALFANO A., *Un progetto alternativo al carcere per i minori a rischio. I sussidi utilizzati nel Centro polifunzionale diurno di Roma*, 2006
- COMOGLIO M. (a cura di), *Il portfolio nella formazione professionale. Una proposta per i percorsi di istruzione e formazione professionale*, 2006
- MALIZIA G. - NICOLI D. - PIERONI V., *Una formazione di successo. Esiti del monitoraggio dei percorsi sperimentali triennali di istruzione e formazione professionale in Piemonte 2002-2006. Rapporto finale*, 2006
-

- 2007 NICOLI D. - COMOGLIO M., *Una formazione efficace. Esiti del monitoraggio dei percorsi sperimentali di Istruzione e Formazione professionale in Piemonte 2002-2006*, 2007
-

- 2008 CNOS-FAP (a cura di), *Educazione della persona nei CFP. Una bussola per orientarsi tra buone pratiche e modelli di vita*, 2008
-

- 2010 CNOS-FAP (a cura di), *Il Concorso nazionale dei capolavori dei settori professionali, Edizione 2010*, 2010
-

-
- 2011 CNOS-FAP (a cura di), *Il Concorso nazionale dei capolavori dei settori professionali, Edizione 2011*, 2011
-
- 2012 CNOS-FAP (a cura di), *Il Concorso nazionale dei capolavori dei settori professionali, Edizione 2012*, 2012
NICOLI D. (a cura di), *Sperimentazione di nuovi modelli nel sistema di Istruzione e Formazione Professionale Diploma professionale di tecnico Principi generali, aspetti metodologici, monitoraggio*, 2012
-
- 2013 SALATINO S. (a cura di), *Borgo Ragazzi don Bosco Area Educativa "Rimettere le ali"*, 2013
CNOS-FAP (a cura di), *Il Concorso nazionale dei capolavori dei settori professionali. Edizione 2013*, 2013
-
- 2014 CNOS-FAP (a cura di), *Il Concorso nazionale dei capolavori dei settori professionali. Edizione 2014*, 2014
-
- 2015 CNOS-FAP (a cura di), *Il Concorso nazionale dei capolavori dei settori professionali. Edizione 2015*, 2015

