



*Associazione nazionale
per la ricerca scientifica sul Bilancio Sociale*

LA RENDICONTAZIONE SOCIALE DEGLI ISTITUTI SCOLASTICI

DOCUMENTI DI RICERCA N. 13



Consiglio Nazionale
dei Dottori Commercialisti
e degli Esperti Contabili

ASSIREVI

FrancoAngeli OPEN  ACCESS



*Associazione nazionale
per la ricerca scientifica sul Bilancio Sociale*

GBS – Gruppo di studio per il Bilancio Sociale

L'idea di costituire un gruppo di studio sulla rendicontazione sociale è nata nel 1997 a Taormina nel corso di un seminario internazionale sul tema organizzato dall'Istituto di Economia Aziendale dell'Università di Messina e dalla Fondazione Bonino-Pulejo.

L'idea si concretizza il 15 ottobre 1998 quando viene fondato a Milano il GBS – Gruppo di studio per il Bilancio Sociale.

Dopo tre anni di attività il GBS pubblica i *Principi di redazione del Bilancio Sociale* presentati il 3 maggio 2001 a Roma presso il CNEL.

Nell'ottobre dello stesso anno il GBS si è costituito formalmente come Associazione di ricerca non profit, assumendo come missione “lo sviluppo e promozione della ricerca scientifica sul Bilancio Sociale e sulle tematiche inerenti ai processi di gestione responsabile di imprese al fine di favorire la diffusione della responsabilità sociale aziendale e la sua applicazione nei contesti nazionale ed internazionale”.

Organi sociali in carica per il triennio 2015-2018

Consiglio direttivo

Prof. Paolo Ricci – *Presidente*

Prof.ssa Luisa Pulejo – *Vice Presidente*

Dott. Gabriele Badalotti – *Consigliere Delegato*

Dott. Franco Amelio

Dott. PierMario Barzaghi

Dott.ssa Gaia Campione Taddei

Dott. Marco Grumo

Dott. Giovanni Parente

Dott. Ugo Marco Pollice

Comitato scientifico

Prof.ssa Chiara Mio – *Presidente*

Dott. Mario Viviani – *Vice Presidente*

Dott. Paolo Bersani

Dott. Ruggero Bodo

Prof. Antonio Chiesi

Dott. Marco Eugenio Di Giandomenico

Prof. Paolo Esposito

Prof.ssa Ondina Gabrovec Mei – *Già Presidente CS*

Dott. Alberto Kunz

Dott. Carlo Luison

Dott. Paolo Palombelli

Prof. Gianfranco Rusconi – *Già Presidente CS*

Prof. Lorenzo Sacconi

Prof. Carlo Vermiglio

Comitato di garanzia

Dott. Claudio Badalotti

Prof. Alberto Martinelli

Rag. Pietro Portaluppi

Prof. Franco Vermiglio – *Già Presidente CD*

Prof. Alfredo Viganò

Il presente documento, approvato dal Comitato Scientifico e dal Consiglio Direttivo nel mese di settembre 2015, è stato redatto dal seguente **gruppo di lavoro**:

Prof. Maurizio Cisi

Dott. Carlo Luison (*coordinatore*)

Dott. Fabrizio Macchia

Prof. Angelo Paletta

Dott. Giovanni Stiz

Prof.ssa Maddalena Venzo

Dott. Mario Viviani



*Associazione nazionale
per la ricerca scientifica sul Bilancio Sociale*

LA RENDICONTAZIONE SOCIALE DEGLI ISTITUTI SCOLASTICI

DOCUMENTI DI RICERCA N. 13



Consiglio Nazionale
dei Dottori Commercialisti
e degli Esperti Contabili

ASSIREVI

FrancoAngeli OPEN  ACCESS

Copyright © 2016 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

Publicato con licenza *Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 3.0 Italia*
(CC-BY-NC-ND 3.0 IT)

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/it/legalcode>

SOMMARIO

Sintesi	pag.	7
PARTE I – IL BILANCIO SOCIALE NEGLI ISTITUTI SCOLASTICI: MOTIVI DI FONDO E CARATTERI ESSENZIALI		
Il significato della rendicontazione degli istituti scolastici	»	13
Responsabilità e trasparenza nei processi amministrativi	»	14
Quasi-mercati dell’istruzione e “competizione tra istituti”	»	17
Accountability cooperativa e bilancio sociale	»	21
Rapporto di autovalutazione e bilancio sociale	»	25
PARTE II – LINEAMENTI DI STRUTTURA E CONTENUTI DEL BILANCIO SOCIALE PER GLI ISTITUTI SCOLASTICI		
Aspetti introduttivi: obiettivi, principi e processo di rendi- contazione sociale	»	29
Obiettivi di rendicontazione	»	29
Principi di rendicontazione	»	29
Processo di rendicontazione	»	32
Lineamenti propedeutici per la rendicontazione sociale degli istituti scolastici	»	34
Identità e contesto	»	35
Contesto socio-economico e ambientale	»	36
Missione, valori e obiettivi	»	38
Governance condivisa	»	39
Assetto organizzativo	»	42

Stakeholder	pag.	42
Gli studenti	»	44
Le famiglie	»	45
Il personale dell'istituto scolastico	»	46
Gli enti locali e altre istituzioni	»	47
Gli altri partner della comunità territoriale e le reti	»	48
I fornitori	»	48
L'ambiente	»	48
Risultati e scelte educative	»	49
Principi di rendicontazione dell'apprendimento	»	50
La natura multidimensionale dei risultati	»	51
Esiti formativi	»	52
Competenze di base	»	52
Equità degli esiti	»	54
Risultati a distanza	»	54
Le scelte educative	»	55
Gestione dei servizi	»	56
Uso responsabile delle infrastrutture	»	57
Servizi al territorio e dal territorio	»	58
Gestione delle risorse economiche e finanziarie	»	60
Fonti di provenienza delle risorse finanziarie	»	62
Analisi degli impieghi	»	64
Prospetto informativo sul patrimonio	»	66

SINTESI

Nell'anno scolastico 2014/2015 è stata avviata l'attivazione del Sistema Nazionale di Valutazione (SNV) in materia di istruzione e formazione, sulla base di quanto stabilito dal DPR 28 marzo 2013, n. 80. Tale Sistema prevede, in particolare, che tutte le istituzioni scolastiche (statali e paritarie) realizzino un'attività di analisi e di valutazione interna e definiscano un insieme di obiettivi ed azioni di miglioramento secondo il percorso delineato dal Rapporto di Autovalutazione (RAV).

Al termine dell'anno scolastico 2016-2017 le istituzioni scolastiche dovranno pubblicare nel portale "Scuola in chiaro" un rapporto di rendicontazione sociale "grazie al quale si diffonderanno i risultati raggiunti, in relazione agli obiettivi di miglioramento individuati e perseguiti negli anni precedenti, sia in una dimensione di trasparenza sia in una dimensione di condivisione e promozione al miglioramento del servizio con la comunità di appartenenza".

Con questa pubblicazione, il GBS propone una riflessione che si inserisce in un processo di crescita nell'ambito della valutazione e rendicontazione sociale degli istituti scolastici, fornendo un proprio contributo frutto degli studi delle buone prassi e delle professionalità nazionali e internazionali in materia di accountability.

Nel documento si evidenzia, in particolare, la differenza tra un approccio di accountability amministrativa, in cui la rendicontazione sociale è imposta centralmente e in modo uniforme a tutti gli istituti secondo schemi rigidamente prestabiliti a fini di controllo e comparabilità, ed un approccio di accountability cooperativa, in cui la rendicontazione sociale recupera una fondamentale dimensione di condivisione, caratterizzandosi come un processo volontario che nasce dalla consapevolezza del dovere di render conto ai portatori di interessi (stakeholder) circa l'uso che viene fatto dell'autonomia scolastica.

È quest'ultimo approccio che è stato adottato per la proposta di rendicontazione sociale di un istituto scolastico di seguito esposta; una proposta

che va vista come migliorativa rispetto agli obblighi amministrativi e informativi cogenti. Il bilancio sociale valorizza, infatti, tutte le informazioni previste dal rapporto di autovalutazione, integrandole con altre informazioni che ne agevolano la fruizione, consentendo alla scuola un maggior coinvolgimento e una maggiore partecipazione negli ambiti in cui opera: una nuova forma di comunicazione inter-istituzionale.

Il presente documento, seguendo il percorso di approfondimento intrapreso dal GBS – Gruppo di studio per il bilancio sociale¹ a partire dal 2001, introduce e illustra i principi e le indicazioni procedurali ritenuti essenziali per la redazione del bilancio sociale negli istituti scolastici, in quanto strumento capace di rendere più trasparente e comprensibile la loro complessa funzione educativa, favorendo un dialogo interattivo per la collaborazione fra tutti i soggetti coinvolti. Ha così lo scopo di definire principi e indicazioni per:

- guidare gli istituti scolastici (pubblici e privati) nella redazione del bilancio sociale o comunque nella realizzazione di processi di rendicontazione sociale, descrivendone il significato ed il contenuto informativo essenziale;
- consentire agli stakeholder di conoscere il complesso di risorse, attività e risultati degli istituti scolastici e (per quanto possibile) degli effetti sul contesto di riferimento.

Tali principi e indicazioni, in parte desunti dall'esperienza e dalla dottrina, sono stati messi a punto attraverso la discussione e il confronto con i modelli di accountability accreditati a livello internazionale.

Il presente documento è suddiviso in due parti:

- la prima (*Motivi di fondo e caratteri essenziali*) espone gli obiettivi e i principi che devono presiedere la costruzione e la redazione del bilancio sociale;
- la seconda (*Lineamenti di struttura e contenuti*) illustra i contenuti delle sezioni nelle quali è stato suddiviso il bilancio.

¹ Cfr. *Standard GBS 2013 – Principi di redazione del bilancio sociale*, Milano, Giuffrè, 2013. <http://www.gruppobilanciosociale.org/standard-gbs-2013-principi-di-redazione-del-bilancio-sociale/>.

Definizioni

Istituzione scolastica. Le istituzioni scolastiche sono nate a seguito del dimensionamento della rete scolastica nazionale disciplinato dal DPR 18 giugno 1998, n. 233 (cosiddetto decreto Berlinguer) con la finalità di garantire l'efficace esercizio dell'autonomia delle istituzioni scolastiche (art. 21 legge 59/77 o legge Bassanini) e di dare stabilità nel tempo alle stesse istituzioni.

Ciascuna istituzione è retta da un dirigente scolastico, gode di personalità giuridica e di autonomia didattica ed organizzativa. A seconda del numero degli allievi, può comprendere un unico corso di studi oppure più corsi: in quest'ultimo caso – ad esempio un'istituzione che comprenda al suo interno un liceo, un ITC e un IPSIA insieme, oppure due licei, e così via – viene denominata ISIS (Istituzione Scolastica di Istruzione Superiore).

L'istituzione scolastica gestisce e organizza a livello amministrativo e didattico uno o più punti di erogazione del servizio scolastico (scuole dell'infanzia, plessi di scuola primaria, sedi staccate o coordinate di scuola secondaria di I e II grado). In base alla tipologia di scuole organizzate, si identifica in circolo didattico, istituto comprensivo, scuola secondaria di I grado, scuola secondaria di II grado, istituto di istruzione superiore. È espressione di autonomia funzionale e provvede alla definizione e alla realizzazione dell'offerta formativa nel rispetto delle funzioni delegate alle Regioni e dei compiti e delle funzioni trasferiti agli enti locali.

Istituti comprensivi. Sono stati costituiti istituti di istruzione comprensivi di scuola materna, elementare e media per garantire, in determinati territori, la permanenza di scuole che non raggiungono, da sole o unificate con scuole dello stesso grado, dimensioni ottimali (di norma da 500 a 900 alunni). Attualmente gli istituti comprensivi sono costituiti dall'aggregazione di scuole dell'infanzia, di scuole primarie e secondarie di I grado [DPR 20 marzo 2009, n. 81 – riorganizzazione della rete scolastica].

Istituti di istruzione secondaria superiore (ISIS). Assumono la denominazione di istituti di istruzione secondaria superiore gli istituti nati dalla unificazione di istituti che erogano diverse tipologie di corsi. Tali scuole vengono costituite per assicurare la necessaria varietà dei percorsi formativi per la domanda di istruzione espressa dalla popolazione scolastica [DPR 20 marzo 2009, n. 81 – riorganizzazione della rete scolastica].

Istruzione secondaria superiore (o di “secondo grado”). Comprende i corsi delle scuole superiori (licei, istituti tecnici, istituti professionali), i cui programmi e piani di studio sono fissati dal Ministero della Pubblica Istruzione.

PARTE I
IL BILANCIO SOCIALE NEGLI ISTITUTI
SCOLASTICI: MOTIVI DI FONDO E CARATTERI
ESSENZIALI

Il significato della rendicontazione degli istituti scolastici

I cambiamenti economici e sociali in atto nel nostro Paese hanno fatto crescere – per quanto non sempre in modo esplicito – le richieste di accountability degli istituti scolastici, per poterne accertare l’effettivo contributo alla creazione di valore pubblico.

Ai fini del miglioramento della qualità dell’offerta formativa e degli apprendimenti degli studenti, il DPR n. 80/2013 ha disegnato un nuovo Sistema Nazionale di Valutazione (SNV) in base al quale tutte le scuole sono tenute ad introdurre e gestire processi formali di autovalutazione, valutazione esterna, pianificazione e implementazione di azioni di miglioramento e rendicontazione dei risultati.

Il nuovo Sistema Nazionale di Valutazione (SNV) contestualizza, nel settore dell’istruzione, quanto già avviato per l’intera pubblica amministrazione italiana con il d.lg.vo n. 150/2009, il quale ha rafforzato l’impianto normativo degli anni ‘90 in materia di responsabilità individuali e organizzative sull’intero ciclo di gestione della performance.

Il d.lg.vo n. 150/2009 è attuativo della legge 4 marzo 2009, n. 15, in materia di “ottimizzazione della produttività del lavoro pubblico e di efficienza e trasparenza delle pubbliche amministrazioni”. Coerentemente con questo intendimento, il ciclo di gestione della performance viene inteso come un nuovo sistema gestionale che deve servire alle pubbliche amministrazioni per migliorare la qualità del servizio offerto e la crescita delle competenze professionali attraverso “la valorizzazione del merito e l’erogazione dei premi per i risultati perseguiti dai singoli e dalle unità organizzative in un quadro di pari opportunità di diritti e doveri, trasparenza dei risultati e delle risorse impiegate per il loro perseguimento”.

Il riferimento al noto modello di management by objectives appare evidente e di questo occorre tenere conto perché influenza basicamente il concetto di rendicontazione accolto sia nel d.lg.vo n. 150/2009 sia nel DPR n. 80/2013.

Il ciclo di gestione della performance afferma il principio secondo cui gli obiettivi che orientano le decisioni e le azioni dei dirigenti pubblici e del personale devono essere rilevanti e pertinenti con le attese sociali, misurabili in modo da poter essere obiettivamente monitorati, correlati alle risorse disponibili e commisurati ai valori di riferimento derivanti da standard definiti a livello nazionale e internazionale, nonché da comparazioni con amministrazioni omologhe.

Nel ciclo di gestione della performance, la fase della rendicontazione è centrata sugli obiettivi perseguiti, gli stessi che rappresentano il riferimento per la valutazione e l’incentivazione delle prestazioni individuali e organiz-

zative, svolgendo una funzione di restituzione dei risultati – agli organi di indirizzo politico-amministrativo, ai vertici delle amministrazioni, nonché ai competenti organi esterni, ai cittadini, ai soggetti interessati, agli utenti e ai destinatari dei servizi – che va letta principalmente in una prospettiva di trasparenza (fig. 1).

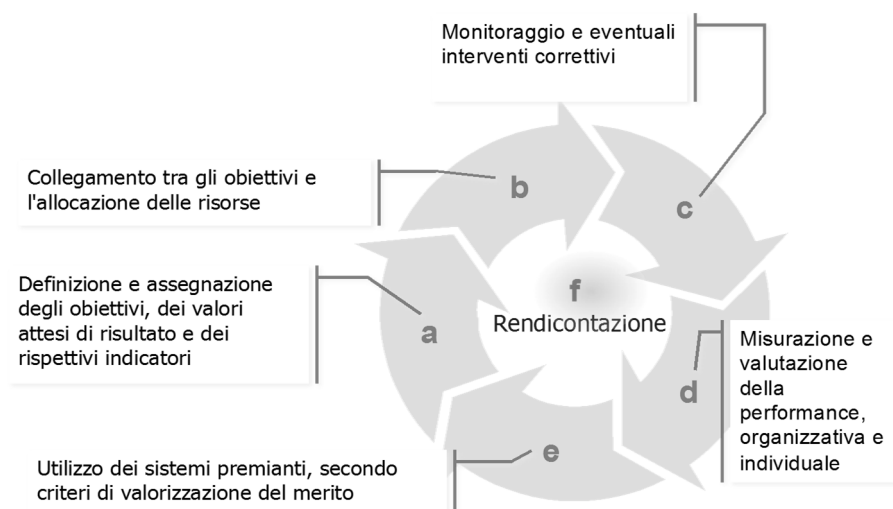
In effetti, la trasparenza, insieme alla responsabilità dei risultati, alla premialità e alla conformità dei comportamenti rappresentano gli elementi costituenti di un ciclo di gestione della performance che assume finalità di accountability amministrativa.

Responsabilità e trasparenza nei processi amministrativi

Il termine “accountability”, portato in Italia dall’ondata di riforme che a livello internazionale hanno ispirato il Nuovo Management Pubblico (NPM), è entrato progressivamente nel linguaggio comune, ponendosi al centro delle riforme della pubblica amministrazione italiana.

Il termine accountability sintetizza “responsabilità”, “compliance” e “trasparenza”, tre aspetti distinti ma interconnessi di un assetto di governo sussidiario in senso verticale che redistribuisce i poteri decisionali a favore di autonomie amministrative locali potenziate perché supposte essere nelle migliori condizioni informative e relazionali per identificare e soddisfare i bisogni dei cittadini-utenti.

Fig. 1 – Significato e ruolo della rendicontazione nel ciclo di gestione della performance



“Accountability” esprime anzitutto la responsabilità per i risultati conseguiti da un’organizzazione nei confronti di uno o più portatori di interessi (account-holders o accountees) da parte di un soggetto o di un gruppo di soggetti (accountors) che subiscono le conseguenze dirette – positive (premi) o negative (sanzioni) – delle loro scelte e azioni a seconda che i risultati desiderati siano raggiunti o disattesi.

In questo senso, l’accountability segna un cambiamento radicale delle responsabilità del personale, passando dalla conformità a procedure amministrative (input), alla responsabilità di gestione dei processi (output), arrivando a puntare l’attenzione sulla capacità di incidere effettivamente sulla soddisfazione dei bisogni, sulla capacità di aggiungere valore sia rispetto a uno stato di bisogno iniziale dell’individuo (outcome), sia, in senso più generale, attraverso un cambiamento di ordine economico, sociale e culturale, nell’intera comunità di appartenenza (impatti esterni).

Nei sistemi di accountability che si connotano esclusivamente in termini amministrativi, la misurazione e la valutazione delle prestazioni individuali e organizzative rappresentano il necessario contrappeso rispetto al decentramento amministrativo. Autonomia e responsabilità vanno di pari passo poiché l’autonomia senza responsabilità rischia di tradursi in autoreferenzialità e perché la responsabilità senza autonomia pone problemi di attribuzione dei risultati e di assegnazione delle cause degli scostamenti, rendendo imprevedibili gli effetti dei sistemi di valutazione e le conseguenze collegate ai sistemi di ricompensa.

Il dizionario Treccani nel definire il termine accountability, sottolinea puntualmente che “l’accento non è posto sulla responsabilità delle attività svolte per raggiungere un determinato risultato, ma sulla definizione specifica e trasparente dei risultati attesi che formano le aspettative, su cui la responsabilità stessa si basa e sarà valutata. La definizione degli obiettivi costituisce, dunque, un mezzo per assicurare l’accountability”.

Nel perseguimento degli obiettivi, la responsabilità dei risultati è atteso che generi una competizione di confronto, intra e inter organizzativa, alla quale si accompagna una pressione sui comportamenti degli individui, la quale a sua volta espone al rischio di violazioni, errori, omissioni, comportamenti opportunistici. È per questa ragione che all’interno dei sistemi di accountability il dovere di responsabilità per i risultati trova completamento nella compliance, ovvero nella necessità di rispettare i vincoli entro i quali il potere decisionale attribuito a individui, gruppi o organizzazioni può essere legittimamente esercitato. I sistemi di compliance hanno lo scopo di contenere e controllare l’esposizione ai rischi, modulando la prescrizione dei vincoli in funzione delle specifiche condizioni di contesto nelle quali si svolge l’azione organizzativa come la cultura, il dinamismo e l’incertezza

ambientale, la complessità operativa, fattori questi che possono accrescere o attenuare il livello di rischiosità nel perseguimento degli obiettivi. Da questo punto di vista accountability significa dimostrare conformità al perimetro delle norme legislative, regolamentari o di autoregolamentazione, poste a garanzia dell'etica e della legalità dell'azione organizzativa, concretizzandosi nell'obbligo di spiegare e giustificare i comportamenti rispetto a standard di azione stabiliti all'esterno (leggi e regolamenti) o all'interno dell'organizzazione (linee guida etiche o codici di condotta), allo scopo di prevenire, verificare e correggere violazioni, errori ed omissioni.

Il terzo pilastro dell'accountability amministrativa è la trasparenza. Il d.l.vo n. 150/2009 stabilisce che le amministrazioni pubbliche garantiscano la massima trasparenza in ogni fase del ciclo di gestione della performance. La trasparenza è intesa come accessibilità totale, anche attraverso lo strumento della pubblicazione sui siti istituzionali, delle informazioni concernenti ogni aspetto dell'organizzazione, degli indicatori relativi agli andamenti gestionali e all'utilizzo delle risorse per il perseguimento delle funzioni istituzionali, dei risultati dell'attività di misurazione e valutazione svolta dagli organi competenti.

In particolare, l'intero Capo III, dedicato a “trasparenza e rendicontazione della performance”, concepisce la rendicontazione in modo strumentale alla trasparenza amministrativa, all'interno di una concezione della p.a. totalmente aperta e accessibile ai cittadini in ogni fase del ciclo di gestione della performance, ma in modo unilaterale senza un reale coinvolgimento degli stakeholder e la loro effettiva capacità di incidere sulla governance pubblica. Marginalmente l'art. 11 fa riferimento alla “presentazione”, nell'ambito di apposite giornate della trasparenza, del Piano e della Relazione sulla performance alle associazioni di consumatori o utenti, ai centri di ricerca e a ogni altro osservatore qualificato. La norma non delinea un reale orientamento agli stakeholder, ma prefigura una forma di trasparenza che è essenzialmente informativa e documentale con la previsione dell'obbligo di pubblicare sul sito istituzionale – in apposita sezione di facile accesso e consultazione – una serie di documenti che comprendono il programma triennale per la trasparenza e l'integrità e il relativo stato di attuazione, il piano e la relazione sulla performance, i premi collegati alla performance, i curricula, le retribuzioni e gli incarichi esterni. La funzione di controllo insita nella rendicontazione dei risultati è rafforzata dall'art. 1 del d.lg.vo 33/2013 il quale attribuisce alla trasparenza lo scopo di “favorire forme diffuse di controllo sul perseguimento delle funzioni istituzionali e sull'utilizzo delle risorse pubbliche”.

Quasi-mercati dell'istruzione e “competizione tra istituti”

Il DPR n. 80/2013 contestualizza al settore dell'istruzione il ciclo di gestione della performance, disegnando un sistema di accountability amministrativa per il quale gli esiti della valutazione delle performance produrranno conseguenze unicamente a livello di dirigenti e scuole, escluso il personale docente e tecnico amministrativo.

La direttiva ministeriale del 18 settembre 2014 con la quale sono state definite le priorità strategiche del Sistema Nazionale di Valutazione (SNV) per il triennio 2014-2017, attribuisce all'Invalsi il compito di definire, come previsto dall'articolo 3 del Regolamento, gli indicatori per la valutazione dei dirigenti. In coerenza con le disposizioni contenute nel d.l.gvo n. 150/2009, la direttiva stabilisce che la valutazione della dirigenza scolastica “dovrà prestare attenzione agli obiettivi di miglioramento della scuola individuati attraverso il rapporto di autovalutazione e alle aree di miglioramento organizzativo e gestionale direttamente riconducibili all'operato del dirigente scolastico, ai fini della valutazione dei risultati della sua azione dirigenziale...”.

Gli obiettivi di miglioramento della scuola rappresentano il cardine intorno al quale ruota l'interno ciclo di gestione della performance scolastica. Tali obiettivi, frutto dei processi di autovalutazione delle scuole condotti sulla base di modelli uniformi resi disponibili dall'Invalsi, si riferiscono anzitutto alle priorità strategiche della scuola e dovrebbero essere rilevanti rispetto alla missione istituzionale, selettivi come numero e sufficientemente esplicitati per poter essere misurabili. Ad esempio, si può trattare dello sviluppo di competenze di base degli studenti (come “ridurre il divario nelle competenze matematiche degli studenti del primo anno di secondaria di I grado”) e/o di obiettivi relativi alle competenze sociali, a quelle trasversali o ai risultati a distanza degli studenti. Gli obiettivi di miglioramento, espressi in termini di esiti e apprendimenti degli studenti, rappresentano il criterio di definizione e selezione di altri obiettivi operativi, strumentali al perseguimento degli obiettivi strategici, riferiti a quei processi didattici e organizzativi sui quali la scuola intende intervenire per innescare un processo di miglioramento che ultimamente dovrebbe avere ricadute sugli esiti formativi.

Il radicamento del nuovo Sistema Nazionale di Valutazione (SNV) nei principi del d.l.g.vo n. 150/2009 appare evidente. Il Rapporto di Autovalutazione (di seguito anche RAV), corredato degli obiettivi di miglioramento, è reso pubblico attraverso l'inserimento nel portale “Scuola in chiaro” e nel sito dell'istituzione scolastica. Al termine del ciclo di gestione della per-

formance è, invece, prevista la pubblicazione da parte degli istituti scolastici di un rapporto di rendicontazione sociale sempre nel portale “Scuola in chiaro” con la funzione di “diffondere i risultati raggiunti, in relazione agli obiettivi di miglioramento individuati e perseguiti negli anni precedenti, in una dimensione di trasparenza e di promozione del miglioramento del servizio alla comunità di appartenenza”.

Il nuovo SNV, così come risulta dalla direttiva all’Invalsi, delinea un approccio alla rendicontazione sostanzialmente coerente in quanto riflette la logica conclusione di un ciclo di gestione della performance che attraverso la pubblicazione nel portale “Scuola in chiaro”, deve favorire la trasparenza dei risultati raggiunti. Attraverso la pubblicazione di indicatori e dati comparabili, l’accessibilità a format valutativi omogenei dal punto di vista dei quadri di riferimento, dei tempi e dei luoghi di pubblicizzazione, la rendicontazione sociale è finalizzata essenzialmente a favore lo *schoolchoice*, enfatizzando la dimensione di trasparenza, ma lasciando nell’ombra la dimensione di condivisione con la comunità di appartenenza (che pure è prevista nell’art. 6 del DPR n. 80/2013).

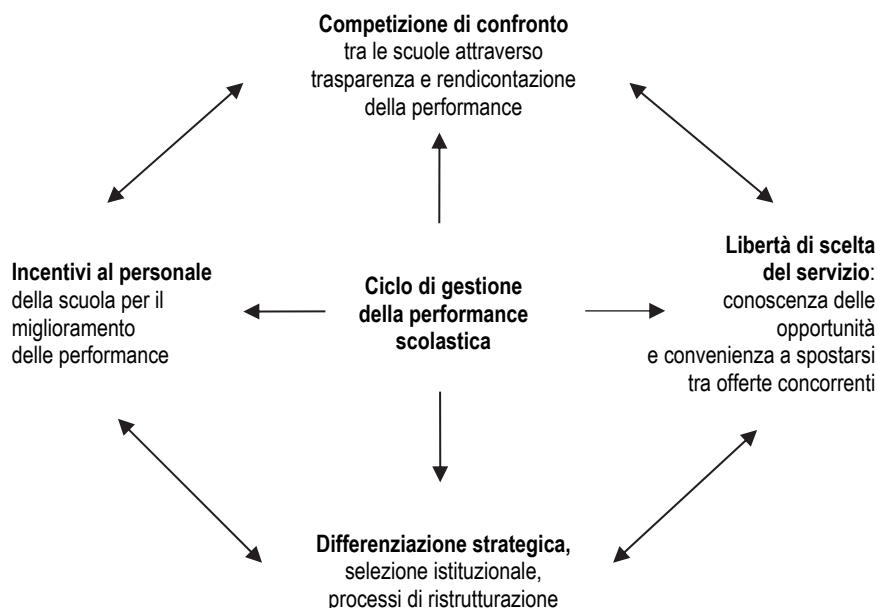
In effetti, l’inquadramento della rendicontazione come fase terminale del ciclo di gestione della performance (autovalutazione/obiettivi di miglioramento/valutazione esterna/piano di miglioramento/valutazione delle prestazioni/rendicontazione dei risultati/pubblicazione su “Scuola in chiaro” sia del format di autovalutazione con gli obiettivi di miglioramento sia del format di rendicontazione dei risultati) assume significato all’interno di una concezione di governance del sistema educativo che mira a promuovere meccanismi tipici del “quasi mercato”.

I quasi mercati rappresentano uno degli assetti istituzionali che gli enti pubblici possono utilizzare per promuovere la competizione nella fornitura di servizi pubblici. Com’è accaduto anche in altri settori, è stato il Regno Unito ad avviare una serie di riforme di riassetto istituzionale che hanno profondamente trasformato il settore educativo nell’ottica del quasi-mercato.

Nella figura 2 sono sintetizzati i meccanismi attraverso i quali il ciclo di gestione della performance è atteso che inneschi cambiamenti nel sistema nella prospettiva di favorire la “competizione di confronto” tra le scuole.

L’idea basica, da cui deriva lo stesso concetto di mercato, è la competizione tra i potenziali offerenti del servizio nell’attrarre la domanda. A tale scopo vengono introdotti nel sistema meccanismi di mobilità (*schoolchoice*) per fare in modo che la domanda di servizi educativi possa spostarsi, avendone conoscenza e convenienza, verso le istituzioni che meglio di altre rispondono alle attese.

Fig. 2 – Ciclo di gestione della performance e quasi mercati nell'istruzione



La disponibilità a prendere in considerazione una molteplicità di offerte non sempre risponde a criteri di scelta razionali. Ad esempio, le famiglie potrebbero scegliere la scuola più vicina alla propria abitazione e non necessariamente quella che offre maggiori potenzialità di sviluppo del capitale umano per i propri figli.

Pertanto, la libertà di scelta è possibile anzitutto se esiste differenziazione istituzionale all'interno del settore, e questo implica da un lato il riconoscimento di autonomia alle singole istituzioni scolastiche, dall'altro la conoscenza da parte degli utenti e di altri stakeholder, non solo delle specificità del progetto educativo, ma anche del valore aggiunto prodotto dalle istituzioni (rendimenti scolastici attesi) e delle capacità professionali e organizzative dispiegate per soddisfare i bisogni (disponibilità di mense, attività extracurricolari, sicurezza e disciplina all'interno della scuola, ecc.).

Lo *schoolchoice*, favorito dalla circolazione di informazioni affidabili e comparabili, è atteso che inneschi anche processi di selezione istituzionale e di ristrutturazione (turnaround) all'interno del settore educativo. Gli istituti scolastici che si dimostrano più efficaci attraggono le famiglie desiderose di ottenere un'istruzione di qualità per i loro figli, mentre le scuole che

non riescono a migliorare la propria performance e a rendere attrattivo il proprio progetto educativo possono entrare in un circuito vizioso di perdita progressiva di qualità e di impoverimento di capacità professionali e relazionali con l'utenza che alla lunga porta ad interventi di ristrutturazione.

La minaccia di perdita di studenti e di impoverimento delle condizioni operative dovrebbe fungere da incentivo per il personale della scuola ad avviare autonomamente processi di miglioramento della performance. D'altra parte, ipotizzando ragionevolmente un deficit di incentivi intrinseci al miglioramento nelle realtà scolastiche che operano in condizioni di maggiori difficoltà, il ciclo di gestione della performance rafforza gli incentivi estrinseci sia attraverso il processo formale di valutazione delle prestazioni dei dirigenti scolastici, sia prefigurando un sistema di verifiche esterne nei confronti delle scuole che sulla base di indicatori di efficienza ed efficacia si collocano nella fascia delle istituzioni scolastiche con i risultati e le condizioni di funzionamento peggiori rispetto all'universo degli istituti scolastici italiani.

La trasparenza e la rendicontazione della performance all'interno di un sistema di quasi mercato hanno lo scopo di accrescere il livello di razionalità delle scelte, promuovendo l'allocazione efficiente delle risorse intesa come massimizzazione del ritorno educativo derivante dall'investimento nell'istruzione. In sostanza, trasparenza e rendicontazione della performance svolgono nel quasi mercato una funzione analoga a quella che svolgono i prezzi nei mercati. In particolare, la rendicontazione della performance, in modo accessibile, affidabile e comparabile, facilita la "promozione del miglioramento del servizio alla comunità di appartenenza", offrendo alla domanda, allo stesso modo dei prezzi in un sistema di mercato, informazioni preziose per veicolare le scelte.

Le assunzioni di fondo del sistema sono che tutte le famiglie siano desiderose di ottenere un elevato livello di qualità dell'istruzione per i loro figli e che, spinte da questo desiderio, siano motivate a informarsi, a comprendere le differenze istituzionali, il diverso valore aggiunto educativo e la performance degli istituti scolastici, basicamente che siano disposte e capaci di confrontare le "scuole in chiaro". Se i comportamenti della domanda non rispondono ai canoni di razionalità sottesi nei meccanismi del quasi mercato, la conseguenza può essere un aumento della segregazione sociale e una crescita di iniquità dell'istruzione, con il risultato che coloro che approfittano della trasparenza e della rendicontazione della performance sono la parte di domanda che ne ha meno bisogno.

Accountability cooperativa e bilancio sociale

La rendicontazione sociale ha valore in sé in quanto connaturata all'autonomia ed all'esigenza di dimostrare, in modo trasparente, il ritorno educativo che la scuola è stata capace di assicurare, valorizzando al meglio le risorse a disposizione: umane, finanziarie e di contesto sociale. Ma la rendicontazione sociale non è un semplice atto di comunicazione dei risultati della scuola.

La rendicontazione sociale assume autonomo significato e ha una propria dignità concettuale al di fuori del ciclo di gestione della performance. A differenza di un approccio di accountability amministrativa, in cui la rendicontazione sociale è imposta centralmente e in modo uniforme a tutti gli istituti scolastici secondo schemi rigidamente prestabiliti in quanto devono assicurare controllo e comparabilità, in un approccio di accountability cooperativa la rendicontazione sociale recupera una fondamentale dimensione di condivisione, caratterizzandosi come un processo volontario che nasce dalla consapevolezza del dovere di render conto ai portatori di interessi (stakeholder) circa l'uso che viene fatto dell'autonomia scolastica.

Mentre l'accountability amministrativa puntualizza il ruolo della rendicontazione come funzionale alla "competizione di confronto", l'accountability cooperativa focalizza l'esigenza degli istituti scolastici di costruire attraverso il processo di bilancio sociale rapporti fiduciosi con i propri stakeholder.

In generale, il bilancio sociale può essere definito come un processo volontario attraverso il quale un'organizzazione, pubblica o privata, profit e non profit, valuta e comunica agli stakeholder comportamenti, risultati e impatti delle proprie scelte e del proprio agire con particolare, ma non unico, riferimento alla missione ed ai valori etici posti a fondamento dell'attività istituzionale.

Il bilancio sociale presuppone il concetto di responsabilità ed il dovere di coinvolgimento degli stakeholder a tutto campo, dall'analisi dei bisogni e delle aspettative alla costruzione del consenso intorno alle scelte, fino al monitoraggio ed alla comunicazione dell'effettiva creazione di valore.

Seguendo una consolidata letteratura, il bilancio sociale si propone di conseguire due principali obiettivi:

- fornire a tutti gli stakeholder un quadro complessivo della performance, aprendo un processo interattivo di dialogo sociale;
- fornire informazioni utili sulla qualità dell'attività aziendale per ampliare e migliorare le conoscenze e le possibilità di valutazione e di scelta degli stakeholder.

Nella tabella 1 sono riassunte le principali differenze tra l’approccio che abbiamo denominato “Accountability amministrativa” e l’approccio di “Accountability cooperativa” per gli istituti scolastici.

Tab. 1 – La rendicontazione sociale in differenti approcci di Accountability

	Accountability amministrativa	Accountability cooperativa
Finalità della rendicontazione	Fornire informazioni utili per mettere in competizione le scuole nell’acquisizione delle risorse (studenti, personale, fondi)	Ricercare sistematicamente il coinvolgimento e la cooperazione di tutti gli stakeholder comunque interessati alla co-produzione di valore pubblico
Concetto di performance	Esiti formativi e apprendimenti degli studenti misurati attraverso indicatori e dati per quanto possibile oggettivi e comparabili	I risultati e le scelte educative ed organizzative interpretati rispetto alle specifiche condizioni del contesto socio economico culturale degli istituti scolastici
Focus	Su valore aggiunto educativo prodotto dalla scuola al netto di fattori extrascolastici (status economico sociale culturale degli studenti e del contesto)	Sulle sinergie tra attori autonomi ma interdipendenti nel processo di co-produzione di valore pubblico (studenti, famiglie, scuola, comunità, ecc.)
Controllo della performance	Controllo diagnostico basato sul confronto tra obiettivi di miglioramento e risultati effettivamente conseguiti	Controllo interattivo volto a cogliere le incertezze strategiche e la complessità del processo di co-produzione del valore
A chi rende conto l’istituto scolastico?	All’intera collettività, indistintamente	Alle singole categorie di stakeholder, individuate preventivamente in funzione della loro centralità per la missione della scuola
In che modo rende conto?	Centralizzazione del processo di valutazione (top-down) e comunicazione attraverso meccanismi impersonali (pubblicazione di rapporti, internet ecc.)	Spontaneità del processo di rendicontazione (bottom-up) attraverso meccanismi diretti di confronto con gli stakeholder
Assunzioni alla base del miglioramento continuo	Il confronto tra le scuole facilita lo <i>schoolchoice</i> e rende più efficiente l’allocazione delle risorse all’interno del sistema	La costruzione di relazioni fiduciarie con gli stakeholder accresce la propensione alla collaborazione e rende possibili azioni sinergiche nel territorio

In particolare, devono essere sottolineate le seguenti caratteristiche del sistema di accountability cooperativa: l’idea di scuola come entità istituzionale autonoma sussidiaria rispetto al proprio contesto territoriale, “bene

comune” con funzionalità duratura, entità portatrice di interessi propri che oltrepassano gli interessi individuali e contingenti dei singoli interlocutori sociali, compreso lo stakeholder “stato”, il coinvolgimento attivo e l’effettiva partecipazione degli stakeholder alla vita istituzionale della scuola.

Mettere al centro dell’accountability cooperativa il bilancio sociale degli istituti scolastici, significa dimostrare la capacità della scuola di realizzare un equilibrio tra missione educativa e disponibilità delle risorse per sostenerla nel tempo. La disponibilità di risorse non può essere vista riduttivamente in termini di accumulazione di fondi finanziari. Le risorse degli istituti scolastici sono soprattutto intangibili, legate alla qualità delle risorse umane, alla qualità dei sistemi organizzativi ed alla qualità dei rapporti con gli interlocutori sociali (personale, studenti, famiglie, altre scuole, enti locali, imprese, ecc.).

Missioni educative ambiziose, sbandierate in POF altisonanti, ma senza sufficienti risorse e competenze, si dimostrano inconsistenti e di fatto irraggiungibili. Così pure la disponibilità di risorse e competenze, ma senza una chiara e condivisa missione educativa verso cui incanalare le conoscenze e le energie organizzative e relazionali, costituisce parimenti una situazione patologica. Alla lunga, dimostrano il fiato corto di scelte avulse dal contesto (missione senza risorse), o, per contro, di scelte troppo prudenti, equivocamente efficientiste, sterili rispetto alle ragioni esistenziali degli istituti scolastici (risorse alla ricerca di missione).

In un contesto di accountability cooperativa il concetto di performance alla base del bilancio sociale è più ampio: i risultati e le scelte educative ed organizzative interpretati rispetto alle specifiche condizioni del contesto socio economico culturale della scuola.

Il bilancio sociale deve comunicare agli stakeholder la coerenza di fondo tra missione e risorse, esplicitando il processo di costruzione di consenso sulle scelte ed i progetti d’investimento della scuola, in modo coerente con gli attori della governance territoriale, in linea con un’idea di performance che è essenziale di coproduzione di valore.

Da questo punto di vista il bilancio sociale non è semplicemente un documento, ma è un sistema di governance territoriale attraverso il quale tutto il personale compie un atto di assunzione di responsabilità e di dialogo con gli stakeholder. Non è sufficiente l’astratta considerazione di quali siano i principali portatori di interessi della scuola, ma è necessario costruire un dialogo biunivoco e permanente, intercettando operativamente le attese e le istanze dei diversi segmenti di interlocutori.

La pubblicazione e la divulgazione del bilancio sociale diventa un evento importante della vita istituzionale, un’occasione per cementare i rapporti

con gli stakeholder e costruire la legittimazione sociale della scuola. La raccolta delle osservazioni degli stakeholder serve a rendere inclusivo il bilancio sociale, dando voce ad opinioni, dubbi e perplessità. L'istituto scolastico che, attraverso il processo di rendicontazione sociale, impara ad aprirsi alla società, si mette nelle condizioni di spiegare, giustificare, sciogliere le molte incomprensioni e i giudizi spesso infondati ai quali sono indotti gli interlocutori sociali meno informati e poco attenti alle vicende della scuola. D'altra parte, l'istituto scolastico che si apre alla società munita di un sistema di accountability cooperativa quale è il bilancio sociale, si mette nelle condizioni di fare leva sulla ricchezza delle risorse e delle competenze presenti nel territorio, dalle famiglie alle imprese, agli altri organismi istituzionali, imparando nuove vie per creare valore pubblico, ma al tempo stesso restituendo il valore educativo degli investimenti che gli stakeholder fanno per lo sviluppo della scuola.

Da questo punto di vista, il bilancio sociale non rappresenta una logica antagonista e sostitutiva rispetto alla rendicontazione della performance esplicitamente prevista nel ciclo di gestione ex DPR n. 80/2013. Mentre il ciclo di gestione della performance risponde ad un fondamentale principio della sussidiarietà verticale e dunque all'esigenza propria dell'esercizio di ogni funzione pubblica di rendicontare in un'ottica di decentramento amministrativo l'efficace ed efficiente utilizzo delle risorse pubbliche, l'approccio del bilancio sociale trova il proprio fondamento ordinamentale nel principio della sussidiarietà orizzontale e dunque nella necessità che la scuola-comunità si ponga al centro della governance territoriale per indirizzare i complessi problemi sociali che coinvolgono i servizi educativi.

L'approccio del bilancio sociale, innestandosi in quello della rendicontazione della performance e integrandosi in un unitario processo di governance della scuola, permette di coniugare competizione e cooperazione, la logica tipica del quasi mercato e dell'accountability centralizzata (competizione di confronto con i pari e valutazione della performance quali condizioni per lo *schoolchoice* e l'incentivazione estrinseca dei comportamenti di docenti e dirigenti), con la logica che invece è tipica della rete e dell'accountability cooperativa (collaborazione inter-istituzionale quale condizione per l'efficace coproduzione del valore pubblico). Gli istituti scolastici che non si fermano alla rendicontazione della performance, ma intraprendono un percorso di convinta apertura alla comunità locale, sviluppano al proprio interno i necessari antiviruses per inibire le spinte alla burocratizzazione, ovvero le logiche dell'adempimento formale e della vuota trasparenza che rischiano di trasformare il ciclo della gestione della performance in un freddo rituale avulso dai processi di coproduzione su base territoriale. L'intero sistema scolastico perderebbe un'opportunità preziosa

per ripensare l'idea stessa di istituto scolastico come crocevia della sussidiarietà verticale e orizzontale, scuola-istituzione al centro della coesione sociale e dello sviluppo economico dei territori.

Rapporto di autovalutazione e bilancio sociale

In considerazione a quanto premesso, la redazione di un bilancio sociale da parte di un istituto scolastico nell'attuale contesto normativo deve essere considerata un approccio migliorativo rispetto agli obblighi amministrativi e informativi cogenti² che trovano concretizzazione nell'elaborazione del rapporto di autovalutazione.

È proprio nel confronto con quest'ultimo strumento che si evidenziano i maggiori punti di contatto, le differenze e le conseguenti specificità di scopo, metodo e oggetto.

Bilancio sociale	Rapporto di autovalutazione
È strumento facoltativo	È strumento obbligatorio
È strumento basato sull'applicazione generale di linee guida (<i>principlebased</i>)	È strumento precisamente normato nel suo contenuto (<i>rulesbased</i>)
Si rivolge alla molteplicità degli stakeholder specifici	Ha prevalente valenza di strumento rivolto ad uno stakeholder unico (Miur – Invalsi)
È strumento di social accountability (accountability cooperativa)	È strumento di <i>schoolaccountability</i> (accountability "amministrativa")
Prevede confronto con stakeholder che partecipano attivamente al processo di costruzione e di verifica	Non prevede confronto con stakeholder
Ha valenza di strumento <i>general purpose</i> non personalizzato rispetto a specifiche necessità informative di taluni utilizzatori	Ha specifica valenza di strumento di monitoraggio della qualità (inserito in contesto teorico di Plan Do CheckAct)
È strumento di dialogo "locale"	È strumento di monitoraggio "nazionale" centralistico
È strumento flessibile poiché può essere adattato alle singole realtà locali	È standardizzato nel contenuto e nello spazio disponibile alla descrizione e rigido nel periodo di redazione

² Ciò soprattutto alla luce delle previsioni dell'articolato quadro di riferimento per l'autovalutazione delle scuole previsto dalle indicazioni normative (DPR n. 80/2013) che definisce il rapporto di autovalutazione.

Bilancio sociale	Rapporto di autovalutazione
La comparabilità è teoricamente possibile nello spazio e nel tempo, ma la flessibilità nel redigerlo può compromettere questa caratteristica	È strumento di valutazione comparativa nello spazio e nel tempo grazie all'omogeneità delle informazioni fornite sotto il profilo della struttura del contenuto
I risultati degli apprendimenti possono avere natura multidimensionale	Prevede risultati degli apprendimenti basati su prove standardizzate nazionali e indicatori quantitativi di risultato
È strumento che integra e completa le informazioni sugli apprendimenti con un'analisi per destinazione delle risorse economiche-finanziarie (obiettivi di miglioramento, centri di costo, e centri di responsabilità sociale)	È strumento che integra, sul piano educativo, aspetti legati al contesto, ai processi e ai risultati
È strumento potenzialmente con natura non unica: tradizionale cartaceo, pubblicato file on-line, multimediale	È prevista ed obbligatoria la dimensione on-line (su sito www.scuoleinchiario.it)

Il bilancio sociale valorizza tutte le informazioni previste dal rapporto di autovalutazione, integrandole con altre informazioni che ne agevolano la fruizione, consentendo all'istituto scolastico un maggior coinvolgimento e una maggiore partecipazione negli ambiti in cui opera: una nuova forma di comunicazione inter-istituzionale.

PARTE II
LINEAMENTI DI STRUTTURA E CONTENUTI DEL
BILANCIO SOCIALE PER GLI ISTITUTI SCOLASTICI

Aspetti introduttivi: obiettivi, principi e processo di rendicontazione sociale

Obiettivi di rendicontazione

Il bilancio sociale si propone di conseguire i seguenti obiettivi:

- fornire a tutti gli stakeholder un quadro complessivo delle performance dell'istituto scolastico, aprendo un processo interattivo di comunicazione sociale;
- fornire informazioni utili sulla qualità dell'attività scolastica per ampliare e migliorare – anche sotto il profilo etico-sociale – le conoscenze e le possibilità di valutazione e di scelta degli stakeholder.

In particolare ciò significa:

- dare conto dell'identità e del sistema di valori di riferimento assunti dall'istituto scolastico e della loro declinazione nelle scelte strategiche, nei comportamenti gestionali nonché nei loro risultati ed effetti;
- fornire l'idea di bilanciamento tra le aspettative degli stakeholder e gli impegni assunti nei loro confronti;
- rendere conto del grado di adempimento degli impegni nei confronti degli stakeholder;
- esporre gli obiettivi di miglioramento;
- fornire indicazioni sulle interazioni fra l'istituto scolastico e il contesto nel quale esso opera;
- rappresentare il rendiconto economico e la gestione delle risorse economico finanziarie.

Principi di rendicontazione¹

In capo al bilancio sociale v'è l'osservazione che ogni istituto scolastico, in modo e misura diversi, possiede e manifesta un determinato indirizzo etico, che informa le sue scelte strategiche e le sue azioni quotidiane. V'è dunque la convinzione che – nella prospettiva del bilancio sociale – il governo dell'istituto scolastico debba rendere espliciti gli scopi affidati all'attività posta in essere e alle norme che regolano i comportamenti.

I principi di redazione del bilancio sociale fanno riferimento alla sfera dell'etica, alla dottrina giuridica e alla prassi della professione contabile. In

¹ Cfr. *Standard GBS 2013 – Principi di redazione del bilancio sociale*, Milano, Giuffrè, 2013. <http://www.gruppobilanciosociale.org/standard-gbs-2013-principi-di-redazione-del-bilancio-sociale/>.

particolare ai principi e valori condivisi di etica pubblica ed economica e, per quanto attiene al campo del diritto, alla Costituzione e alla legislazione vigente, nazionale e comunitaria, e ai principi fondamentali dei diritti dell'uomo (Carta dei Diritti dell'ONU). Infine, per quanto riguarda gli aspetti più professionali o procedurali, ai principi contabili nazionali e internazionali.

Ciò è tuttavia solo premessa al fatto che il singolo istituto scolastico possa far riferimento ad ambiti etici, normativi o professionali più specifici. Infatti, posta la necessità di osservare i riferimenti normativi di cui sopra, ogni ulteriore specificazione dei valori cui si ispira la scuola appare utile e necessaria.

Nel caso di divergenze fra gli stakeholder su aspetti etico-sociali, il bilancio sociale deve presentare le informazioni in modo tale che ciascun lettore del documento possa giudicare adeguatamente secondo il proprio punto di vista. Ciò per agevolare un maggiore dialogo che, pur lasciando invariate le posizioni “non negoziabili” o anche punti di vista differenti inconciliabili in linea di principio, permetta di mantenere una corretta e trasparente relazione con ogni stakeholder legittimamente interessato all'attività della scuola. È essenziale però che tali peculiarità osservino, nel manifestarsi, criteri espliciti, condivisi e ricorrenti.

La qualità del processo di formazione del bilancio sociale e delle informazioni in esso contenute è garantita dal rispetto dei seguenti principi.

1. *Identificazione dell'ente sul piano etico*: è necessario dichiarare con chiarezza valori, principi e finalità generali dell'ente in modo tale da consentire una valutazione della coerenza del suo operato; è necessario sia evidenziato il paradigma etico di riferimento, esposto come serie di valori, principi, regole e obiettivi generali (missione). Deve inoltre essere fornita la più completa informazione riguardo a chi detiene i diritti di decisione e al governo dell'organizzazione.
2. *Responsabilità*: occorre fare in modo che siano identificate gli stakeholder ai quali l'istituto scolastico deve rendere conto.
3. *Trasparenza*: tutti i destinatari devono essere posti in condizione di comprendere il procedimento logico di rilevazione, riclassificazione e formazione, nelle sue componenti procedurali e tecniche e riguardo agli elementi discrezionali adottati.
4. *Inclusione*: si farà in modo di dar voce – direttamente o indirettamente – a tutti gli stakeholder identificati, esplicitando la metodologia di indagine e di reporting adottata. Eventuali esclusioni o limitazioni devono essere motivate.

5. *Coerenza*: dovrà essere descritta la coerenza delle politiche e delle scelte della comunità professionale agli impegni assunti.
6. *Neutralità*: il bilancio sociale deve essere imparziale ed indipendente da interessi di parte o da particolari coalizioni.
7. *Autonomia delle terze parti*: ove terze parti fossero incaricate di garantire la qualità del processo o formulare valutazioni e commenti, a esse deve essere richiesta e garantita la più completa autonomia e indipendenza di giudizio².
8. *Competenza di periodo*: il bilancio sociale ha come periodo di riferimento l'anno scolastico. Gli effetti sociali devono essere rilevati nel momento in cui si manifestano (maturazione e realizzazione dell'impatto sociale) e non in quello della manifestazione finanziaria delle operazioni da cui hanno origine.
9. *Prudenza*: consiste, in particolare in presenza di valutazioni stimative (stime o congetture), nell'uso di una certa cautela (indispensabile quando esistono condizioni di incertezza), in modo da non sopravvalutare gli aspetti positivi e non sottovalutare quelli più strettamente negativi. Inoltre, non devono essere attribuiti all'esclusivo operato dell'organizzazione cambiamenti che sono stati determinati da una serie di fattori in parte non controllabili dall'organizzazione stessa. Per effetti dell'attività dell'organizzazione si deve quindi intendere solo quella parte del cambiamento rilevato che ha un rapporto di causalità diretta con la sua attività.
10. *Comparabilità*: deve essere consentito il confronto fra bilanci differenziati nel tempo della stessa scuola o con bilanci di altre scuole operanti nel medesimo settore o contesto.
11. *Chiarezza*: le informazioni contenute nel bilancio sociale devono avere un livello di chiarezza, comprensibilità e accessibilità adeguato agli stakeholder a cui il bilancio è destinato.
12. *Attendibilità e fedele rappresentazione*: le informazioni del bilancio sociale devono essere oggetto di un processo di controllo, in modo da poter essere considerate dagli utilizzatori come fedele rappresentazione dell'oggetto cui si riferiscono. Per essere attendibile, l'informazione deve rappresentare in modo completo e veritiero il proprio oggetto, con prevalenza degli aspetti sostanziali su quelli formali.
13. *Omogeneità*: tutte le espressioni quantitative impiegate devono essere misurate con lo stesso criterio di rilevazione e unità di misura.

² In presenza di valutazioni, giudizi e commenti di terze parti incaricate, questi formeranno oggetto di apposito allegato.

14. *Utilità*: il complesso di notizie che compongono il bilancio sociale deve contenere solo dati ed informazioni utili a soddisfare le esigenze informative degli stakeholder.
15. *Significatività e rilevanza*: bisogna tenere conto dell'impatto effettivo che gli accadimenti, economici e non, hanno prodotto nella realtà circostante. Eventuali stime o valutazioni soggettive devono essere fondate su ipotesi esplicite e congruenti.
16. *Verificabilità dell'informazione*: i processi di raccolta e di elaborazione dati devono essere documentati e, quando opportuno, indicati nel bilancio in modo tale da poter essere oggetto di esame e di revisione.

Processo di rendicontazione

Le modalità con cui il bilancio sociale viene realizzato (e comunicato) risultano fondamentali ai fini non solo della qualità informativa del documento ma, più in generale, della capacità di tale strumento di determinare effetti positivi nel governo e nella gestione dell'istituto scolastico e nelle relazioni con i diversi stakeholder.

Il bilancio sociale dovrebbe quindi essere frutto di un processo gestito con consapevolezza ed attenzione e realizzato favorendo la partecipazione – sia pur con ruoli differenziati – di una pluralità di soggetti interni ed esterni.

In primo luogo risulta indispensabile una forte azione di sostegno (commitment) da parte del dirigente scolastico con il supporto (oltre che del Direttore dei servizi generali e amministrativi) di un gruppo operativo di docenti coeso, motivato e consapevole delle caratteristiche essenziali della rendicontazione sociale. Quest'ultimo aspetto non va trascurato, a fronte del rischio che il bilancio sociale venga realizzato con un approccio che si pone in piena continuità con esperienze precedenti (quali la redazione del Piano dell'Offerta Formativa o la rendicontazione dei progetti), senza coglierne e svilupparne gli elementi innovativi. In questa prospettiva potrebbe essere opportuna, in particolare nelle prime esperienze, una prima fase di "preparazione formativa" e/o di accompagnamento esterno.

La realizzazione del bilancio sociale non può certo prescindere dal coinvolgimento del Collegio Docenti e del Consiglio di Istituto. In particolare sembra opportuno che sia quest'ultimo organo collegiale ad approvare il bilancio sociale, a fronte delle sue funzioni generali di indirizzo e di controllo e delle sue specifiche responsabilità di elaborazione degli indirizzi generali per il POF, di adozione dello stesso, di approvazione del programma annuale e del conto consuntivo.

In una prospettiva di accountability cooperativa (precedentemente illustrata), la partecipazione al processo di rendicontazione dovrebbe essere ancora più ampia. La relazione ed il confronto con gli stakeholder potrebbe avvenire non solo nella fase di comunicazione del bilancio sociale nella sua versione definitiva, ma anche (per lo meno con alcuni interlocutori di particolare rilevanza e disponibili ad un coinvolgimento attivo) nella fase di impostazione e redazione del documento, in modo tale da poter cogliere e tener conto da subito dei diversi punti di vista, delle questioni ritenute di primaria rilevanza e delle relative esigenze informative.

Un coinvolgimento ancora più forte nel processo di realizzazione del bilancio sociale dovrebbe essere attuato con i soggetti con i quali l'istituto scolastico ha collaborato per affrontare questioni di particolare importanza e complessità. Una rendicontazione elaborata in modo condiviso rafforza e dà visibilità alle reti territoriali (e, in alcuni casi, sovraterritoriali) di creazione del valore cui l'istituto scolastico partecipa.

In ogni caso il bilancio sociale, una volta concluso, dovrebbe essere diffuso con modalità tali da attivare occasioni di confronto e ritorni da parte dei diversi stakeholder dell'istituto scolastico. Una semplice distribuzione "unidirezionale", anche se integrata dalla proposta di restituire la propria opinione tramite un questionario, risulta poco efficace.

Ai fini della gestione del processo di rendicontazione sociale va inoltre considerato con attenzione il rapporto del bilancio sociale con altri strumenti di gestione e comunicazione utilizzati dall'istituto scolastico. Esiste, infatti, il rischio che il bilancio sociale sia considerato come un ulteriore strumento che si aggiunge al vasto insieme di quelli già esistenti, senza stabilire con questi un rapporto di forte integrazione e complementarità in grado di potenziarne l'efficacia complessiva. Per esempio, gli elementi emersi nell'analisi effettuata nell'ambito del processo di realizzazione del bilancio sociale per rendere conto dell'attuazione delle previsioni del Piano dell'Offerta Formativa (o anche degli obiettivi di miglioramento dichiarati nel Rapporto di autovalutazione), così come le opinioni al riguardo raccolte dagli stakeholder, possono risultare molto utili per migliorare le successive edizioni di tali documenti. Allo stesso modo l'individuazione delle informazioni rilevanti effettuata nel corso del lavoro sul bilancio sociale molto spesso sollecita uno sviluppo dei sistemi informativi dell'istituto scolastico. Risulta quindi fondamentale che il dirigente scolastico promuova l'interconnessione dinamica tra i diversi strumenti ed i relativi processi di realizzazione.

La costruzione di un bilancio sociale può impegnare il governo dell'istituto scolastico per diversi esercizi. Può richiedere un'azione di pro-

gressivo coinvolgimento di volontà umane e mezzi tecnici, e può essere caratterizzata da diversi stadi evolutivi.

Lineamenti propedeutici per la rendicontazione sociale degli istituti scolastici

Secondo lo standard proposto del GBS nel 2013, il bilancio sociale è composto dalle seguenti parti:

- l'identità aziendale, che fa riferimento allo scenario e al contesto economico-sociale, al sistema di governo, all'assetto organizzativo e alla cultura aziendale, alla missione e al disegno strategico;
- la riclassificazione dei dati contabili e il calcolo del valore aggiunto, che evidenzia le risorse utilizzate e distribuite – e in taluni casi la ricchezza prodotta – anche con specificazione delle aree di intervento nelle quali si articola la gestione;
- la relazione sociale, che espone i risultati ottenuti nelle diverse aree di intervento e gli effetti prodotti sulle varie categorie di stakeholder interessati.

Un ragionevole criterio di avvicinamento alla rendicontazione sociale degli istituti scolastici è che i redattori (presumibilmente un gruppo di lavoro coordinato dal dirigente scolastico) individuino a monte alcuni aspetti che inquadrino le informazioni da reperire e successivamente esporre.

L'elenco che segue potrà servire a questo scopo ed equivale, almeno nelle sue componenti essenziali, alle principali aree di rendicontazione del bilancio sociale. Ciò deve tuttavia valere come indirizzo generale, da adattare specificare e migliorare secondo le valutazioni dei redattori.

Identità e contesto

- Contesto socio economico ambientale
- Missione istituzionale e valori condivisi
- Visione e obiettivi strategici
- Governance e responsabilità organizzative

Stakeholder

- Gli studenti
- Le famiglie
- Il personale docente
- Il personale tecnico amministrativo
- Le reti di scuole
- Gli enti pubblici territoriali

- I fornitori
- I partner della comunità territoriale

Risultati e scelte educative

- Esiti formativi
- Competenze di base
- Equità degli esiti
- Continuità, orientamento e risultati a distanza
- Scelte educative

Gestione dei servizi

- Uso responsabile delle infrastrutture
- Servizi al territorio e dal territorio

Gestione delle risorse economico finanziarie

- Fonti di provenienza delle risorse finanziarie
- Analisi degli impieghi
- Prospetto informativo sul patrimonio

Di seguito, i punti essenziali dell'elenco saranno sviluppati e valutati criticamente.

Identità e contesto

Per consentire agli stakeholder e a tutti coloro che ne hanno interesse di valutare le performance dell'organizzazione scolastica e di formarsi un giudizio sul suo comportamento, occorre comparare gli assunti valoriali e strategici che uniformano l'attività svolta con i risultati ottenuti, inquadrando il tutto nel contesto socio-ambientale nel quale opera l'istituto scolastico.

Gli elementi che consentono di definire l'identità scolastica sono:

- contesto socio-economico e ambientale;
- missione, valori e obiettivi;
- governance condivisa;
- assetto organizzativo.

È dunque necessario descrivere preliminarmente, in modo sintetico ma esauriente, gli aspetti salienti del sistema socio-ambientale, dopo di che vanno enunciati le finalità istituzionali della scuola ed i principi ed i valori ai quali la scuola dice di ispirarsi. Questa più ampia visione rende agevole l'interpretazione del modo in cui i predetti principi e valori sono stati con-

cretamente applicati e facilita il giudizio dei lettori in ordine alla coerenza fra assunti valoriali e performance realizzate.

Ciò comporta che la scuola deve esporre in modo esauriente la propria identità, facendo riferimento alle notizie sugli aspetti salienti del contesto socio-ambientale, alle proprie finalità ed al proprio assetto istituzionale, ai valori di riferimento, alla missione da realizzare, alle strategie e alle politiche.

Contesto socio-economico e ambientale

Per la descrizione del contesto è opportuno:

1. disporre di pochi e semplici dati: le informazioni di tipo più quantitativo (p.e.: demografia, economia) devono servire a fornire una situazione di massima finalizzata a comprendere le condizioni di contesto attuali e – in assenza di avvenimenti speciali – quelle che ci si può immaginare tra 5 anni. Non è dunque richiesta nessuna particolare e complessa elaborazione statistica, si tratta infatti di una sistematizzazione di informazioni facilmente disponibili;
2. concentrarsi sui bisogni principali: importano i bisogni sociali conclamati, oppure quelli che si evidenzieranno con alta probabilità nel tempo considerato;
3. esporre i gap evidenti: per quanto riguarda, per esempio, le infrastrutture (fisiche e sociali), evidenziare più le mancanze che le dotazioni esistenti;
4. non temere di esporre giudizi e valutazioni: esprimere giudizi tutte le volte che è necessario (cioè quando è più ragionevole ed efficiente mettere a confronto le valutazioni su di un determinato fenomeno piuttosto che descriverlo in modo analitico).

Segue un elenco esemplificativo di elementi che possono risultare utili e che ogni scuola può valutare come rilevanti in relazione al proprio contesto, informazioni che dovrebbe essere abbastanza facile reperire (ad esempio da Istat, comuni, province ecc.).

1. Demografia

L'obiettivo è di delineare il contesto sociale dal punto di vista demografico:

- saldo demografico negli anni (passato recente e tendenza probabile, articolato per genere);
- indice vecchiaia (stato e proiezione);
- immigrazione (idem);
- stranieri residenti (idem, per nazionalità);
- naturalizzazioni.

2. *Economia*

L'obiettivo è di descrivere per larghe linee la struttura produttiva e occupazionale delle comunità interessate, rilevandone i caratteri salienti e le tendenze evolutive:

- occupati (percentuale, tipologie, settori) e disoccupati;
- immigrati e occupazione;
- imprese sotto il profilo qualitativo e del settore (numeri, tipologie prioritarie);
- ecc.

3. *Società e istruzione*

L'obiettivo è di descrivere di massima la condizione sociale del contesto, con particolare riguardo ai giovani e al percorso scolastico. Per puro esempio:

- abbandoni scolastici;
- associazionismo giovanile;
- infrastrutture per la socializzazione (mobilità, incontro, relazioni);
- ecc.

4. *Cultura e welfare*

L'obiettivo è di descrivere il complesso di dotazioni, servizi, presidi che connotano il funzionamento sociale della comunità e soprattutto di rilevarne le esigenze in prospettiva, con specifica considerazione sulle possibilità (e sui limiti) dell'intervento pubblico:

- dotazioni: scuole, ospedali, teatri, centri sociali, ecc.
- processi: politiche culturali degli enti, istituzioni del welfare, politiche sanitarie, politiche assistenziali, ecc.
- punti d'eccellenza e necessità in prospettiva.

5. *I processi di integrazione*

L'obiettivo è di concentrarsi sulle iniziative di integrazione (degli immigrati, ma anche di integrazione sociale in generale) per riuscire a valutare quanto si possa contare su competenze, pratiche, disponibilità e idee al riguardo:

- lo stato dell'arte, i problemi, la percezione pubblica, i casi estremi (positivi e negativi), ecc.;
- i soggetti emergenti (particolarmente attivi relativamente all'argomento).

Questi argomenti dovranno essere trattati a un livello informativo scarno e semplice. Sarà più importante manifestare la consapevolezza dell'istituto scolastico rispetto a tali fatti/fenomeni che l'esposizione di dati particolarmente significativi.

Missione, valori e obiettivi

È necessario descrivere le principali finalità che l'istituto scolastico intende perseguire in campo economico, ambientale e sociale. Rientrano nelle finalità sociali i contributi agli stakeholder sotto forma di specifici vantaggi o gli apporti alla collettività in termini di accrescimento del benessere, di qualità della vita, di innovazione, di integrazione sociale, di mutualità e solidarietà.

Si devono rendere espliciti gli orientamenti valoriali e, ove disponibili, i principi etici e i codici deontologici effettivamente seguiti che vengono assunti dall'istituto scolastico per guidare le scelte strategiche, le linee politiche e i comportamenti operativi di coloro che sono responsabili della gestione. L'esistenza di un codice etico scolastico può costituire elemento qualificante che va sinteticamente richiamato.

Benché si ritenga che la cultura e lo stile della scuola siano attributi variabili e soggettivi e si riconosca il pluralismo dei valori e delle convinzioni morali, è necessario esplicitare alcuni criteri formali per assicurare che l'espressione del sistema di valori abbia significato e sia comprensibile al lettore. I requisiti formali sono i seguenti.

Prescrittività	I valori affermati devono essere intesi come la guida effettiva del comportamento e dell'attività della scuola.
Osservanza	I valori affermati devono essere effettivamente rispettati e osservati nella scuola.
Stabilità	I valori devono essere cogenti per una durata significativa.
Generalità	I valori devono ricoprire l'insieme delle attività e delle relazioni tra la scuola e i suoi stakeholder.
Imparzialità	I valori affermati, se hanno validità generale, devono essere applicati in modo imparziale tra tutte le categorie di stakeholder e se riferiti a una specifica categoria di stakeholder, in modo imparziale tra soggetti in essa compresi.
Universalizzabilità	I valori devono essere intesi dalla scuola in modo non occasionale ed essere considerati come validi in tutti i casi analoghi, cioè in tutti i casi in cui ricorrono le caratteristiche alle quali i valori si riferiscono.

Occorre illustrare gli obiettivi a medio-lungo termine che l'istituto scolastico intende perseguire e le scelte che intende porre in essere per realizzarli, in termini di programmi, iniziative, azioni e risorse in coerenza con le indicazioni del sistema scolastico.

È altresì necessario sviluppare un sistema di Programmazione e Controllo della qualità relazionale, attraverso l'elaborazione di opportuni indicatori e strumenti di reportistica. Concretamente, le ricadute sulla definizione di ruoli e di responsabilità manageriali rappresentano un aspetto centrale.

Governance condivisa

Con riferimento alla pubblica amministrazione, il termine “governance” nasce in contrapposizione al termine “government”. Quest'ultimo indica gli assetti istituzionali del governo, ossia le istituzioni legalmente proposte a questa funzione. La governance, invece, fa riferimento alle modalità dell'attività di governo, ponendo attenzione alle relazioni e alle dinamiche tra i diversi attori sociali che intervengono nel campo di azione di una politica pubblica.

Il concetto di public governance esprime l'idea di un nuovo stile di governo distinto dal modello basato su accentramento, gerarchia, burocrazia, controllo formale, caratterizzato per contro da nuovi principi di organizzazione dell'azione collettiva per la coproduzione di valore pubblico (beni comuni):

- la partecipazione: le aziende e amministrazioni pubbliche devono aprirsi ai cittadini, sia nel momento decisionale che in quello operativo;
- la condivisione: le aziende e le amministrazioni pubbliche devono concordare scopi e mezzi dell'intervento pubblico con gli stakeholder locali;
- il coordinamento: la pluralità di aziende ed amministrazioni coinvolte in una politica pubblica, o in uno specifico progetto, devono collaborare nel perseguimento degli obiettivi, travalicando i limiti di una gestione gerarchica e adottando nuovi modelli e approcci che consentano una più rapida ed efficace soluzione dei problemi;
- la trasparenza: aziende ed amministrazioni sono chiamate a definire con maggiore chiarezza i ruoli all'interno delle strutture e dei processi di regolazione, indirizzo, gestione e verifica, in modo che sia sempre possibile individuare il soggetto da cui dipende la decisione e/o l'azione;
- l'accountability: le aziende ed amministrazioni devono essere “permeabili”, conoscibili ai cittadini, ma devono farlo adottando criteri e strumenti che consentano di dare conto del loro operato in modo sostanziale, sia sotto il profilo della risposta alle attese sociali e del raggiungimento degli obiettivi gestionali, sia dell'uso corretto ed efficiente delle risorse pubbliche.

Il modello di public governance si caratterizza come un processo di elaborazione, implementazione e monitoraggio di azioni di policy, condotto se-

condo criteri di concertazione e di partenariato tra soggetti pubblici e tra soggetti pubblici e privati. Tale processo presuppone due diverse forme di coordinamento tra gli attori sociali coinvolti: quello tra attori istituzionali e quello tra autorità pubbliche e stakeholder locali. Il coordinamento assume sia una dimensione verticale, quando i soggetti istituzionali esercitano i propri poteri su scale di diversa ampiezza; sia una dimensione orizzontale, quando i soggetti istituzionali coinvolti sono di pari livello ma operano in differenti aree territoriali o in ambiti di competenza eterogenei. Il modello di public governance presuppone un approccio collaborativo per mettere a sistema risorse e competenze che possono essere fortemente frammentate tra i diversi attori istituzionali investiti di funzioni pubbliche. D'altra parte, il modello di coordinamento è molto più pregnante in quanto presuppone l'ingaggio degli stakeholder locali a tutto campo – dagli operatori economici, ai rappresentanti dell'associazionismo della società civile – attraverso un modello di azione che valorizzi il ruolo dei cittadini nei processi decisionali.

In considerazione di quanto precede, l'assetto di governance delle istituzioni scolastiche può essere visto come caratterizzato da una dimensione esterna e da una dimensione interna.

La governance esterna è strettamente collegata al concetto di autonomia scolastica e alla ripartizione di funzioni e compiti tra scuola, stato, autonomie locali in merito ai diversi ambiti decisionali: offerta formativa, didattica, personale, gestione finanziaria, organizzazione. La legge n. 59/1997 (c.d. legge Bassanini) ha previsto l'estensione a tutte le scuole della autonomia e della personalità giuridica. Il DPR n. 275/1999 ha dato attuazione a tale legge delineando una nozione di "autonomia funzionale" delle scuole che, nel rispetto delle competenze degli altri enti, sono chiamate a svolgere tutte le funzioni di carattere organizzativo, gestionale, didattico-formativo. Infine, la riforma del Titolo V della Costituzione ha sancito formalmente l'autonomia delle istituzioni scolastiche, salvaguardandola da possibili "ingerenze" di altri poteri istituzionali.

Le recenti analisi comparative dei paesi Ocse mostrano che l'Italia è un sistema più decentralizzato rispetto al momento in cui è partita l'autonomia scolastica (legge 59/1997), ma il modello di governance è largamente condiviso per effetto della frammentazione di funzioni e compiti ai diversi livelli istituzionali. La maggior parte delle decisioni sulla scuola (il 64%) non è presa a livello della scuola, ma è distribuito tra stato (23%), regioni (16%) ed enti locali (15%)³. Inoltre, rispetto al 46% di decisioni complessivamente attribuibili a livello di autonomie scolastiche, soltanto il 26% è as-

³ Cfr. Percentuale delle decisioni in materia di educazione prese ai vari livelli di governo – educazione secondaria inferiore (OECD, 2004).

sunto in piena autonomia, mentre il restante 20% riguarda decisioni che le scuole assumono all'interno di framework definiti a un livello superiore e comunque in collaborazione con altri livelli istituzionali.

Nel bilancio sociale la descrizione della dimensione esterna della governance mette in evidenza il policentrismo decisionale disegnato dagli artt. 117 e 118 della Costituzione. Mentre i concetti di sussidiarietà verticale e orizzontale sono a fondamento della governance esterna, la loro contestualizzazione nel bilancio sociale non si limita al richiamo delle norme e al disegno formale di funzioni e compiti. La governance esterna entra nel merito dei diversi ambiti decisionali per descrivere l'azione proattiva dell'istituto scolastico nell'occupare gli spazi della governance distribuita o nell'influenzare gli attori istituzionali che vantano diritti di decisione sull'istruzione. In particolare la governance esterna si sofferma a descrivere le strutture e i meccanismi di coordinamento interistituzionale, dalle reti ai comitati tecnico scientifici, attraverso i quali l'istituto scolastico costruisce relazioni fiduciarie e gestisce il coordinamento operativo, in senso verticale e orizzontale, a supporto della sua missione istituzionale.

La governance interna mette in luce la distribuzione dei poteri di decisione e controllo tra gli organi istituzionali della scuola: il consiglio d'istituto, il collegio dei docenti, l'organo di gestione. Una delle finalità del bilancio sociale è quella di esplicitare l'assetto di autorità e responsabilità all'interno dell'istituto scolastico. Sotto questo punto di vista è opportuna la stesura di una sezione descrittiva dedicata all'assetto di governance dell'istituto tramite la quale si permette ai portatori di interessi la conoscenza dei seguenti aspetti: organi che si occupano di un dato compito; composizione di ciascun organo (dimensioni e caratteristiche del personale); ruolo e compito espletato dagli organi; coordinazione dei vari compiti e dei soggetti che ne sono investiti.

In Italia la governance interna è sul piano formale ampiamente condivisa, essendo prevista la partecipazione democratica e la collegialità degli organi istituzionali. Tuttavia, anche con riferimento a questa dimensione, il bilancio sociale non si ferma a descrivere il disegno formale, ma entra nel vivo dei processi decisionali, contestualizzando il ruolo dei diversi organi e la loro effettiva partecipazione nei diversi ambiti decisionali. Ad esempio, l'attiva partecipazione dei genitori alle riunioni del consiglio d'istituto, la partecipazione di famiglie e studenti alle elezioni degli organi istituzionali, la partecipazione e il coinvolgimento dei docenti nelle decisioni che riguardano l'istituzione scolastica e non semplicemente un dipartimento disciplinare, un plesso o una classe, rappresentano tutti aspetti da mettere in luce in un'ottica di governance condivisa. La comunicazione del bilancio sociale dovrebbe andare oltre la mera formalità della par-

tecipazione, dovendo per contro dimostrare l'impegno a costruire strutture, processi, strumenti che favoriscono la governance condivisa. Ad esempio, rappresenta un elemento di rendicontazione sociale in che modo l'istituto scolastico ha definito i sistemi di informazione e comunicazione a favore dei vari organi istituzionali per consentire agli stessi di assumere decisioni soltanto dopo essere stati adeguatamente informati, senza omissioni o rappresentazioni parziali o distorte di aspetti materiali.

Assetto organizzativo

L'istituto scolastico è una realtà complessa, tale che ogni funzione ha senso se collegata alle altre funzioni, tutte da valorizzare in modo specifico e tutte funzionali alla realizzazione dell'offerta formativa. Ogni istituto possiede una propria struttura organizzativa, che prevede uno o più collaboratori del dirigente, varie funzioni strumentali, incarichi aggiuntivi, divisione del lavoro all'interno dei plessi e degli uffici. Si può esplicitare come funziona in modo pratico la macchina organizzativa inserendo degli schemi come l'organigramma, contenenti le funzioni e i compiti assegnati sia ai docenti che al personale amministrativo, i referenti di plesso e i loro compiti e tutto quanto viene richiesto ai docenti con gli incarichi aggiuntivi.

Tale esplicitazione può essere utile non solo all'esterno dell'istituto, ma anche all'interno poiché ogni docente è in grado di comprendere come sono distribuite le funzioni e gli incarichi all'interno dei vari plessi, dove soprattutto per i neo arrivati, a volte può non essere semplice capire il funzionamento.

Il personale a cui sono affidate le diverse funzioni dovrebbe attivarsi nei processi sia di raccolta delle informazioni sia di analisi delle attività svolte. Ci sono incarichi trasversali che coinvolgono il personale in modo "centralizzato" e incarichi che invece coinvolgono i singoli plessi, a partire per esempio dai responsabili sicurezza, passando per i coordinatori di classe fino ai responsabili di vari commissioni e progetti.

In genere, sui siti dei vari istituti scolastici, sono presenti anche i nominativi dei docenti e personale che ricoprono tali compiti: può essere utile per l'utenza in genere ed accresce il senso di appartenenza per chi vi lavora.

Stakeholder

L'istituto scolastico è, innanzitutto, un'azienda di servizi pubblici, con l'obiettivo primario di tipo educativo rivolto agli studenti. Esistono tuttavia obiettivi di ordine educativo e culturale che interessano altre categorie di

soggetti. L'istituto, inoltre, deve essere consapevole degli effetti che la sua attività e la sua presenza producono per una più vasta platea di cittadini.

Con il termine "stakeholder" (o portatore di interessi) si individua un soggetto (o un gruppo di soggetti) che nutrono aspettative ed esercitano un'influenza nei confronti dell'istituto scolastico, sia esso pubblico o privato.

Non essendo possibile escludere a priori alcun stakeholder, è possibile procedere classificandoli in base ad una serie di attributi quali:

- il potere di influenzare le scelte;
- la legittimazione della relazione con l'istituzione;
- la capacità di imporre tempi e modi nella reazione a richieste poste;
- il potere di definire di orientare le scelte o gli indirizzi in termini di politica scolastica e di sviluppo dei curricula.

In effetti, una definizione che può chiarire chi sia un effettivo portatore di interessi è la seguente: ogni gruppo o individuo che può incidere, influenzare la definizione ed il raggiungimento degli obiettivi della scuola o esserne influenzato.

È importante quindi sviluppare un modello dinamico che consenta l'identificazione delle varie tipologie di stakeholder e che permetta al dirigente di attribuire priorità alle relazioni con i vari portatori di interessi in base alla ricognizione della propria unicità.

Per fare ciò è necessario comprendere di quali informazioni si dispone e quale sia loro adeguatezza. L'informazione è adeguata quando consente agli stakeholder di conoscere la scuola anche in quegli aspetti che non emergono dalle fonti tradizionali di comunicazione. È altresì adeguata quando consente ai portatori di interessi di condividere i valori che ispirano il comportamento della scuola e di condividere gli obiettivi che si prefigge di raggiungere. Un'informazione adeguata consente al portatore di interessi di apprezzare l'impegno profuso dalla scuola nello svolgimento delle proprie attività e di poter valutare la capacità dimostrata nel raggiungimento degli obiettivi previsti. Infine un'adeguata informazione fa sì che il portatore di interessi possa considerare positivamente il rapporto con la scuola.

Stabiliti quindi i vari stakeholder e gli attributi di relazione, si pone il problema della gestione del processo denominato "stakeholder engagement"⁴ cioè l'impegno a far proprio il principio dell'inclusione, il che significa riconoscere agli stakeholder il diritto ad essere ascoltati ed accettare l'impegno di rendicontare della propria attività e delle proprie scelte.

Lo stakeholder engagement si compone di tre fasi, ciascuna delle quali possiede un certo numero di elementi:

⁴ Cfr. AA1000SES, 2005. <http://www.accountability.org/standards/aa1000ses.html>.

- progettare e pianificare;
- preparare il coinvolgimento e realizzarlo;
- rispondere e misurare.

Le fasi dovranno essere sviluppate sulla base dei seguenti criteri:

- rilevanza: richiede la conoscenza degli stakeholder e delle loro concrete aspettative;
- completezza: prevede la comprensione delle aspettative degli stakeholder, dei loro punti di vista, bisogni e percezioni associati a tematiche concrete;
- rispondenza: fa sì che si risponda coerentemente alle aspettative e preoccupazioni concrete espresse dagli stakeholder.

In ragione di queste considerazioni, un elenco di riferimento degli stakeholder dell'istituto è il seguente.

Gli studenti

Gli studenti sono portatori di interessi molto speciali, in quanto nel processo di insegnamento-apprendimento non fruiscono solamente del servizio, ma concorrono attivamente al raggiungimento dei risultati previsti. Essi influiscono in modo sostanziale nella determinazione della mission e alla progettazione degli obiettivi strategici.

Una serie di informazioni relative agli studenti risulta, quindi, fondamentale per fornire il quadro di riferimento e comprendere ed interpretare la successiva rendicontazione rispetto agli obiettivi ed alle azioni educative, nonché ai risultati degli apprendimenti.

In particolare le informazioni sulla presenza di studenti di gruppi considerati svantaggiati e/o che sono portatori di particolari esigenze educative (studenti con disabilità, con bisogni educativi speciali, stranieri, ripetenti) permettono di disporre di elementi importanti rispetto alla situazione con cui l'istituto scolastico deve confrontarsi con la sua azione educativa e sociale.

Alcuni dati fondamentali sono relativi a:

- numero totale studenti;
- ripartizione di studenti per ordine/indirizzo/plesso – succursale/classi;
- ripartizione di studenti per genere;
- numero di studenti di cittadinanza non italiana, distinguendo tra quelli di prima generazione (nati in un paese straniero e i cui genitori sono nati in un paese straniero) e quelli di seconda generazione (quelli nati in Italia ma i cui genitori sono nati in un altro paese);

- numero di studenti con disabilità certificata, distinguendo tra: disabilità visiva, disabilità uditiva, disabilità intellettiva, disabilità motoria, altro tipo di disabilità;
- numero di studenti con bisogni educativi speciali (non comprendente il numero di studenti con disabilità certificata), distinguendo tra le varie tipologie individuate;
- numero di studenti ripetenti;
- ripartizione degli studenti sulla base dell'indice di status socio-economico-culturale familiare (indice ESCS utilizzato da Invalsi, che prende in esame principalmente il titolo di studio dei genitori, la loro condizione occupazionale e la disponibilità di risorse economiche).

Tali dati andrebbero integrati da informazioni relative al punto di vista degli studenti sulla loro relazione con il contesto scolastico. A tal fine, è possibile anche utilizzare i risultati derivanti dalla somministrazione di questionari che prendano in esame aspetti quali la percezione del clima relazionale con i pari, la percezione dell'insegnamento, ecc.

Per una esaustiva rendicontazione del valore generato dall'istituto scolastico “con” e “per” gli studenti, si veda il successivo paragrafo che tratta di risultati e scelte educative.

Le famiglie

L'importanza delle famiglie come stakeholder va messa in relazione:

- alla loro collocazione strategica, come principali educatori degli alunni;
- alla rappresentatività, come portatori di particolare interesse verso l'istituto scolastico;
- alle risorse che possono mettere a disposizione dell'istituto scolastico e dei suoi obiettivi strategici, non solo finanziarie, ma anche in termini di conoscenze e competenze specifiche;
- alle iniziative che le famiglie possono realizzare a sostegno dell'istituto scolastico, o come protesta.

Due aspetti fondamentali di analisi sono relativi alla comunicazione tra istituto scolastico e famiglie e alla partecipazione delle famiglie all'attività della scuola.

Per quanto riguarda la comunicazione, andrebbero fornite informazioni su strumenti e modalità utilizzate dall'istituto per l'attività didattica e formativa, tenuto anche conto delle diverse esigenze e possibilità delle famiglie.

Per quanto riguarda la partecipazione delle famiglie all'attività dell'istituto scolastico, si possono prendere in esame diversi elementi:

- partecipazione alle elezioni degli organi collegiali (ad esempio: tasso di partecipazione);
- contribuzione volontaria per l'attività scolastica (ad esempio: importo medio pro capite; distribuzione per classi di importo; ecc.);
- partecipazione ad iniziative, gruppi di lavoro, ecc.;
- partecipazione attraverso associazioni di genitori; ruolo e attività svolte da queste.

Tali informazioni andrebbero integrate dai principali risultati derivanti dalla somministrazione di questionari rivolti alle famiglie sui diversi aspetti della relazione tra l'istituto scolastico e le famiglie.

Qualora esistenti, vanno inoltre indicati numero e motivi di contenziosi tra scuola e famiglie e loro esiti.

Il personale dell'istituto scolastico

Nell'ambito del personale della scuola vanno distinti il personale docente, il dirigente scolastico, il direttore dei servizi generali e amministrativi (DSGA) e il personale ATA.

La rilevanza dei docenti come stakeholder è determinata principalmente dal livello della loro influenza sulla determinazione degli esiti di apprendimento degli studenti e sulla realizzazione degli obiettivi dell'istituto.

Oltre ai dati di consistenza e di composizione, risulta opportuno fornire informazioni relative alla stabilità del personale docente, elemento rilevante ai fini della continuità didattica e, più in generale, dello sviluppo di processi di miglioramento di medio-lungo periodo che richiedano comprensione e condivisione da parte dei docenti.

Alcuni dati che possono essere utili in questo senso sono:

- numero di docenti, con ripartizione per genere;
- ripartizione tra contratto a tempo indeterminato e contratto a tempo determinato;
- ripartizione per classi di età del personale docente;
- numero di docenti con titoli di studio conseguiti oltre a quello utile per il ruolo;
- numero di nuovi docenti;
- numero di docenti trasferiti su domanda;
- numero di docenti andati in pensione;
- numero di giorni di assenza pro capite medio annuo, con distinzione tra cause di: malattia, maternità, altra natura.

Tali informazioni andrebbero integrate dai principali risultati derivanti dalla somministrazione di questionari rivolti ai docenti.

Rispetto al dirigente scolastico risulta di particolare rilevanza fornire informazioni sulla sua stabilità e continuità di azione. Risulta quindi opportuno fornire al riguardo almeno le seguenti informazioni:

- se il dirigente scolastico sia di ruolo presso l'istituto o se svolga un incarico di reggenza (in tal caso, da quanti anni l'istituto non sia presente un dirigente di ruolo);
- numero di anni di presenza nell'istituto del dirigente scolastico.

Le stesse informazioni possono essere fornite per un'altra figura chiave nel funzionamento organizzativo di un istituto scolastico, quella del DSGA, titolare della gestione e del coordinamento dei servizi generali amministrativi, sulla base della direttiva del dirigente.

Rispetto al personale ATA andrebbero forniti dati relativi a:

- numero, con ripartizione tra personale ausiliario, tecnico e amministrativo;
- numero di giorni di assenza pro capite medio annuo, con distinzione tra cause di: malattia, maternità, altra natura.

Tali informazioni andrebbero integrate dai principali risultati derivanti dalla somministrazione di questionari rivolti al personale ATA.

Inoltre, una parte significativa della rendicontazione sociale deve riguardare le attività formative e le opportunità di sviluppo professionale del personale docente e ATA, mettendo in evidenza l'investimento compiuto dall'istituto scolastico in termini di crescita di capitale professionale (ad esempio ore medie annue pro capite, spesa pro capite ecc.).

Qualora esistenti, vanno inoltre indicati numero e motivi di contenziosi tra scuola e personale docente e ATA e loro esiti.

Gli enti locali e altre istituzioni

Gli enti locali e le istituzioni pubbliche (o autonomie funzionali) sono interlocutori e partner privilegiati dell'istituto scolastico, con cui vi è una necessaria interazione all'interno della titolarità di diritti e di doveri di ogni istituzione.

Andrebbero quindi fornite informazioni su:

- enti e istituzioni con cui la scuola ha in corso relazioni significative;
- tipologia di supporto che ogni istituzione fornisce al funzionamento della scuola (in termini di servizi, di contributi economici, ecc.);
- eventuali altri ambiti di collaborazione;
- qualità e intensità della collaborazione.

Gli altri partner della comunità territoriale e le reti

L'istituto scolastico è inserito in un sistema territoriale dove sono presenti agenzie educative e formative, organizzazioni del terzo settore, imprese, ecc., con le quali può attivare collaborazioni di diversa natura.

Nel bilancio sociale vanno quindi descritte le principali collaborazioni in corso nel periodo di rendicontazione.

Di particolare rilievo è la partecipazione a reti, che possono rappresentare opportunità importanti per un istituto scolastico di rispondere alle esigenze della comunità e, dunque, diventare un centro propulsore per il territorio.

Andrebbero quindi fornite informazioni sulle reti di cui l'istituto scolastico è capofila o partner, precisando, ad esempio, per ogni rete:

- tipologia dei soggetti che compongono la rete;
- obiettivi e attività svolte;
- ruolo dell'istituto, risorse messe a disposizione;
- eventuali finanziamenti o utilità di altra natura ricevuti dalla scuola.

I fornitori

Rispetto ai fornitori della scuola, andrebbero fornite in primo luogo informazioni sulle principali tipologie di beni e servizi acquistati e sugli aspetti economici ad essi collegati.

Tra gli aspetti che possono essere oggetto di approfondimento si segnalano, ad esempio:

- le politiche della scuola nella selezione e valutazione dei fornitori e l'adozione di particolari criteri di natura etico-sociale-ambientale per la selezione dei fornitori/beni/servizi;
- le eventuali collaborazioni in corso con fornitori che, al di là del rapporto di fornitura in senso stretto, concorrono al perseguimento degli obiettivi della scuola.

L'ambiente

Il territorio in cui opera l'istituto scolastico è una ricchezza sociale e ambientale da tutelare per progettare uno sviluppo sostenibile. Per questo, anche l'istituto stesso deve impegnarsi nella gestione responsabile delle risorse naturali, nell'uso di tecnologie sempre più efficienti e a basso impatto

ambientale e nella costante ricerca di soluzioni volte a migliorare l'impatto ambientale.

L'attenzione all'ambiente e alle generazioni future si concretizza soprattutto nella diffusione sul territorio della cultura del rispetto dell'ambiente, con attività di sensibilizzazione e di formazione dedicate. Il contributo fondamentale che l'istituto scolastico può dare è anzitutto di tipo educativo, mentre gli aspetti più tipicamente funzionali (come il riscaldamento o il condizionamento, o la coibentazione degli edifici ecc., che sono questioni che non ricadono direttamente sulla scuola) spettano per responsabilità ad altri soggetti istituzionali.

Si veda per questo anche il successivo paragrafo *Uso responsabile delle infrastrutture*.

Tuttavia, per sviluppare nella tutela ambientale rapporti costanti di collaborazione con gli stakeholder del territorio, anche l'istituto scolastico può fornire attraverso la rendicontazione sociale molte informazioni utili a comprendere gli eventuali impatti ambientali legati all'attività scolastica e rendere conto degli eventuali effetti ambientali (diretti o indiretti) delle proprie attività attraverso l'individuazione di indicatori chiave di performance.

Risultati e scelte educative

Il bilancio sociale rendiconta i risultati dell'istituto scolastico relativi agli apprendimenti degli studenti e si basa su un concetto ampio di performance che cattura aspetti multidimensionali dell'apprendimento autentico: conoscenze, abilità, capacità, valori.

In effetti, preparare gli studenti per l'università e il mondo del lavoro nel XXI secolo significa porre attenzione a un insieme articolato di conoscenze e competenze, comprese quelle che consistono in modi estesi di comunicazione (scritta, orale, in formati multimediali, ecc.), capacità di pianificare, valutare e ridefinire strategie di soluzioni a problemi concreti, capacità di condurre indagini approfondite (ad esempio project work che implicano la valutazione di fonti multiple di evidenze), capacità di collaborare con gli altri nella definizione o nella soluzione dei problemi.

Il mondo del lavoro di oggi domanda alle persone capacità di risolvere problemi non di routine e questa richiesta è destinata ad aumentare in futuro poiché computer e macchine elettroniche sostituiranno gli esseri umani nel realizzare compiti semplici sia manuali che analitici.

Le competenze di routine corrispondono a compiti che richiedono la metodica ripetizione di una procedura stabile, come ad esempio compiti di data

entry (cognitivi) oppure semplici lavorazione meccaniche (manuali) che possono essere facilmente sostituiti con l'utilizzo di macchine e computer.

Le competenze non di routine possono essere sia manuali sia cognitive e queste ultime a loro volta si distinguono in analitiche e interpersonali. Le prime, come ad esempio molti lavori artigianali, richiedono conoscenza tacita e adattabilità, riconoscimento visivo o linguistico, e interazione con altre persone. Le seconde invece sono tipiche del lavoro professionale, consistono nello svolgimento di compiti astratti, intellettuali, sono basati sulla elaborazione-interpretazione di informazioni e richiedono intuizione, persuasione, creatività. Le competenze analitiche si contraddistinguono perché richiedono la trasformazione di dati e informazioni, mentre quelle interpersonali, come gestire un gruppo o persuadere un potenziale cliente, richiedono complesse competenze relazionali e comunicative. Le competenze di problem solving sono necessarie proprio per svolgere compiti non di routine sia analitici che relazionali.

Le indagini internazionali OCSE-PISA già nel 2003 avevano cercato di rilevare competenze nel problem solving, ma soltanto in PISA 2012 si sono create le condizioni per introdurre un autonomo ambito di valutazione che si focalizza su competenze generali di ragionamento degli studenti e non semplicemente sulla loro capacità di risolvere problemi in un particolare contesto disciplinare (OCSE-Pisa 2014).

Questi sviluppi delle indagini internazionali sono espressione della necessità di fare riferimento ad un concetto ampio di “apprendimento autentico” e, come conseguenza, a un differente concetto di responsabilità sociale per l'apprendimento.

Principi di rendicontazione dell'apprendimento

I dati sugli apprendimenti costituiscono il nucleo centrale del bilancio sociale dell'istituto scolastico, ma renderli pubblici non è di per sé “rendicontazione”: le questioni centrali sono la rilevanza che l'istituto scolastico attribuisce ai dati, come li utilizza, come connette gli esiti al processo di insegnamento – apprendimento e questo al sistema organizzativo, al contesto e alle risorse.

La rendicontazione comporta la comunicazione interna ed esterna dei dati descrittivi e degli esiti dell'istituto scolastico ed è perciò momento cruciale per rinforzare le alleanze con l'esterno e all'interno per il progetto formativo; è dunque indispensabile prefigurare di cosa si andrà a rendicontare perché questo “orienta” il processo di valutazione e struttura il sistema

di gestione delle informazioni e della comunicazione degli esiti di apprendimento.

Per ogni tipologia di dati è opportuno che l'istituto scolastico proponga un sistema di comunicazione ai diversi stakeholder secondo un comune principio di base: un dato stakeholder ha interesse a conoscere i dati e può contribuire al loro miglioramento?

È anche importante che l'istituto scolastico consideri l'impatto delle comunicazioni e coinvolga i vari soggetti nelle interpretazioni dei dati per incrementare la partecipazione e la fiducia nei confronti dell'istituto stesso.

La cultura della rendicontazione implica la costruzione di un impianto per il confronto con gli anni precedenti e dunque la sistematicità della raccolta dei dati e la sistematizzazione in elaborazioni per facilitare la reperibilità e la ciclicità delle analisi. Da questo punto di vista sono necessari:

- l'organizzazione e il monitoraggio del sistema di raccolta dati interno con definizione di procedure che siano stabili e sostenibili, assegnazione di incarichi, utilizzo di software per la costituzione della banca dati e interfacce con il SIDI;
- l'analisi e l'utilizzo dei dati Invalsi per l'integrazione di valutazione interna e valutazione esterna;
- l'articolazione di un piano di lavoro dei docenti per l'analisi dei dati raccolti e il loro utilizzo per l'autovalutazione e il miglioramento;
- la prefigurazione e gestione del sistema di comunicazione interno ed esterno per la rendicontazione.

Un ambito particolare di raccolta dati è quello riferito al percorso successivo di studi/lavoro perché implica relazioni con scuole del territorio e/o il mantenimento del contatto con i propri studenti.

La natura multidimensionale dei risultati

L'istituto scolastico realizza la sua funzione pubblica impegnandosi nella prospettiva del successo scolastico per tutti gli studenti e per un'offerta connotata da equità rispetto alle opportunità formative: si muove nel solco di una linea formativa verticale (formazione per tutta la vita) e orizzontale (collaborazione tra scuola ed extra-scuola), in un'alleanza ad ampio spettro per la costruzione di una cittadinanza realmente attiva.

La persona che apprende è il focus dell'azione pedagogica ed organizzativa, e ciò implica una speciale attenzione all'originalità dell'individuo e al suo percorso individuale, nonché alle sue relazioni con il contesto e la comunità di appartenenza.

Ogni istituto scolastico si caratterizza realizzando il proprio compito in modo diverso in quanto sceglie le proprie modalità, è radicato nel territorio e da questo ne è influenzato. Risultati e scelte educative sono connessi in un unico ciclo in quanto i primi dipendono, in gran parte, ma non solo, dalle seconde e le priorità delle scelte vengono rivisitate sulla base degli esiti conseguiti dagli alunni. Il bilancio sociale parte quindi dall'analisi dei risultati e da questi trae evidenze per identificare gli obiettivi strategici; questi costituiranno le priorità di investimento (o di polarizzazione) per i successivi anni, in funzione delle quali si tratta di verificare le conseguenze prodotte in termini di crescita del capitale umano dei propri alunni.

I risultati possono essere articolati nelle seguenti aree:

- esiti formativi;
- competenze di base;
- equità degli esiti;
- risultati a distanza.

Esiti formativi

Il concetto di successo formativo rimanda agli esiti degli studenti nel breve e medio periodo. Questa parte del bilancio sociale rende conto del modo in cui l'istituto sostiene il percorso scolastico degli studenti, prestando particolare attenzione agli studenti in ritardo, con sospensione del giudizio, promossi con il minimo dei voti, e riducendo al minimo l'incidenza dei trasferimenti e degli abbandoni.

Competenze di base

Le competenze di base sono competenze di tipo generale, trasferibili a diversi compiti, rilevanti per la formazione e la preparazione generale della persona quali competenze di cittadinanza, sociali, civiche, digitali, linguistiche e matematiche. In generale, si tratta di competenze chiave, anche di natura trasversale, fondamentali per una piena cittadinanza. Informazioni sulle competenze civiche e di cittadinanza dei propri alunni sono, ad esempio, fornite da:

- voto in comportamento;
- note disciplinari riportate sui registri di classe;
- episodi problematici tra alunni registrati per anno scolastico;
- giorni di sospensione in diversi anni scolastici (solo per la secondaria di primo grado);

- risultati dei questionari degli alunni sull'accettazione tra compagni e i comportamenti problematici.

All'interno delle competenze di base rientrano inoltre le competenze di problem solving a cui si è già fatto riferimento in apertura nonché le competenze cognitive di tipo generale, linguistiche e matematiche, rilevate attraverso i test standardizzati, rilevanti per la formazione e la preparazione generale della persona. L'analisi dei risultati conseguiti nelle prove standardizzate nazionali persegue la finalità di far riflettere sul livello di competenze raggiunto dall'istituto scolastico in relazione alle altre scuole del territorio, a quelle con background socio-economico simile e al valore medio nazionale.

Una preziosa fonte di informazioni sui processi di insegnamento/apprendimento in italiano e matematica è rappresentata dai risultati delle prove Invalsi, al fine di individuare le priorità di intervento sull'azione didattica. Come già anticipato, i risultati complessivi dei propri alunni confrontati con i valori medi regionali, di macro regioni e dell'Italia possono essere così comunicati agli stakeholder.

Scuola primaria classi seconde

	valori medi Istituto	valori medi Regione	valori medi Area geografica	valori medi Italia
Italiano				
Prova di lettura				
Matematica				

Scuola primaria classi quinte

	valori medi Istituto	valori medi Regione	valori medi Area geografica	valori medi Italia
Italiano				
Matematica				

Scuola secondaria classi terze – Prova nazionale di esame licenza

	valori medi Istituto	valori medi Regione	valori medi Area geografica	valori medi Italia
Italiano				
Matematica				

Un ulteriore dato restituito dall'Invalsi riguarda la distribuzione degli studenti per livelli di apprendimento in italiano e matematica (livello basso,

medio-basso, medio, medio-alto, alto) sempre confrontato con i valori di Regione, area geografica, Italia; questo fornisce informazioni sulla composizione della popolazione scolastica dell'istituto e consente di seguirne l'andamento nel tempo.

Inoltre, seguire longitudinalmente la variazione della distribuzione degli studenti per livelli di apprendimento della stessa classe negli anni fornisce informazioni preziose sul valore aggiunto fornito dall'istituto scolastico in presenza di una certa stabilità del gruppo classe.

Equità degli esiti

L'equità degli esiti riguarda tutti i risultati prodotti dall'istituto scolastico e non solo i risultati nelle prove standardizzate. Le analisi devono permettere anche di valutare la capacità della scuola di assicurare a tutti gli studenti il raggiungimento di alcuni livelli essenziali di competenza.

Informazioni puntuali sull'equità degli esiti sono desumibili dalla restituzione dei risultati delle prove Invalsi. In particolare, è da considerare la variabilità di risultati interna alla scuola (tra le classi e tra le sedi), così come la distribuzione degli studenti nei diversi livelli di rendimento.

Eventuali differenze nelle scelte educative e nelle strategie didattiche sono messe in evidenza da una alta varianza tra le classi di uno stesso istituto, richiamando l'attenzione sul livello di equità della scuola stessa. D'altra parte, livelli di varianza molto bassi all'interno della medesima classe devono far riflettere sui criteri di formazione delle classi e sul possibile emergere di fenomeni di segregazione sociale.

Altri indicatori del valore aggiunto potrebbero essere i seguenti:

- numero di alunni con esiti in miglioramento;
- abbassamento del numero di ripetenze;
- aumento del numero di alunni in situazione di eccellenza.

Risultati a distanza

È comunemente ritenuto importante che gli alunni vengano accompagnati nel passaggio tra ordini diversi e che la collaborazione tra insegnanti e scuole diventi una prassi effettiva e consolidata. Sulla base di queste premesse l'azione della scuola può definirsi efficace quando assicura il successo degli studenti nei successivi percorsi di studio o di lavoro.

Tutte le attività di continuità e orientamento, che vedono coinvolte e partecipi anche le famiglie, è opportuno trovino evidenza nel documento di rendicontazione sociale.

Per quanto riguarda i risultati a distanza le informazioni di rilievo, che si possono tradurre in indicatori sono:

- percentuale di alunni che seguono il consiglio orientativo dato dalla scuola;
- distribuzione delle iscrizioni dei propri alunni nelle scuole del secondo ciclo e all'università;
- risultati degli alunni nel primo anno di scuola secondaria di secondo grado (% promossi senza debito, % promossi con debito, % non ammessi classe successiva); questi dati possono essere facilmente raccolti mediante accordi con le scuole secondarie di secondo grado;
- per le scuole del II ciclo gli indicatori disponibili centralmente riguardano la quota di studenti iscritti all'università e i crediti universitari conseguiti.

Le scelte educative

Il bilancio sociale non dovrebbe limitarsi ad una fredda elencazione di indicatori e statistiche relative al successo scolastico, alle competenze di base, all'equità e ai risultati a distanza. Il bilancio sociale dovrebbe raccontare agli stakeholder perché tali risultati rappresentino l'effetto coerente delle decisioni e azioni assunte dalla scuola sul piano educativo.

Il bilancio sociale della scuola dovrebbe portare alla luce le “mappe strategiche” che stanno dietro i risultati raggiunti; sebbene il bilancio sociale non sia il luogo in cui gli obiettivi strategici vengono definiti, è nel bilancio sociale che gli obiettivi strategici dovrebbero trovare una chiara esplicitazione in termini di risultato e di scelte didattiche e organizzative.

Lo schema che segue può costituire un riferimento per legare agli obiettivi di apprendimento, le scelte assunte dalla comunità scolastica.

1. Apprendimenti (obiettivi strategici)

Il punto di partenza della mappa è rappresentato dall'obiettivo strategico: infatti tutte le azioni messe in atto dalla scuola sono finalizzate a migliorare il capitale umano degli studenti, inteso come l'insieme delle conoscenze di base, del sapere esperienziale, delle competenze trasversali e di quelle sociali di cittadinanza attiva.

2. Processi didattici primari	Le azioni organizzative e metodologiche, unitamente all'attivazione di percorsi didattici specifici che la scuola prevede di mettere in atto per realizzare i suoi obiettivi, sono declinati nei processi didattici primari e nei processi di supporto.
3. Processi di supporto	
4. Conoscenze, abilità e motivazione risorse umane	Le strategie di miglioramento degli apprendimenti degli studenti prevedono azioni specifiche e pianificate di sviluppo professionale dei docenti (4) e il coinvolgimento delle famiglie e della comunità di appartenenza (5).
5. Partecipazione e coinvolgimento degli stakeholder	
6. Sviluppo organizzativo	<p>Le scelte organizzative sono allineate all'obiettivo strategico attraverso azioni che possono prevedere:</p> <ul style="list-style-type: none"> – il coinvolgimento degli stakeholder, interni e esterni, anche attraverso la raccolta del loro parere tramite questionari e incontri; – la costituzione di gruppi di lavoro di docenti con compiti finalizzati; – la sostenibilità economica attraverso il reperimento e/o la diversa allocazione dei fondi.

Gestione dei servizi

Gli istituti scolastici beneficiano di servizi che provengono dal territorio ed integrano la loro attività didattica, così come vi sono servizi che non sono strettamente collegati all'attività didattica ma sono complementari al ruolo educativo dell'organizzazione.

A questi servizi si aggiungono, poi, quelli che lo stesso istituto mette a disposizione del territorio, in ottica di reciprocità e di bene comune ma anche in relazione al ruolo culturale ed educativo che le scuole hanno.

La definizione ampia di autonomia scolastica come garanzia di libertà d'insegnamento e di pluralismo culturale si sostanzia nella progettazione e nella realizzazione di interventi di educazione, formazione e istruzione. Queste tre tipologie di interventi sono mirate allo sviluppo della persona umana, adeguati ai diversi contesti, alla domanda delle famiglie e alle caratteristiche specifiche dei soggetti coinvolti, al fine di garantire il loro successo formativo, coerentemente con le finalità e gli obiettivi generali del sistema dell'istruzione e con l'esigenza di migliorare l'efficacia del processo d'insegnamento e approfondimento. L'attuazione di tale missione ha imposto un cambiamento anche nella qualità dei servizi di supporto all'insegnamento, già da tempo rilevati in una diversa attribuzione di competenze e mansioni al personale amministrativo, tecnico ed ausiliario e con una

responsabilizzazione ed autonomia riconosciuta al Direttore dei servizi generali ed amministrativi.

Nella sostanza, si è passati da una funzione quasi residuale (segreteria e bidelli) a un insieme di professionalità pienamente coinvolte nei processi organizzativi e, talvolta, condizione rilevante per l'innovazione e la nuova progettualità.

Questa premessa costituisce la vision, parte di quella più generale dell'istituto, che presiede ad attività e procedure amministrative e organizzative, divenendo un indicatore al quale fare riferimento, che presuppone obiettivi da perseguire piuttosto che compiti da svolgere, dove l'apporto responsabile di ciascuno è un tassello per il funzionamento ed il miglioramento dell'istituto stesso.

Pertanto si configurano tre distinte tipologie di servizi connaturati allo scambio relazionale tra la scuola e la comunità in cui è inserita:

- i servizi dell'istituto scolastico, ovvero quelli che supportano l'attività didattica (come la biblioteca, il teatro, la palestra ecc.);
- i servizi complementari all'attività principale (come la mensa, il trasporto dei discenti, le infrastrutture di prossimità ecc.);
- i servizi che l'istituto scolastico mette a disposizione o rivolge al territorio (l'uso delle infrastrutture come la palestra e la biblioteca, i cicli di seminari ecc.).

A seconda del modo in cui l'organizzazione gestisce questi servizi e le infrastrutture di cui è dotata o a cui può accedere, si configura una diversa collaborazione con la comunità e un diverso contesto territoriale di benefici.

Uso responsabile delle infrastrutture

L'istituto scolastico, con le strutture e i mezzi strumentali, è l'istituzione attraverso la quale lo Stato garantisce al cittadino uno dei servizi fondamentali che è il diritto all'istruzione.

La sinergia tra istituto scolastico ed enti locali si pone come obiettivo strategico affinché gli alunni possano disporre di aule e strumentazioni adeguate a sviluppare una moderna didattica.

Lo Stato, riconoscendo come priorità le aspettative della "web generation", ha incrementato i finanziamenti per il cablaggio delle istituzioni scolastiche, affinché l'utilizzo delle nuove tecnologie si ponga come metodologia didattica ordinaria.

Per la rappresentazione delle infrastrutture scolastiche, nel bilancio sociale va adottata una stesura che mediante tabelle evidenzi:

- sul piano immobiliare, tutti i locali della scuola a disposizione delle attività didattiche (aule, aula magna, laboratori, biblioteche, palestre);
- sul piano dei beni mobili: PC, LIM, tablet, apparecchiature scientifiche e sportive, strumenti scientifici e musicali.

Le infrastrutture devono assicurare un altro principio fondamentale annoverato tra i diritti fondamentali del cittadino: la sicurezza.

In riferimento alla sicurezza delle infrastrutture il bilancio sociale evidenzierà:

- la documentazione basilare relativa agli edifici (CPI e certificati di agibilità) nonché le richieste in itinere con l'ente locale in ordine alle strutture e alla loro manutenzione, ai sensi del D.lgs 81 in materia di tutela della salute e della sicurezza nei luoghi di lavoro;
- il documento di sintesi aggiornato e sottoscritto dal dirigente scolastico, dove sono esposti i sistemi organizzativi e procedurali previsti per il trattamento, il corretto mantenimento, l'eventuale ripristino e conservazione dei dati trattati all'interno dell'istituzione scolastica, per quanto attiene alla sicurezza informatica e documentale.

La periodicità di riferimento delle misure relative alla funzionalità delle infrastrutture della scuola (fisiche, informatiche, documentali, laboratoriali) può essere riferita all'ultimo triennio.

L'esposizione dei dati di sintesi deve essere chiara e semplice e deve evidenziare lo stato delle infrastrutture, ma anche il costante impegno di tutti i soggetti coinvolti (scuola, Stato, enti locali) ai fini della funzionalità e della sicurezza delle infrastrutture scolastiche.

Sarà utile esporre graficamente in relazione all'ultimo triennio l'impegno finanziario sostenuto dall'ente locale per l'adeguamento e la messa a norma delle infrastrutture.

Servizi al territorio e dal territorio

Nel bilancio sociale vanno espone le modalità con cui la scuola contribuisce a offrire servizi al territorio, perseguendo il principio di sussidiarietà.

Tra i servizi più comuni al territorio, in particolare per le scuole dell'infanzia e le primarie, dovranno essere rendicontati:

- i servizi di pre e post accoglienza;
- il “servizio mensa”;
- l'eventuale collaborazione per l'effettuazione dei centri estivi;

- la gestione degli spazi sportivi (palestre ecc.) a favore delle associazioni che ne fanno richiesta;
- la gestione di altri locali scolastici (biblioteche o laboratori) messi a disposizione di altre istituzioni scolastiche (es. laboratori scientifici per allievi della scuola primaria o in rete con altre scuole) o di altri soggetti (enti di formazione ecc.) del territorio.

Per ogni servizio offerto dall'istituto scolastico al territorio vanno esposti, nel bilancio sociale:

- periodo e orari di svolgimento;
- gradimento e/o osservazioni delle famiglie tramite i questionari somministrati, che devono prevedere anche eventuali suggerimenti da parte degli utenti;
- criticità e obiettivi di miglioramento riferiti agli obiettivi strategici dell'istituto scolastico collegati ai servizi al territorio;
- concessione d'uso di strutture scolastiche sportive o di altri spazi ad associazioni, enti di formazione, altri enti.

Per un utilizzo ottimale dell'istituto scolastico e dei suoi beni, anche da un bacino di utenza più esteso della sola popolazione scolastica, in quanto "bene pubblico" i dati che emergono nel bilancio sociale sono:

- l'elenco dettagliato delle aule, laboratori o palestre;
- modulistica per la domanda e indicazione dei referenti responsabili all'interno dell'istituto scolastico (DSGA/AA) e dell'EE.LL proprietario degli immobili;
- regolamento per l'utilizzo dei laboratori o aule speciali o spazi comunque messi a disposizione (va prevista una sezione riferita agli adempimenti concernenti la sicurezza posti a carico dei soggetti che usufruiscono degli spazi);
- per ogni laboratorio o aula, la rilevazione per a.s. del numero di richieste suddivise tra i diversi soggetti richiedenti;
- gradimento e/o osservazioni delle associazioni/enti tramite i questionari somministrati.

Servizi di sostegno e aiuto per le famiglie con problemi di lavoro:

- servizio di pre e di post accoglienza scolastica nelle scuole primarie;
- servizio mensa;
- collaborazione con centri estivi.

Gestione delle risorse economiche e finanziarie

Rispetto alla rendicontazione sulle risorse economiche e finanziarie, per gli istituti scolastici pubblici si pongono preliminarmente due questioni di fondo.

La prima questione è data dal fatto che, coerentemente con lo svolgimento dell'attività didattica, il periodo di riferimento dovrebbe essere l'anno scolastico e non l'anno solare (periodo di riferimento del bilancio consuntivo in uso). Ciò implica la necessità di una rielaborazione dei dati contabili e comporta un disallineamento tra i dati contenuti nel bilancio sociale e nel conto consuntivo. È possibile redigere dei prospetti economico-finanziari relativi al periodo dell'anno scolastico sulla base della logica della competenza finanziaria che tiene conto delle entrate accertate (non solo quindi le entrate di cassa, cioè quelle riscosse, ma anche quelle per le quali giuridicamente si è manifestato il diritto di riscuotere), e le uscite impegnate (che tengono conto anche degli obblighi giuridicamente assunti anche se non ancora definitivi nell'importo, e pertanto, in questi casi, stimati).

La seconda questione di fondo è relativa al fatto che la maggior parte degli effettivi costi sostenuti per il funzionamento di un istituto scolastico non compaiono nel suo bilancio. In particolare:

- il personale viene retribuito direttamente dal Ministero della Pubblica Istruzione;
- gli immobili, i terreni ed altri importanti beni patrimoniali come arredi e attrezzature sono in comodato d'uso da parte degli enti locali, i quali si fanno carico direttamente delle spese di gestione legate a manutenzioni, utilities, eventuali rinnovamenti ed ampliamenti;
- enti di varia natura (in particolare soggetti del terzo settore) realizzano interventi a favore degli studenti, aggiuntivi rispetto alla programmazione dell'istituto, utilizzando risorse economiche e di personale proprie e/o di terzi.

Da ciò deriva una rappresentazione incompleta e distorta dell'effettiva quantità di risorse, pubbliche e private, che vengono utilizzate per il funzionamento di un istituto scolastico. Ciò, in particolare, in un'ottica distributiva, con riferimento al dato rilevante relativo alle retribuzioni che l'attività di un istituto permette di corrispondere al personale che vi lavora.

Per ovviare a questa problematica, può risultare opportuno integrare (sia sul lato delle fonti sia sul lato degli impieghi) i dati forniti nel conto consuntivo con tali dati, da reperire presso i soggetti che hanno in carico le relative spese (Stato, regioni, provincie, comuni, ecc.).

Certamente l'applicazione operativa di tale impostazione comporta delle difficoltà che potranno essere risolte solo con lo sviluppo progressivo della rendicontazione sociale. I dati esterni non sono sempre facilmente reperibili o, quando reperibili, potrebbero riferirsi all'anno solare e non all'anno scolastico o, anche, potrebbero risultare non disaggregabili per plesso/ordine/indirizzo. Sarebbe opportuno che gli enti locali interessati producessero e diffondessero in modo sistematico, anche senza richiesta specifica da parte del singolo istituto scolastico, tali informazioni.

Si delineano, dunque, due differenti possibili approcci di rendicontazione economico-finanziaria:

- riclassificazione dei dati contabili senza integrazioni con informazioni esterne;
- riclassificazione dei dati contabili con integrazione di informazioni esterne.

Si segnala che nel secondo caso, occorre specificare quali fonti/impieghi non sono gestite direttamente dall'istituto scolastico.

A corollario di queste premesse, si ritiene che nel caso di istituti scolastici pubblici la riclassificazione dei dati contabili per il calcolo del valore aggiunto e del relativo prospetto di riparto tra i diversi stakeholder (così come richiesta dallo standard GBS 2013), non sia opportuna in considerazione del sistema informativo contabile adottato dagli istituti scolastici pubblici, che allo stato attuale non impone la rilevazione dell'aspetto economico della gestione, il che rende difficile la quantificazione del costo della produzione ottenuta e delle sue componenti (interne ed esterne).

Nel caso di istituti scolastici privati paritari va tenuto conto che questi hanno sistemi di contabilità e di rendicontazione economica e finanziaria differenti rispetto agli istituti pubblici e differenziati tra di loro (potendo essere questi in forma di società di capitali o di enti non profit). In linea generale le indicazioni rivolte agli istituti pubblici possono essere facilmente adattate al caso degli istituti privati. Per questi, inoltre, risulta applicabile il calcolo del valore aggiunto e della sua ripartizione, facendo riferimento alle indicazioni dello standard generale di GBS⁵.

Secondo lo standard GBS del 2013 "Il valore aggiunto viene calcolato sia a livello macro che micro-economico. A livello macro-economico rappresenta una fondamentale grandezza della contabilità economica nazionale che corrisponde al calcolo del reddito nazionale e può essere definita sia

⁵ Per gli istituti privati occorre seguire la parte seconda dello standard GBS 2013 (riclassificazione e calcolo va): in quanto privati, non vigono tutte le peculiarità della scuola pubblica, che opera con pochi margini di decisione sulle fonti e sulle destinazioni.

nell'ottica della produzione che in quella della distribuzione. Da un punto di vista micro-economico, costituisce il valore che una istituzione economica genera con il concorso dei fattori produttivi e che nel contempo distribuisce ai soggetti cui riconosce la qualità di portatori di interessi (stakeholder). Da qui, la sua determinazione in base a due prospettive: quella dell'assolvimento della funzione di produzione e quella della remunerazione dei portatori di interessi. Si tratta di due prospettive che si integrano vicendevolmente e che, pertanto, divengono entrambe essenziali per l'analisi del valore aggiunto.”

Va, inoltre, ricordato che la riforma della contabilità e finanza pubblica (legge 31 dicembre 2009, n. 196) riguarda anche le scuole (Unità locali del Ministero dell'Istruzione) e prevede:

- sistemi e schemi di bilancio raccordabili con quelli UE ai fini della procedura per disavanzi eccessivi e coerenti con la classificazione economica e funzionale (COFOG), individuata dagli appositi regolamenti comunitari;
- affiancamento alla contabilità finanziaria di un sistema di contabilità economico-patrimoniale, nonché la definizione di un apposito sistema di indicatori di risultato.

Alla luce di quanto riportato, le riflessioni che seguono risultano provvisorie rispetto all'evoluzione dei sistemi contabili degli istituti scolastici. L'analisi delle fonti e degli impieghi nel bilancio sociale deve per il momento essere effettuata sulla base di quanto segue.

Fonti di provenienza delle risorse finanziarie

Occorre distinguere tra:

- risorse che transitano nel bilancio dell'istituto: somme accertate relative all'anno scolastico;
- risorse che non transitano nel bilancio dell'istituto: possono essere effettive somme a carico di altri enti (Stato per il personale, enti locali per gli immobili, beni o servizi pagati direttamente da altri soggetti, ecc.) o anche valorizzazione monetaria di lavoro volontario.

Data questa distinzione, è opportuno realizzare un'analisi relativa alla fonte di provenienza. Al riguardo bisogna fornire:

- importo (e relativa % su totale) delle entrate (derivanti da Stato; regione; enti locali; fondi europei; famiglie degli studenti; imprese, fondazioni o altri enti privati). Per alcuni istituti vanno inoltre prese in considerazione

le entrate derivanti dalla vendita di alcuni beni e servizi; relativamente alle risorse che transitano dal bilancio dell'istituto, ripartizione tra importi vincolati e non vincolati.

Di particolare rilevanza è la questione relativa alla capacità di un istituto scolastico di attrarre risorse grazie alla propria autonoma iniziativa. In questa prospettiva, risulta opportuno distinguere tra l'importo derivante dalla dotazione ordinaria dell'istituto e quello derivante dalla capacità progettuale e di rete della scuola. Va, inoltre, considerato il rapporto di ognuno dei due importi con il totale delle entrate.

Sarebbe opportuno che, quando possibile e significativo, per tali dati venissero forniti:

- i valori relativi all'ultimo biennio-triennio, commentando eventuali dinamiche in corso ed esplicitando eventuali obiettivi e politiche che l'istituto si è dato e le azioni conseguentemente realizzate (raccolta fondi, contributi da famiglie, ecc.);
- valori di confronto (con il dato medio di altri istituti, ecc.).

Inoltre va valutata l'opportunità di disaggregare tutti o parte dei dati per ordine di scuola/indirizzo/plesso – succursale/ecc.

	Risorse che transitano nel bilancio dell'istituto		Risorse che non transitano nel bilancio dell'istituto		Totale	
	Importo (somme accertate)	% sul totale	Importo	% sul totale	Importo	% sul totale
Fonti						
Dallo Stato						
Dotazione ordinaria	X					
Altre risorse	X					
Per il personale			X			
Dalla Regione						
Dotazione ordinaria						
Altre risorse						
Da enti locali o da altre istituzioni pubbliche						
Unione Europea	X					
Enti locali territoriali	X		X			
Altre istituzioni	X		X			

	Risorse che transitano nel bilancio dell'istituto		Risorse che non transitano nel bilancio dell'istituto		Totale	
	Importo (somme accertate)	% sul totale	Importo	% sul totale	Importo	% sul totale
Fonti						
Da famiglie degli studenti						
Quote annuali	X					
Quote per progetti educativi specifici (gite, ecc.)	X					
Contributi liberali da associazioni genitori o da singole famiglie	X		X			
Da enti privati						
Fondazioni e altri enti privati non profit	X		X			
Imprese e organizzazioni di categoria	X		X			
Gestioni economiche						
Scuola agraria	X		X			
Scuola speciale	X		X			
Attività per conto terzi	X		X			
Attività convittuale	X		X			
Altre entrate	X		X			
Mutui	X		X			
Totale Fonti						
Di cui vincolate	X					
Disavanzo di competenza						
Totale a pareggio	(*)		(**)			

(*) (**) I valori contrassegnati in questa e nella successiva tabella devono essere coincidenti

Analisi degli impieghi

Anche in questo caso si distingue tra impieghi che transitano nel bilancio dell'istituto ed impieghi che non transitano nel bilancio dell'istituto.

Oltre all'importo complessivo, risulta opportuno fornire anche l'importo per studente.

L'analisi degli impieghi può essere effettuata utilizzando diversi approcci.

Il criterio di classificazione adottato nei documenti delle scuole pubbliche secondo l'attuale normativa è in parte per destinazione (funzionamento amministrativo generale, funzionamento didattico generale, progetti, gestioni economiche) e in parte per natura (spese per il personale, spese di investimento, manutenzione degli edifici). Si veda la tabella di seguito.

	Impieghi che transitano nel bilancio dell'istituto		Impieghi che non transitano nel bilancio dell'istituto		Totale	
	Importo (somme accertate)	% sul totale	Importo	% sul totale	Importo	% sul totale
Attività						
Funzionamento amministrativo generale	X		X			
Funzionamento didattico generale	X		X			
Spese di personale	X		X			
Spese d'investimento	X		X			
Manutenzione edifici	X		X			
Altro						
Progetti						
Progetto...	X		X			
...						
...						
Gestioni economiche						
Scuola agraria	X					
Scuola speciale	X					
Attività per conto terzi	X					
Attività convittuale	X					
Totale IMPIEGHI						
Avanzo di competenza						
Totale a pareggio	(*)		(**)			

(*) (**) I valori contrassegnati in questa e nella precedente tabella devono essere coincidenti

La classificazione precedente può essere affiancata da una classificazione fondata su un criterio "puro" di destinazione per aree gestionali, così individuate:

- direzione e coordinamento generale: tutte le spese che attengono alla direzione e al coordinamento generale dell'istituto. In particolare per: per-

sonale con ruoli e progetti relativi al funzionamento generale dell'istituto (POF, sicurezza, privacy, qualità, infrastrutture informatiche, altre spese per investimenti ecc.);

- gestione didattica: spese per il funzionamento didattico, il personale docente supplente, progetti didattici, spese per investimenti a carattere didattico;
- gestione amministrativa: spese per il funzionamento amministrativo, progetti relativi, spese per investimenti a carattere amministrativo.

Si può inoltre effettuare una evidenziazione degli impieghi legati specificatamente al perseguimento di “obiettivi strategici”, così come dichiarati nelle altre parti del bilancio sociale.

La ripartizione degli impieghi può anche essere correlata con la ripartizione delle fonti, mostrando il contributo specifico delle diverse fonti nel sostenere le spese relative alle diverse aree gestionali/aree progettuali legate al perseguimento di obiettivi strategici.

Sarebbe opportuno che, quando possibile e significativo, per tali dati venissero forniti:

- valori relativi all'ultimo biennio-triennio, commentando eventuali dinamiche in corso ed esplicitando eventuali obiettivi e politiche che l'istituto si è dato e le azioni conseguentemente realizzate;
- valori di confronto (con il dato medio di altri istituti, ecc.).

Inoltre va valutata l'opportunità di disaggregare tutti o parte dei dati per ordine di scuola/indirizzo/plesso – succursale/ecc.

Prospetto informativo sul patrimonio

Lo standard GBS per il settore pubblico prevede anche una rendicontazione del patrimonio. In attesa dell'adozione della contabilità economica si tratta di un semplice prospetto informativo sul patrimonio che sintetizza l'evoluzione della gestione dei beni e degli impegni. La sua redazione richiede comunque il collegamento con i valori provenienti dalla contabilità ufficiale ed è redatto con informazioni quantitative e qualitative. In tale prospetto andranno elencate le informazioni relative alle sopraccitate infrastrutture nel paragrafo *Uso responsabile delle infrastrutture*.

Standard

Principi di redazione del bilancio sociale (2001)

La rendicontazione sociale nel settore pubblico (2007)

Principi di redazione del bilancio sociale (2013)

Documenti di Ricerca

Documenti di Ricerca n. 1. Linee guida per la revisione del bilancio sociale, coordinatori Pietro Portaluppi, Gianfranco Rusconi (2007)

Documenti di Ricerca n. 2. Indicatori di performance per reporting e rating di sostenibilità, coordinatori Ruggero Bodo, Franco Della Sega (2007)

Documenti di Ricerca n. 3. Reporting ambientale e valore aggiunto, coordinatore Ondina Gabrovec Mei (2007)

Documenti di Ricerca n. 4. Responsabilità sociale e Corporate Governance, coordinatori Claudio Badalotti, Andrea Beretta Zanoni (2007)

Documenti di Ricerca n. 5. Gli indicatori di performance nella rendicontazione sociale, coordinatore Bettina Campedelli (2007)

Documenti di Ricerca n. 6. La rendicontazione sociale per le Regioni, coordinatore Paolo Ricci (2007)

Documenti di Ricerca n. 7. La rendicontazione sociale nelle università, coordinatore Mara Zuccardi Merli (2008)

Documenti di Ricerca n. 8. La rendicontazione sociale degli intangibili, coordinatore Mario Viviani (2008)

Documenti di Ricerca n. 9. La rendicontazione sociale per le aziende sanitarie, coordinatore Lidia D'Alessio (2008)

Documenti di Ricerca n. 10. La rendicontazione sociale per le aziende non profit, coordinatori Luisa Pulejo, Alessandra Tami (2009)

Documenti di Ricerca n. 11. Il bilancio socio-ambientale nei gruppi aziendali, coordinatori Paolo Andrei, Michele Andreaus (2010)

Documenti di Ricerca n. 12. La rendicontazione territoriale: le finalità, il processo, gli indicatori, coordinatori Paolo Ricci, Francesca Manes Rossi (2011)

Documenti di Ricerca n. 13. La rendicontazione sociale degli istituti scolastici, coordinatore Carlo Luison (2016)

Collana Monografie e Studi

La rendicontazione sociale negli atenei italiani. Valori, modelli, misurazioni, a cura di Chiara Mio (2016)

Nell'anno scolastico 2014/2015 è stata avviata l'attivazione del Sistema Nazionale di Valutazione (SNV) in materia di istruzione e formazione, sulla base di quanto stabilito dal DPR 28 marzo 2013, n. 80. Tale Sistema prevede, in particolare, che tutte le istituzioni scolastiche (statali e paritarie) realizzino un'attività di analisi e di valutazione interna e definiscano un insieme di obiettivi ed azioni di miglioramento secondo il percorso delineato dal Rapporto di Autovalutazione (RAV).

Al termine dell'anno scolastico 2016-2017 le istituzioni scolastiche dovranno pubblicare nel portale “Scuola in chiaro” un rapporto di rendicontazione sociale “grazie al quale si diffonderanno i risultati raggiunti, in relazione agli obiettivi di miglioramento individuati e perseguiti negli anni precedenti, sia in una dimensione di trasparenza sia in una dimensione di condivisione e promozione al miglioramento del servizio con la comunità di appartenenza”.

Con questa pubblicazione, il GBS propone una riflessione che si inserisce in un processo di crescita nell'ambito della valutazione e rendicontazione sociale degli istituti scolastici, fornendo un proprio contributo frutto degli studi delle buone prassi e delle professionalità nazionali e internazionali in materia di accountability.

Nel documento si evidenzia, in particolare, la differenza tra un approccio di accountability amministrativa, in cui la rendicontazione sociale è imposta centralmente e in modo uniforme a tutti gli istituti secondo schemi rigidamente prestabiliti a fini di controllo e comparabilità, ed un approccio di accountability cooperativa, in cui la rendicontazione sociale recupera una fondamentale dimensione di condivisione, caratterizzandosi come un processo volontario che nasce dalla consapevolezza del dovere di render conto ai portatori di interessi (stakeholder) circa l'uso che viene fatto dell'autonomia scolastica.