

## The measurement of the quality of educational spaces through social reporting and social impact assessment

### La misura della qualità degli spazi educativi attraverso rendicontazione sociale e valutazione d'impatto sociale

---

Vincenzo Nunzio Scalcione<sup>a</sup>

<sup>a</sup> *Università degli Studi della Basilicata*, [vincenzo.scalcione@unibas.it](mailto:vincenzo.scalcione@unibas.it)

#### Abstract

---

The need to specify the expected results and to provide activities with frequent feedback appears to be a central element for measuring the educational quality of the places where learning takes place; teaching practices, as social phenomena, entail the need to also extend to users-clients, training stakeholders, the possibility of expressing themselves on the quality of the outcomes produced within learning contexts. The proposed essay therefore highlights the role of social reporting, to measure and evaluate the effectiveness of the organisational-educational performances achieved; at the same time, in order to structure an ever-increasing relationship between education and context, the tool of social impact assessment is highlighted, capable of analyzing the training needs expressed by actors involved in the training intervention project in educational environments.

Keywords: social reporting; social impact assessment; quality of educational spaces.

#### Sintesi

---

La necessità di precisare i risultati attesi e di dotare le attività di frequenti feedback risulta essere elemento centrale per misurare la qualità educativa dei luoghi in cui avviene l'apprendimento; le pratiche didattiche, quali fenomeni sociali, comportano la necessità di estendere anche agli utenti-clienti, stakeholder formativi, la possibilità di esprimersi sulla qualità degli esiti prodotti all'interno dei contesti di apprendimento. Nel saggio proposto si evidenzia, quindi, il ruolo della rendicontazione sociale, per misurare e valutare l'efficacia delle performance organizzativo-didattiche realizzate; al contempo, al fine di strutturare una relazione sempre maggiore fra educazione e contesto, viene messo in luce lo strumento della valutazione d'impatto sociale, in grado di analizzare il fabbisogno formativo espresso da attori organici al progetto di intervento formativo negli ambienti educativi.

Parole chiave: rendicontazione sociale; valutazione d'impatto sociale; qualità degli spazi educativi.

## 1. Introduzione

La valutazione, avendo come oggetto della propria attività il prodotto/risultato delle azioni formative organizzate, utilizza misurazioni fondate su informazioni quantitative e sul loro relativo trattamento statistico; “misurare, per apprezzare e conoscere” (Rivoltella, 2017, p. 5), quindi, dove la finalità risulta quella di garantire equità e trasparenza, indispensabili per la produzione di certificazioni che assumono, per i singoli e per le organizzazioni, un rilevante valore sociale nelle decisioni e di rendicontazione politica, economica, etica all’interno delle comunità.

Emerge la necessità di precisare i risultati attesi, al termine di una sequenza di apprendimento, e, al contempo, di dotare le attività di frequenti feedback e interventi correttivi, individuali e di gruppo (Bloom, 2006). Tutto ciò con l’intento di evidenziare la natura relazionale dell’agire educativo (Hadji, 2022), che non può esistere senza luoghi, spazi e tempi definiti, o senza interazioni comunicative fra educatori ed educandi (James, 2016), attività che presuppongono la gestione delle procedure organizzative, al fine di garantire il raggiungimento degli standard formativi, definiti all’interno o all’esterno del sistema (Galliani, 2015).

Le pratiche educative assumono, dunque, i tratti di fenomeni sociali, il cui giudizio sulla qualità non può essere riservato solo a coloro che le producono, comportando invece la necessità di estendere anche agli utenti-clienti, stakeholder formativi, la possibilità di esprimersi sulla qualità degli esiti prodotti, sulle pratiche educative “codificate all’interno dell’organizzazione e questo porta ad una formalizzazione della valutazione” (ivi, p. 32): una valutazione funzionale alle decisioni (Stufflebeam & Shinkfield, 2007), un modello sistemico che aiuta dirigenti, amministratori e staff a prendere decisioni.

La valutazione si definisce così quale “interpretazione delle azioni formative poiché processo, con il compito di regolarne lo sviluppo e di produrne il senso, attraverso la costruzione sociale dei valori di riferimento da parte di tutti gli stakeholder, con l’obiettivo di tradurre gli scopi del progetto/programma formativo in learning outcome (Burdge & Vanclay, 1996), rappresentabili attraverso la valutazione criteriale. Si tratta di sviluppare interazioni tra gli allievi/oggetti d’apprendimento e la comunità, risorsa per giungere a condivisi livelli valutazione, e una valutazione autentica (Wiggins & McTighe, 2004), dove gli allievi si appropriano delle strategie di apprendimento (Campbell, 2000) e la regolazione diventi sinonimo di miglioramento nelle sue forme di autoregolazione ed autovalutazione (Bertagna, 2004).

A tal riguardo occorre operare aggiustamenti, saper leggere feedback in relazione al programma di intervento educativo stabilito, di attuare il modello di *evaluation-regulations*, la cui metafora, rappresentata dalla comunicazione della rete, evoca la valutazione come processo di comunicazione e di negoziazione (De Landsheere, 1991), dove la gerarchia degli attori si attenua fin quasi a confondersi nell’interazione fra i soggetti agenti, assumendo, al proprio interno, gli stakeholder e le loro posizioni interpretative-decisionali (Hooper-Greenhill, 2004).

La valutazione come negoziazione richiede tuttavia una riflessione sulla comunicazione dell’interpretazione (Conley, 1996): il compito dei valutatori/educatori diviene quello di intrecciare paradigmi e sintagmi, prospettive di intervento e attese legate al contesto, operando, attraverso uno sviluppo programmato e metodologie della verifica, interrogazione ed interpretazione dei significati condivisi.

## 2. Funzioni della valutazione

La valutazione come processo di sintesi nella complessità punta all'osservazione e all'interpretazione della qualità degli apprendimenti. Un progetto di verifica e di valutazione coerente ed omogeneo con le scelte progettuali deve necessariamente assumere, al proprio interno, una prospettiva collegiale, una circolarità relazionale (Domenici, 2021) in grado di garantire quello scambio produttivo di idee e di opinioni, divenendo strumento di orientamento, in vista della presentazione del prodotto formativo realizzato (Calonghi, 1976).

La richiesta di orientare le scelte future parte da simili constatazioni: un processo valutativo in ambito educativo/formativo è caratterizzato da un insieme di elementi. Significati e valori guidano sia l'acquisizione di consapevolezza, da parte dei soggetti, che la comprensione delle potenzialità e dei limiti dell'esperienza compiuta, con la conseguente formulazione di un giudizio valutativo e la definizione di opportune decisioni operative, collegate agli scopi generali dell'azione valutativa (Madaus & Stufflebeam, 2011).

Tale prospettiva, legata ad una epistemologia interpretativista (Agostinetti, 2013), risulta di particolare utilità per studiare l'azione formativa su di un piano soggettivo, puntando a comprendere le buone ragioni, individuali e collettive, presenti alla base di comportamenti, scelte e atteggiamenti degli stakeholder, attraverso la ricostruzione del sistema di significati soggettivi che ne costituisce le fondamenta (Lichtner, 1999).

In questi approcci l'azione valutativa si concentra difatti sulle rappresentazioni dell'intervento prodotto dai soggetti coinvolti, sui reali effetti, al di là delle intenzioni iniziali, e sulle potenzialità che esso può esprimere. Si tratta di un'epistemologia dove si enfatizza il ruolo strumentale, concentrandosi sull'utilizzo che è possibile fare dei dati raccolti al fine di definirne l'impatto sulla realtà (Damiano, 2011).

## 3. Rendicontazione sociale

All'interno di una simile prospettiva, il punto focale diviene quindi la verifica degli esiti effettivi che l'intervento ha prodotto. L'assegnazione di valori prescinde quindi dagli intenti che hanno guidato l'azione formativa (Galliani, 2015); il giudizio viene formulato in base a come e quanto l'intervento è stato in grado di corrispondere ai bisogni espressi dai partecipanti e dalla comunità, all'interno della quale si è inteso operare. È possibile così procedere alla comparazione della situazione osservata/attesa; rispondere alle istanze dei soggetti coinvolti significa, quindi, saper assumere, all'interno dell'attività valutativa, le attese che gli stakeholder hanno espresso e prodotto, prima e nel corso dell'intervento in oggetto (Giampietro, Poliandri, Quadrelli & Romiti, 2016).

La rilevazione della situazione osservata mira a far emergere e a mettere in luce tali istanze e punti di vista, manifesti e latenti (Paletta, Bonaglia, Boracchi, & Peccolo, 2011), fornendo a tutti gli stakeholder le informazioni di cui necessitano per formulare una loro attribuzione di valore all'intervento (Golinelli, 2012).

### 3.1. *Accountability* ed *improvement* nei processi di valutazione degli spazi educativi

Si delinea così un approccio valutativo che enfatizza lo scopo migliorativo della valutazione interna e che ne rifunzionalizza, anche nella semantica, i termini; il controllo diviene funzione dell'*accountability*, mentre la stessa valutazione risulta declinabile come *improvement* (Paletta, 2012).

Se consideriamo che “there is no accountability without causality” (Fitz-Gibbon & Kochan, 2000, p. 267), l’obiettivo diviene quello di sviluppare una rendicontazione sociale intesa come realizzazione di un sistema di responsabilità che renda chiare ed evidenti le relazioni esistenti tra le scelte e le decisioni prese (Wiliam, 2010), le attività realizzate e i parametri di controllo degli effetti (Amrein-Beardsley & Holloway, 2017). Emerge la necessità/impegno di render conto ai portatori di specifici interessi, ovvero agli stakeholder, dei risultati della propria azione in un certo ambito (ibidem). Ciò, anche, nella considerazione che a partire dalla fine del 2009 l’OCSE ha promosso un nuovo programma che interessa il mondo della scuola, denominato *Review on Evaluation and Assessment Frameworks for Improving School Outcomes*; esso si presenta come un quadro di riferimento che intende integrare le prospettive di accountability e di improvement nei processi valutativi di raccolta, decisione e formulazione di giudizi riferiti agli esiti degli apprendimento degli studenti (assessment), e di giudizi riferiti a sistemi, programmi, procedure e processi (evaluation). La riflessione dell’OCSE declina la sua impostazione valutativa del sistema educativo nelle prospettive di accountability e di improvement articolandola in quattro ambiti: accertamento degli esiti di apprendimento degli studenti, valutazione della performance degli insegnanti, valutazione delle istituzioni scolastiche e valutazione complessiva del sistema educativo (Scheerens et al., 2009).

Si provvede, così, ad individuare il senso dell’integrazione, all’interno della valutazione di sistema, di questi elementi, per riuscire ad assegnare valore interpretando il tutto nelle parti e riconoscendo le parti nel tutto, reciprocamente e dinamicamente, allo scopo di assicurare decisioni e azioni per lo sviluppo del sistema stesso, e individuando le fratture che eventualmente bloccano l’evoluzione del sistema (Dordit & Salatin, 2012).

Attraverso la rendicontazione sociale si è inteso definire una risorsa strategica per orientare le politiche scolastiche e formative verso la crescita culturale, economica e sociale; essa si presenta, difatti, come l’azione attraverso la quale la scuola è chiamata a misurare e valutare l’efficacia delle azioni formative realizzate e “superare una valutazione autoreferenziale della scuola di matrice burocratica, senza accettare però come legittima una valutazione culturalmente eteronoma dell’operato della scuola” (Dell’Aquila, 2000, p. 89). Con tale strumento la scuola si propone di effettuare la sintesi dei principali risultati raggiunti; la misurazione e valutazione della performance organizzativo-didattica, messa in evidenza dalle opportune scelte di azioni strategiche e gestionali. Il contesto, all’interno di una simile prospettiva, viene inteso quale struttura sociale in cui si colloca l’intervento educativo (Previtali, 2007).

Il percorso di rendicontazione sociale si presenta, quindi, come un processo culturale, che mette in relazione le risorse economiche e quelle professionali dando conto agli interlocutori interessati (stakeholder) di cosa fa l’organizzazione in termini di priorità e obiettivi, interventi programmati e realizzati e risultati raggiunti in modo trasparente e chiaro. Questo interscambio ha come obiettivo quello di far emergere eventuali punti di criticità, in modo da attuare con tempestività le opportune azioni di miglioramento del servizio in vista di una maggiore soddisfazione dei propri stakeholder. Attraverso la piattaforma per la predisposizione della Rendicontazione sociale, che costituisce la fase conclusiva del ciclo di valutazione delle istituzioni scolastiche, la scuola è chiamata, infine, a dare conto dei risultati raggiunti, all’interno di una concezione della Pubblica Amministrazione totalmente aperta e accessibile ai cittadini in ogni fase del ciclo di gestione della performance.

#### 4. La valutazione d'impatto sociale

La scoperta sociale dell'educazione è divenuta elemento chiave di spiegazione dei processi di integrazione e di cambiamento sociale. Porsi oggi il problema dell'educazione, dei suoi scopi e delle sue funzioni significa mettere in evidenza un nodo centrale, ovvero il rapporto tra individuo e società, e più in generale tra contesto istituzionale e azione dei singoli individui e dei gruppi (Gentile, 2000).

Emerge, a ben vedere, la necessità di strutturare una relazione sempre più evidente fra educazione e società, dove “i poli del discorso dell'educazione diventano pertanto l'adattamento da un lato e l'autonomia del soggetto dall'altro” (Besozzi, 2017, p. 219).

Ciò corrisponde, più in generale, a una presa in carico, come visto, di responsabilità, da parte delle istituzioni scolastiche, ma all'interno, questa volta, di una “doppia contingenza tra individuo e società, una polarizzazione che chiarifica i termini di come si pone il problema dell'ordine sociale. Alle pratiche didattiche messe in atto si chiede che assumano visione dei rapporti sociali, capacità di lettura delle testimonianze dei territori, con il preciso intento di affinare “la capacità di contribuire ad un cambiamento in un determinato campo d'azione modificando lo status quo di una persona o di una comunità destinatari dell'attività sociale” (Perrini & Vurro, 2013).

La valutazione d'impatto sociale assume quindi estrema importanza, sia nella fase di valutazione in itinere, sia per verificare gli obiettivi alla base dell'intervento, consentendo così che la valutazione venga ridotta a funzione amministrativa oppure appiattita sulla sola dimensione della soddisfazione dei fruitori (Neglia, 1999).

Poter comprendere e misurare il valore sociale è importante non solo per verificare i risultati con gli stakeholder (soggetti direttamente e indirettamente coinvolti in un progetto), ma anche per riesaminare le azioni realizzate (Freudenburg, 1986). L'utilizzo di questo strumento si è andato affermando in concomitanza con la diffusione del cosiddetto New Public Management (NPM), dove viene proposto, ad organizzazioni pubbliche di crescente complessità, la combinazione di apporti delle scienze politiche e giuridiche con l'esigenza pragmatica di un approccio manageriale. Il concetto centrale del NPM consiste nella ricerca di efficienza ed efficacia.

La valutazione d'impatto sociale analizza le attese di cambiamento, successive all'intervento, definite come outcomes (Hooper-Greenhill, 2004) e sviluppate in relazione ai beneficiari finali, ma anche gli effetti non previsti su persone, organizzazioni, istituzioni, comunità, parti non coinvolte primariamente, e, tuttavia, destinatarie dell'intervento. Si va così stabilendo un *fil rouge* fra rendicontazione sociale e valutazione d'impatto sociale, nella misura in cui la prima consente all'istituzione scolastica di prendere coscienza di quanto realizzato, in relazione al fabbisogno formativo espresso da attori esterni alla scuola ma organici al progetto di intervento formativo territoriale, rendendo loro conto, e la seconda che rappresenta un significativo strumento di validazione degli esiti, nella disponibilità degli stakeholder/target. Pur nella diversità di approcci, i diversi attori tendono difatti a convergere sulla crescente richiesta di accountability da parte di organizzazioni sociali (Fiorentini & Calò, 2013).

La misurazione dell'impatto sociale degli interventi si muove lungo questa dorsale di aspettative, introducendo, all'interno del dibattito, questioni complesse. “Essa viene definita come il cambiamento sostenibile di lungo periodo nelle condizioni delle persone o nell'ambiente che l'intervento ha contribuito parzialmente a realizzare” (Zamagni, Venturi, & Rago, 2015, p. 81). Emergono, come elementi ad essa intrinseci, il concetto di cambiamento nella vita delle persone e la relazione causale tra l'intervento e il

cambiamento raggiunto. “Il cambiamento sociale è pertanto la trasformazione sistemica relativa a modelli di pensiero, relazioni speciali, istituzioni e strutture sociali [...] e avviene attraverso l’uso di metodologie che migliorano le condizioni della società e permettono la fioritura di potenzialità” (Zamagni et al., 2015, p. 80). All’interno del Social Impact Assessment Network l’aggettivo sociale si riferisce alle modalità con cui le persone “vivono, lavorano, interagiscono, organizzano le risposte ai loro bisogni, creano norme e valori che razionalizzano il loro coinvolgimento nella società” (U.S. Department of Commerce National Oceanic and Atmospheric Administration National Marine Fisheries Service, 1994, pp. 107-152).

Termine	Definizione	Fonte
Impatto sociale	Per impatto sociale si intendono le conseguenze per le popolazioni umane di qualsiasi azione pubblica o privata che alterino i modi in cui le persone vivono, lavorano, giocano, si relazionano tra loro, si organizzano per soddisfare i propri bisogni e generalmente agiscono come membri della società.	Burdge & Vanclay, 1996
Impatto sociale	Per impatto sociale intendiamo una qualsiasi delle grandi varietà di cambiamenti negli stati fisiologici e soggettivi sentimenti, motivazioni ed emozioni, cognizioni e credenze, valori e comportamenti, che si verificano in un individuo, umano o animale, come risultato del reale, presenza o azioni implicite o immaginarie di altri individui.	Latané & Wolf, 1981
Impatto	Per impatto si intende la parte del totale esito che si è verificato a seguito dell’attività dell’impresa, al di là di ciò che sarebbe dovuto succedere.	Clark, , Rosenzweig, Long & Olsen, 2004
Valore sociale	Il valore sociale si crea quando risorse, input, processi o politiche sono combinati per generare miglioramenti nella vita degli individui o della società nel complesso.	Emerson, Wachowicz & Chun, 2000
Impatto sociale	L’impatto sociale si riferisce agli impatti (o effetti, o conseguenze) che potrebbero essere vissuti di conseguenza da una gamma altrettanto ampia di gruppi sociali di qualche linea d’azione.	Freudenburg, 1986
Impatto sociale	Gli impatti sociali sono le più ampie preoccupazioni della società; riflettono e rispettano la complessa interdipendenza tra pratica aziendale e società.	Gentile, 2000
Impatto sociale	Gli impatti sociali (positivi o negativi) sono intesi come conseguenze non intenzionali di interventi programmati (politiche, programmi, piani, progetti) includendo quindi qualsiasi processo di cambiamento sociale derivato da quegli interventi.	IAIA By Wikipedia
Impatto sociale	L’impatto sociale è la capacità di un’organizzazione di contribuire ad un cambiamento in un determinato campo d’azione modificando lo status quo di una persona o di una comunità destinatari dell’attività sociale.	Perrini & Vurro, 2013
Impatto sociale	L’impatto sociale è l’attribuzione delle attività di un’organizzazione ai risultati sociali complessivi di più lungo termine.	EVPA, 2013
Impatto sociale	Il concetto di impatto sociale è definito come il cambiamento non economico creato dalle attività delle organizzazioni e dagli investimenti.	Emerson et al., 2000; Epstein & Yuthas, 2014

Impatto sociale	L'impatto sociale viene definito come il cambiamento sostenibile di lungo periodo (positivo o negativo; primario o secondario) nelle condizioni delle persone o nell'ambiente che l'intervento ha contribuito parzialmente a realizzare.	Zamagni et al., 2015
-----------------	--	----------------------

Figura 1. Definizioni di impatto sociale e relativi termini (Maas & Liket, 2011).

Relativamente agli strumenti di misurazione dell'impatto sociale, pur nella varietà delle declinazioni del suo significato, così come esposto nella Figura 1, dobbiamo annotare come il problema principale non consista nel processo di misurazione in sé, ma nella traduzione, in termini quantitativi, dei risultati connessi al perseguimento della causa sociale, prevalentemente espressa in termini di natura qualitativa (Emerson, 2003).

Occorre del resto evidenziare come “le organizzazioni che operano in questa terra di mezzo presentano aspetti diversi, relativamente alla creazione di valore sociale. In effetti, tutte le organizzazioni hanno il potenziale per generare una combinazione di valore economico, sociale e ambientale” (Bonini & Emerson, 2005, p. 4).

I sistemi di misurazione di riferimento si possono suddividere tra quelli concepiti direttamente per sostenere l'*impact industry* e quelli che, invece, anche indirettamente contribuiscono al suo sviluppo (Martin & Osberg, 2007). Tra i primi si riportano l'*Impact Reporting & Investment Standard* (IRIS) e il *Global Impact Investing Rating System* (GIIRS), mentre tra i secondi vengono collocati gli standard ESG, il GRI (*Global Reporting Initiative*), lo *United Nations* (UN) *Global Compact* e lo *United Nations* (Arena, Azzone, Bengo, & Calderini, 2015).

È possibile, tuttavia, stilare una lista formata da quattro diversi gruppi di approcci, sulla base dell'utilizzo e l'analisi di vari strumenti di misurazione (Figura 2).

Approcci	Utilizzo strumentazione
Quantitativi sociali semplici	sono basati, come evidenzia il nome, su parametri quantitativi
Complessi olistici	caratterizzati da variabili quantitative e anche qualitative
Screening qualitativi	basati su aspetti per lo più qualitativi
Management	caratterizzato da approcci sia quantitativi che qualitativi, volti a misurare diverse tipologie di impatto per la realizzazione della gestione dell'organizzazione

Figura 2. Approcci alla valutazione d'impatto sociale sulla base della strumentazione d'uso (Zamagni et al., 2015, p. 83).

La valutazione dell'impatto sociale presenta un modello di misurazione finalizzato alla promozione di un cambiamento della società; esso si presenta come parte di un atteggiamento culturale in grado di proporre un ripensamento globale delle modalità di intervento all'interno dei contesti, indicando l'evidenza dei risultati come fattore determinante nella definizione della progettualità (Fredline, Jagoin, & Deeryet, 2003), dove l'attribuzione di valore e significato avviene secondo varie modalità. All'interno di un paradigma che permetta di comprendere il contributo specifico, ossia il valore sociale aggiunto, tra i vari approcci si va consolidando l'utilizzo del *Social Return On Investment* (SROI), in grado di dare un'evidenza quantitativa a fattori intangibili come gli impatti sociali (Nicholls & Lawlor, 2012).

Fasi SROI	Descrizione
Definizione del campo di analisi e	Gli stakeholder per il calcolo dello SROI si possono definire come tutti i soggetti che vivono il cambiamento o che influenzano l'attività sia

individuazione e coinvolgimento degli stakeholder	positivamente che negativamente. Lo SROI serve a capire se possiamo creare o distruggere valore e verso chi
Costruzione di una Mappa dell'Impatto, che viene modellata attraverso il coinvolgimento degli stakeholder	Questa fase descrive come le attività che si intende analizzare impiegano risorse (input) per produrre delle attività (output) che a loro volta risulteranno in outcome (effetti) per gli stakeholder
Evidenziazione degli outcome e assegnazione di un valore	Gli stakeholder sono fondamentali in questo passaggio perché sono coloro che hanno subito o prodotto un cambiamento; è in questa fase che gli stakeholder vengono “ascoltati” attraverso approcci di tipo qualitativo come interviste o focus group, che completano la raccolta dati quantitativa. L'obiettivo dell'attribuzione del valore agli outcome passa attraverso l'identificazione di valori finanziari adeguati che servono per presentare ad uno stakeholder l'importanza dei cambiamenti della propria sfera esperienziale. Questa fase prevede dunque la definizione di proxy di tipo economico, di attività che spesso non hanno un valore di mercato. Inoltre bisogna tener conto del fatto che per alcuni beni non esiste un costo oggettivo, ma esso è frutto della percezione dei vari soggetti che ne fanno o meno uso. In questo senso vengono utilizzati i metodi della Contingent Valuation.
Calcolo dell'impatto	Questa fase è molto importante in quanto ci consente di ridurre il rischio di sovrastimare l'analisi svolta, riportando dunque il valore dell'impatto ad una misura reale e cautelativa. In particolare, il calcolo passa attraverso tre ulteriori passaggi: (i) la stima di deadweight, la misura calcolata in percentuale, della quantità di outcome che sarebbe avvenuta anche nel caso in cui l'attività non avesse avuto luogo; (ii) l'attribuzione, la valutazione, calcolata in percentuale, di quanta parte dell'outcome provenga dal contributo di altre organizzazioni o persone; (iii) drop off, la stima della diminuzione dell'effetto o impatto con il passare del tempo che diminuisce anche il valore dell'outcome.
Calcolo SROI	Questa fase prevede (i) la stima del valore dell'outcome nel futuro il calcolo del VAN (Valore Attuale Netto), che consiste nell'aggiornare ad un certo tasso di sconto la somma dei costi e benefici, e (ii) lo SROI ratio, che corrisponde a valore attuale/valore input.

Figura 3. Fasi di calcolo secondo la metodologia SROI (Viganò & Lombardo, 2018, pp. 338-339).

Lo SROI (Figura 3) risulta lo strumento più utilizzato al mondo, poiché è utile sia per la pianificazione strategica che per la comunicazione dell'impatto sociale (Nicholls & Lawlor, 2012). Fornisce difatti un'analisi dettagliata su come il valore viene a crearsi e su come quantificare, sia da un punto di vista economico che da un punto di vista sociale, i profitti ottenuti (Baade & Matheson, 2004).

Questo modello di misurazione, più in dettaglio, ha il potenziale di: agevolare le discussioni sulle strategie per comprendere e massimizzare la creazione di valore sociale; supportare i processi di allocazione delle risorse; dimostrare che un cambiamento sociale è frutto del coinvolgimento dei vari soggetti coinvolti; creare un linguaggio comune tra le parti interessate; condividere un obiettivo comune dimostrando che il contributo di ciascuna parte porta alla generazione del valore sociale (Emerson, Wachowicz & Chun, 1999).

Sviluppato a partire dalla tradizionale analisi di costi-benefici, il modello SROI se ne distacca soffermandosi su un aspetto molto importante, ovvero quello degli stakeholder,



“ossia i beneficiari delle iniziative promosse [...] nella raccolta dei dati e nella verifica dei risultati ottenuti” (Perrini & Vurro, 2013, p. 36), tutte quelle persone influenzate direttamente o indirettamente dal progetto che si vuole analizzare: esso valuta, quindi, il cambiamento adottando la prospettiva delle persone che contribuiscono e beneficiano di tale iniziativa sociale (James, 2016). Oggi, assistiamo all'applicazione di questa metodologia in ambito culturale, per le biblioteche e i progetti di inclusione sociale dei musei, interventi educativi e formativi.

Le metodologie basate sul ritorno atteso sono finalizzate a quantificare i benefici sociali connessi al perseguimento di uno o più obiettivi, rapportandoli a misure economiche, quali i costi operativi e gli investimenti sostenuti. Si basano, anche, sulla ricerca di relazioni tra gli investimenti e gli impatti conseguiti.

Nella letteratura scientifica interessata alla valutazione degli impatti sociali, basati sul ritorno atteso, l'analisi costo-efficacia e l'analisi costo-benefici, i due approcci maggiormente accreditati sono:

- l'analisi costo-efficacia, Cost-Effectiveness Analysis (CEA), si presenta come un metodo di valutazione di progetti di investimento pubblici che ha trovato ampio utilizzo nella valutazione dell'impatto prodotto dalle politiche pubbliche, soprattutto nel mondo anglosassone. Utilizzata quando non è possibile monetizzare i benefici di un programma o di un intervento, il CEA prevede il calcolo del costo relativo a prestazioni non monetarie, *bang for the buck*; con il duplice obiettivo si comparano programmi e politiche nello stesso ambito di intervento, rapportandoli in termini di costi e di efficacia, così da ridurre i rischi della soggettività del processo di quantificazione (Biancone, 2020);
- l'analisi dei costi-benefici, Cost-Benefit Analysis, (CBA) si presenta invece come un approccio sistematico adoperato per eseguire valutazioni di progetti, basate sulla misurazione e la comparazione dei costi e dei benefici direttamente e indirettamente collegabili alle azioni poste in essere; si basa sul confronto tra la monetizzazione di un progetto e i costi sostenuti. L'obiettivo risulta quello di valutare se i benefici conseguiti risultino superiori o inferiori ai costi sostenuti per ottenerli. Alla base di tale metodo si riscontra l'analisi comparata dei vantaggi, in termini di miglioramenti del benessere collettivo, e dei costi, in termini di costi delle risorse (Perrini & Vurro, 2013). Il processo di calcolo implica la mappatura di tutti gli stakeholder su cui il progetto abbia avuto un effetto, ai quali è richiesto di dettagliare gli eventuali benefici ottenuti.

#### **4.1. L'impatto sociale nei luoghi dell'educazione**

La valutazione degli impatti sociali prodotti da interventi in ambito culturale ed educativo costituisce oggi uno degli obiettivi più rilevanti nei Paesi che stanno operando nella direzione di una definizione globale della governance delle politiche culturali (Rosenzweig, 2004).

Il punto di partenza di qualsiasi processo culturale e di pianificazione, come da cultural planning, è la definizione della mission, ovvero dell'obiettivo primario. Il tema, oggettivamente rilevante nell'ambito del rapporto impresa-cultura, si sta affermando contestualmente al ruolo della valutazione e dei relativi strumenti specifici (Branchesi, 2006). Di rilevanza, in tale ambito, è stata la conferenza della Direzione Generale, voluta dal Mibact, in occasione della conferenza italiana del Consiglio dell'Unione Europea, dal titolo *Misurare gli impatti della valorizzazione del patrimonio culturale. Strumenti per*

*politiche evidence based* (Del Gobbo, Torlone & Galeotti, 2018), che ha inteso inquadrare gli interventi in ambito culturale come “importante strumento per favorire lo sviluppo economico sostenibile e come componente essenziale della qualità della vita, con l’obiettivo di porre a confronto le principali e più innovatrici metodologie di valutazione degli impatti economici e sociali delle politiche culturali nei Paesi dell’Unione Europea” (Mibact, 2014, p. 1). Il risultato è stato l’individuazione di programmi basati sull’evidenza scientifica e sottoposti a valutazione di efficacia rigorosa, *evidence based* (Cottini & Morganti, 2015), per orientare le azioni pubbliche verso il sostegno a simili interventi.

Alla valenza relazionale del bilancio sociale si affianca quella strategico-gestionale. L’utilizzo di questo strumento rivela difatti un cambiamento relativo ad una nuova logica gestionale orientata maggiormente all’analisi dei risultati conseguiti piuttosto che alla verifica formale della correttezza delle procedure. L’interesse dell’istituzione risulta così rivolto non solo alle attività svolte nell’immediato, che danno luogo al cosiddetto *output*, ma anche all’*outcome* costituito dagli effetti e dagli impatti futuri legati ai risultati raggiunti. Al contempo, occorre tuttavia procedere anche all’acquisizione di set di indicatori con metriche qualitative, in grado di far emergere impatti di natura culturale e sociale osservabili nei contesti oggetto di misurazione dei risultati e impatti delle proprie scelte e del proprio agire (Bengo, Aren, Azzone & Calderini, 2015).

## **5. Conclusioni**

La valutazione concorre a comporre la circolarità e la sistematicità del processo educativo, connettendone dati ed intenzionalità, per renderne possibile regolazione e misurazione della qualità educativa dei luoghi di esplicitazione dei processi di apprendimento

Cogliere la profondità e la totalità di questa operazione necessita di feedback e della strutturazione di strumenti di valutazione dell’impatto sociale (Clark et al., 2004).

Le crescenti aspettative sulle potenzialità del sistema di misurazione del valore sociale hanno portato al moltiplicarsi di approcci e metodologie di valutazione, che, nonostante le loro diversità, convergono sulla necessità di partire dal definire l’oggetto della misurazione (Paletta, 2012).

Il concetto di misurazione del valore ha subito del resto un profondo cambiamento, in ragione delle dinamiche sopracitate, rispetto al quale, anziché essere elemento chiave la quantificazione, gli approcci attuali alla misurazione si sono spostati sull’identificazione delle aree di impatto connesse ad un determinato approccio gestionale e sulla quantificazione del valore sociale creato. Contestualizzare il concetto di valore nell’ambito di organizzazioni ed interventi specifici significa, quindi, interrogarsi in merito al cambiamento sociale che si intende perseguire per il miglioramento *tout court* dei luoghi di apprendimento.

Oggi, istituzioni e organizzazioni sono attive nella ricerca di soluzioni gestionali, modificando i propri modelli e le proprie metodologie per rispondere ai bisogni che la società plurima attuale chiede. All’interno di una simile prospettiva si profila la possibilità di impattare sulla globalità dei processi di crescita, apprendimento, sviluppo, maturazione personale, culturale e sociale di persone e istituzioni in grado di definire i percorsi formativi.

## Riferimenti bibliografici

- Agostinetto, L. (2013). *Educare. Epistemologia pedagogica, logica formativa e pratica educativa*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Amrein-Beardsley, A., & Holloway, J. (2017). Value-added models for teacher evaluation and accountability: commonsense assumptions. *Educational Policy*, 33(3), 1–27.
- Arena, M., Azzone, G., Bengo, I., & Calderini, M. (2015). *Measuring social impact: the governance issue*. Trento: IRIS.
- Baade, R. A., Matheson, V. A. (2004). The Quest for the Cup: Assessing the Economic Impact of the World Cup. *Regional Studies, Regional Studies association*, 38(4), 343–354.
- Bengo, I., Aren, M., Azzone, G., & Calderini, M. (2015). Indicators and metrics for social business: a review of current approaches. *Journal of Social Entrepreneurship*, 7(1), 1–24.
- Bertagna, G. (2004). *Valutare tutti valutare ciascuno*. Brescia: La Scuola.
- Besozzi, E. (2017). *Educazione e società*. Roma: Carocci.
- Biancone, P. P. (202). *La valutazione di impatto sociale*. Torino: Pearson.
- Bloom, B. S. (2006). *Caratteristiche umane e apprendimento scolastico*. Roma: Armando Editore.
- Bonini, S., & Emerson, J. (2005). *Maximizing Blended Value—Building Beyond the Blended Value Map to Sustainable Investing, Philanthropy and Organizations*. Silicon Valley Office: Hewlett Foundation and Stanford Business School.
- Branchesi, L. (2006). *La pedagogia del patrimonio e la sua valutazione: ambiti della ricerca, metodologie, risultati e prospettive*. Roma: Armando.
- Burdge, R. J., & Vanclay, F. (1996). Social impact assessment: a contribution to the state of the art series. *Impact Assessment*, 14(1), 59–86.
- Calonghi, L. (1976). *Valutazione*. Brescia: La Scuola.
- Campbell, D. (2000). Authentic assessment and authentic standards. *Phi Delta Kappan*, 84, 405–407.
- Clark, C., Rosenzweig, W., Long, D., & Olsen, S. (2004). *Double bottom line project report: Assessing social impact in double bottom line ventures*. Berkeley, CA: University of California Berkeley.
- Conley, D. T. (1996). Assessment. In R. E. Blum & J. A. Arter (Eds.), *A handbook of student performance assessment, in an era of restructuring* (pp. 4-8). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Cottini, L., & Morganti, A. (2015), *Evidence-based education e pedagogia speciale*. Roma: Carocci.
- Damiano, E. (2011). Il senso della valutazione. Fenomenologia sociale e opzioni epistemologiche. *Education Science & Society*, 2, 10–39.
- De Landsheere, G. (1991). Evaluation. In R. Doron & F. Parot (Eds.), *Dictionnaire de psychologie* (pp. 255-269). Parigi: PUF.

- Del Gobbo, G., Torlone, F., & Galeotti, G. (2018). *Le valenze educative del patrimonio culturale. Riflessioni teorico-metodologiche tra ricerca evidence based e azione educativa nei musei*. Roma: Aracne.
- Dell'Aquila, N. (2000). *Costruire l'autonomia per la scuola efficace*. Firenze: Giunti.
- Domenici, G. (2021). Docimologia e valutazione educativa. In G. Domenici, P. Lucisano & V. Biasi (Eds.), *Ricerca sperimentale e processi valutativi in educazione* (pp. 291-317). Milano: McGraw Hill.
- Dordit, L., & Salatin, A. (2012). La valutazione dei sistemi educativi tra prospettive di accountability e di improvement. *Studi e Ricerche*, 2, 55–66.
- Emerson, J. (2003). The Blended Value Proposition: Integrating Social and Financial Returns. *California Review management*. Berkeley, CA: University of California Berkeley.
- Emerson, J., Wachowicz J., & Chun, S. (1999). *Social Return On Investment: exploring aspects of value creation in the nonprofit sector*. San Francisco, CA: The Roberts Enterprise Development Fund.
- Emerson, J., Wachowicz, J., & Chun, S. (2000). *Social Return On Investment: exploring aspects of value creation in the non-profit sector*. San Francisco, CA: Epstein & Yuthas.
- Epstein M. J., & Yuthas, K. (2014), *Measuring and Improving Social Impacts. A Guide for Nonprofits, Companies, and Impact Investors*, Berrett-Koehler Publishers. Oakland, CA: Berrett-Koehler Publishers
- EVPA. European Venture Philanthropy Association (2013). *A practical guide to measuring and managing impact*. [https://www.oltreventure.com/wp-content/uploads/2015/05/EVPA\\_A\\_Practical\\_Guide\\_to\\_Measuring\\_and\\_Managing\\_Impact\\_final.pdf](https://www.oltreventure.com/wp-content/uploads/2015/05/EVPA_A_Practical_Guide_to_Measuring_and_Managing_Impact_final.pdf) (ver. 15.06.2024).
- Fiorentini, G., & Calò, F. (2013). *Impresa sociale & innovazione sociale. Imprenditorialità nel terzo settore e nell'economia sociale*. Milano: FrancoAngeli.
- Fitz-Gibbon, C. T., & Kochan, S. (2000). School Effectiveness and Education Indicators. In C. Teddlie and D. Reynolds (Eds) *The International Handbook of School Effectiveness Research* (pp. 257-282). London: Falmer Press.
- Fredline, E., Jagoin, L., & Deery, M. (2003). The development of a generic scale to measure the social impacts of events. *Event Management, Cognizant Communication Corporation*, 8(1), 23–37.
- Freudenburg, W. R. (1986). Social Impact Assessment. *Annual Review of Sociology*, 12, 451–478.
- Galliani, L. (2015). *L'agire valutativo: Manuale per docenti e formatori*. Brescia: La Scuola.
- Gentile, A. M. (2000). Skill acquisition: Action, movement, and neuromotor processes. In J. H. Carr, & R. D. Shepherd (Eds.), *Movement science: Foundations for physical therapy* (pp. 111-187). Rockville, MD: Aspen.
- Giampietro, L., Poliandri, D., Quadrelli, I., & Romiti, S. (2016). L'autovalutazione in Italia: istanza di rendicontazione o sfida per migliorarsi?. *Scuola Democratica*, 7(2), 467–480.

- Golinelli, G. M. (2012). *Patrimonio culturale e creazione di valore. Verso nuovi percorsi*. Padova: Cedam.
- Hadji, C. (2022). *La valutazione delle azioni educative*. Brescia: Scholè.
- Hooper-Greenhill, E. (2004). Measuring learning outcomes in museums, archives and libraries: The Learning Impact Research Project (LIRP). *International Journal of Heritage Studies*, 10(2), 151–174.
- James, M. E. (2016). *Educational Assessment, Evaluation and Research: The selected works*. UK: Taylor & Francis.
- Latané, B., & Wolf, S. (1981). The social impact of majorities and minorities. *Psychological Review*, 88(5), 438–453.
- Lichtner, M. (1999). *La qualità delle azioni formative: criteri di valutazione tra esigenze di funzionalità e costruzione del significato*. Milano: FrancoAngeli.
- Maas, K., & Liket, K. (2011). Social Impact Measurement: classification of methods. In R. L. Burritt, S. Schaltegger, M. Bennett, T. Pohjola & M. Csutora (Eds.), *Environmental Management Accounting and Supply Chain Management* (pp. 171-202). London: Springer.
- Madaus, G. F., & Stufflebeam, D. L. (2011). *Educational Evaluation: Classic Works of Ralph W. Tyler*. Kluwer Academic Publisher: London.
- Martin, R. J., & Osberg, S. (2007). *Social entrepreneurship: The case for a definition*. *Stanford Social Innovation Review*. Stanford: Leland Stanford Jr. University
- Mibact (2014). *Conferenza Internazionale Misurare gli impatti della valorizzazione del patrimonio culturale. Strumenti per politiche 'evidence based'*. Roma.
- Neglia, G. (1999). *La valutazione della qualità della formazione: esperienze a confronto*. Roma: Fondazione Taliercio.
- Nicholls, J., & Lawlor, E. (2012). *Guida al ritorno sociale sull'investimento SROI*. Roma: Human Foundation.
- Paletta, A. (2012). *Scuole responsabili dei risultati. Accountability e bilancio sociale*. Bologna: Il Mulino.
- Paletta, A., Bonaglia, C., Boracchi, C., & Peccolo, L. (2011). *La scuola rende conto. Idee e strumenti per la costruzione del bilancio sociale*. Milano: Mondadori.
- Perrini, F., & Vurro, C. (2013). *La valutazione degli impatti sociali. Approcci e strumenti applicativi*. Milano: Egea.
- Previtali, D. (2007). *La scuola con valore sociale. Sussidiarietà e rendicontazione sociale nelle scuole dell'autonomia e delle indicazioni per il curriculum*. Napoli: Tecnodid.
- Rivoltella, P. C. (2017). Premessa. In C. Hadji (Ed.), *La valutazione delle azioni educative* (pp. V-VIII). Brescia: Editrice Morcelliana.
- Rosenzweig, W. (2004). *Double Bottom Line Project Report: Assessing Social Impact, Double Bottom Line Ventures, Haas School of Business Working Paper Series*. Berkeley, CA: University of California Berkeley.
- Scheerens, J. et al. (2009). *Review on Evaluation and Assessment Frameworks for Improving School Outcomes*. Paris: OCSE.

- Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (2007). *Evaluation Theory, Models, and Applications*. San Francisco, CA: Jossey-Bass
- U.S. Department of Commerce National Oceanic and Atmospheric Administration National Marine Fisheries Service (1994). *Interorganizational Committee on Guidelines and Principles for Social Impact Assessment*, "Guidelines and principles for social impact assessment". Fargo USA: International Association for Impact Assessment (IAIA).
- Viganó, F., & Lombardo, G. (2018). Calculating the Social Impact of Culture. A SROI Application in a Museum. In *Proceedings of the 1st International and Interdisciplinary Conference on Digital Environments for Education, Arts and Heritage* (pp. 507-516). Bressanone: Free University of Bozen.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2004). *Fare progettazione. La teoria di un percorso didattico per la comprensione significativa*. Roma: LAS.
- William, D. (2010), Standardized test and school accountability. *Educational Psychologis*, 45(2), 107–122.
- Zamagni, S., Venturi P., & Rago, S. (2015). Valutare l'impatto sociale. La questione della misurazione nelle imprese sociali. *Impresa sociale*, 6(12), 77–97.