



**Mod. 7**

PROVINCIA AUTONOMA DI TRENTO  
SERVIZIO EUROPA  
UFFICIO FONDO SOCIALE EUROPEO

## **INTERVENTI REALIZZATI CON IL CONTRIBUTO DEL FONDO SOCIALE EUROPEO**

**SOGGETTO AFFIDATARIO: I.P.R.A.S.E.**

# **RELAZIONE**

## **SULLE ATTIVITA' REALIZZATE E RENDICONTO GENERALE DELLE SPESE**

**ANNI 2011 - 2015**

**DICEMBRE 2015**

DENOMINAZIONE DEL PROGETTO: "Sistema integrato per la valutazione del sistema educativo trentino (Programma Operativo FSE, OB. 2 2007 – 2013 Asse IV – ob. Spec. H)

CODICE DEL PROGETTO: 2011\_4H.20.1

SEDE DI REALIZZAZIONE: IPRASE – PALAZZO TODESCHI – VIA TARTAROTTI, 7 – 38068 ROVERETO (TN)

DURATA EFFETTIVA: 06/11/2011 – 31/12/2015



## **RELAZIONE SULLE ATTIVITA' REALIZZATE**

**DENOMINAZIONE DEL PROGETTO:** “Sistema integrato per la valutazione del sistema educativo trentino (Programma Operativo FSE, OB. 2 2007 – 2013 Asse IV – ob. Spec. H).

**CODICE PROGETTO:** 2011\_4H.20.1

### **Indice**

<b>1. Inquadramento del progetto .....</b>	<b>4</b>
<b>2. La realizzazione del progetto: le quattro azioni.....</b>	<b>10</b>
<b><u>Azione 1</u>.....</b>	<b>10</b>
<b><u>Azione 2</u>.....</b>	<b>24</b>
<b><u>Azione 3</u>.....</b>	<b>49</b>
<b><u>Azione 4</u>.....</b>	<b>55</b>
<b>3. Disseminazione dei risultati.....</b>	<b>62</b>
<b>4. Valutazione relativa all'andamento del progetto nel suo complesso e ai risultati conseguiti.....</b>	<b>64</b>

# 1. Inquadramento del progetto

Il progetto “Sistema integrato per la valutazione del sistema educativo trentino” è stato pensato in un contesto in cui traspariva una chiara volontà di impostare sistemi di valutazione e di autovalutazione finalizzati al miglioramento della scuola ma in cui mancavano ancora molti strumenti.

Questa volontà era evidente anche dal punto di vista legislativo. Infatti:

- con Legge provinciale<sup>1</sup> 9.11.1990, n. 29, “Norme in materia di autonomia delle scuole, organi collegiali e diritto allo studio” venne istituito il Comitato provinciale di valutazione del sistema scolastico trentino (CPV) “al fine di fornire alla Giunta provinciale gli strumenti per valutare la produttività del sistema scolastico nella provincia di Trento”;
- nel 2006, con la nuova legge provinciale sulla scuola<sup>2</sup> venne istituito all’interno delle scuole il “Nucleo interno di valutazione dell’efficienza e dell’efficacia del servizio educativo (NIV), con compiti di analisi e di verifica interni, finalizzati al miglioramento della qualità nell’erogazione del servizio” aperto a rappresentanze di docenti, genitori, studenti, personale ATA.

Già dall'anno scolastico 1998/99, il CPV e l’IPRASE sperimentarono in 18 scuole dell'obbligo il progetto “*Valutazione di sistema e strumenti per l’analisi d’istituto*”. Negli anni successivi, la proposta fu estesa a tutte le scuole. L’iniziativa nasceva dalla consapevolezza che l’attribuzione dell’autonomia alle istituzioni scolastiche comportava l’adozione di modalità e strumenti di autovalutazione e di rendicontazione del loro operato. Il processo di autovalutazione era presidiato dalla dott.ssa Tiziana Grando che curava i rapporti con le scuole e controllava la qualità dei materiali prodotti.

Dal 2010, presso il Dipartimento dell’Istruzione, non venne nominato nessuno a presidiare questo aspetto, anche perché i membri del nuovo CPV avevano avviato degli studi sulla qualità degli indicatori utilizzati<sup>3</sup>, riportati poi sinteticamente nel loro rapporto del 2010.

A seguito delle indicazioni emerse da queste analisi, si ritenne opportuno individuare un nuovo modello per l’autovalutazione che si integrasse anche con altri percorsi valutativi, quali ad esempio la valutazione esterna e la valutazione delle prestazioni professionale del personale scolastico.

---

<sup>1</sup> L’autonomia della scuola trentina è regolata dal Decreto del Presidente della Repubblica 15 luglio 1988, n. 405 “Norme di attuazione dello statuto speciale per la regione Trentino - Alto Adige in materia di ordinamento scolastico in provincia di Trento”, modificato dal Decreto Legislativo 24 luglio 1996, n. 433 “Norme di attuazione dello statuto speciale per la regione Trentino-Alto Adige recanti modifiche ed integrazioni al decreto del Presidente della Repubblica 15 luglio 1988, n. 405, concernente l’ordinamento scolastico in provincia di Trento”

<sup>2</sup> Legge provinciale 7 agosto 2006 n. 5, “Sistema educativo di istruzione e formazione del Trentino”

<sup>3</sup> Tutte le analisi prodotte si trovano sul sito Vivoscuola: <http://www.vivoscuola.it/comitatovalutazione/rapporto2010>

A tal fine, nel 2011, fu avviato il progetto FSE<sup>4</sup> “*Sistema integrato per la valutazione del sistema educativo trentino*”, che prevedeva 4 azioni distinte:

1. individuare e rendere operativo un set organico, stabile ed integrato di indicatori per monitorare la performance complessiva del sistema educativo, che possa essere supportato da una banca dati centralizzata e costantemente aggiornata;
2. implementare un sistema permanente di valutazione integrata interna ed esterna delle istituzioni scolastiche e formative, sulla base di comuni indicatori multilivello;
3. individuare un insieme organico e coerente di strumenti per la valutazione dei risultati di apprendimento in grado di supportare l’applicazione dei nuovi piani di studio provinciali, articolati per competenze;
4. sperimentare e validare un sistema di valutazione degli insegnanti nell’ambito del più generale sistema di valutazione del personale della scuola ora limitato ai dirigenti, come previsto da Piano di Sviluppo Provinciale 2011-2013.

Dal 2011 ad oggi, alcuni cambiamenti negli indirizzi politici e nelle strutture, hanno richiesto anche una rivisitazione del progetto.

L’assessorato all’istruzione ha dato delle linee di progetto molto chiare invitando le scuole ad allinearsi agli obiettivi proposti. La presenza di questi indirizzi ha comportato la necessità di rivedere alcuni indicatori.

La valutazione dei docenti, proclamata in tutti gli obiettivi politici, ha subito un rallentamento per questioni contrattuali e sindacali. Ciò non ha permesso di portare a regime un modello completo, ma solo di sperimentare strumenti valutativi. Ha invece preso forza la valutazione dei dirigenti per la quale si sono studiati i possibili collegamenti con tutti gli altri settori della valutazione.

Con l’anno 2014, il Sistema Nazionale di Valutazione (SNV) ha definito un suo modello di valutazione, specificando il collegamento fra valutazione esterna, autovalutazione e valutazione del dirigente. Il sistema trentino non intendeva rimanere totalmente estraneo a questo processo, anche perché si rendevano necessari dei punti di contatto per avere un confronto con il livello nazionale. Per questo sono stati proposti alcuni aggiustamenti rispetto ai primi modelli locali, nati in assenza di confronto.

A seguito della creazione del Data warehouse (DW), ottenuto con l’unione delle banche dati provinciali, precedentemente non dialoganti fra loro, si è ritenuto importante implementare la struttura con un cruscotto di facile lettura che proponesse la sintesi di alcuni indicatori chiave.

---

<sup>4</sup> “*Sistema integrato per la valutazione del sistema educativo trentino*” (Programma Operativo FSE, Ob. 2 2007 – 2013Asse IV – Ob. Specifico H Codice 4H.20),

Anche Invalsi ha velocizzato e perfezionato l'analisi delle rilevazioni nazionali permettendoci di inserirle direttamente nell'autovalutazione.

Quindi, il modello iniziale è stato implementato grazie a indirizzi politici, strumenti e dati non disponibili nel momento della progettazione.

Inoltre nell'agosto 2013, con modifica della legge 5/2006, vennero puntualizzati i ruoli del Comitato provinciale di valutazione e di IPRASE<sup>5</sup> e vennero formalmente attribuite ad IPRASE le competenze legate alle rilevazioni della qualità degli apprendimenti degli studenti e le forme di raccordo con il Sistema nazionale di Valutazione (SNV) ed al Comitato di Valutazione venne ribadito il suo compito di proporre al decisore politico strumenti e standard per la valutazione del sistema, nel suo complesso e nelle sue articolazioni territoriali, e per la valutazione del personale.

Infine, nel 2014, a livello provinciale, è stato nominato il nuovo CPV. Ora, a fine progetto, come da richiesta, tutti i materiali studiati sono messi a disposizione del CPV che valuterà, anche in un'ottica di beneficio / costo quali strumenti mantenere nel modello che verrà proposto al policy maker.

#### Finalità dirette e indirette del progetto

Il progetto era finalizzato allo sviluppo di un modello integrato per la valutazione del sistema educativo trentino, allo scopo di incrementare i livelli di accountability e di migliorare internamente il sistema educativo.

Durante tutto il periodo di realizzazione si è cercato di tenere presente che, sebbene l'obiettivo esplicito fosse un modello integrato di valutazione del sistema scolastico, l'obiettivo prioritario ed indiretto era quello di migliorare la qualità di sistema. Infatti, l'impatto dell'intervento nel proporre modelli valutativi per la qualità dei processi formativi, era diretto in ultima istanza ad un incremento dei risultati di apprendimento degli studenti, riducendo le disuguaglianze nelle opportunità di accesso all'istruzione ed incrementando l'equità del sistema, con effetti più ampi sui processi di mobilità sociale.

Solo una visione complessiva del sistema permette, infatti, di cogliere i punti di forza e di debolezza, individuare i settori in cui rafforzare l'equità e quelli in cui vale la pena evidenziare le differenze, e permette infine di indirizzare le risorse in modo responsabile.

Inoltre con un modello integrato, si può evitare di creare più archivi e banche dati, implementando un solo sistema ed attingendo ad esso per finalità diverse, facendo risparmiare tempo a tutti coloro che operano nell'ambito della valutazione. Va anche aggiunto che una gestione centralizzata dei dati riduce al minimo gli errori di calcolo e di interpretazione che spesso caratterizzano le raccolte dati delle singole scuole.

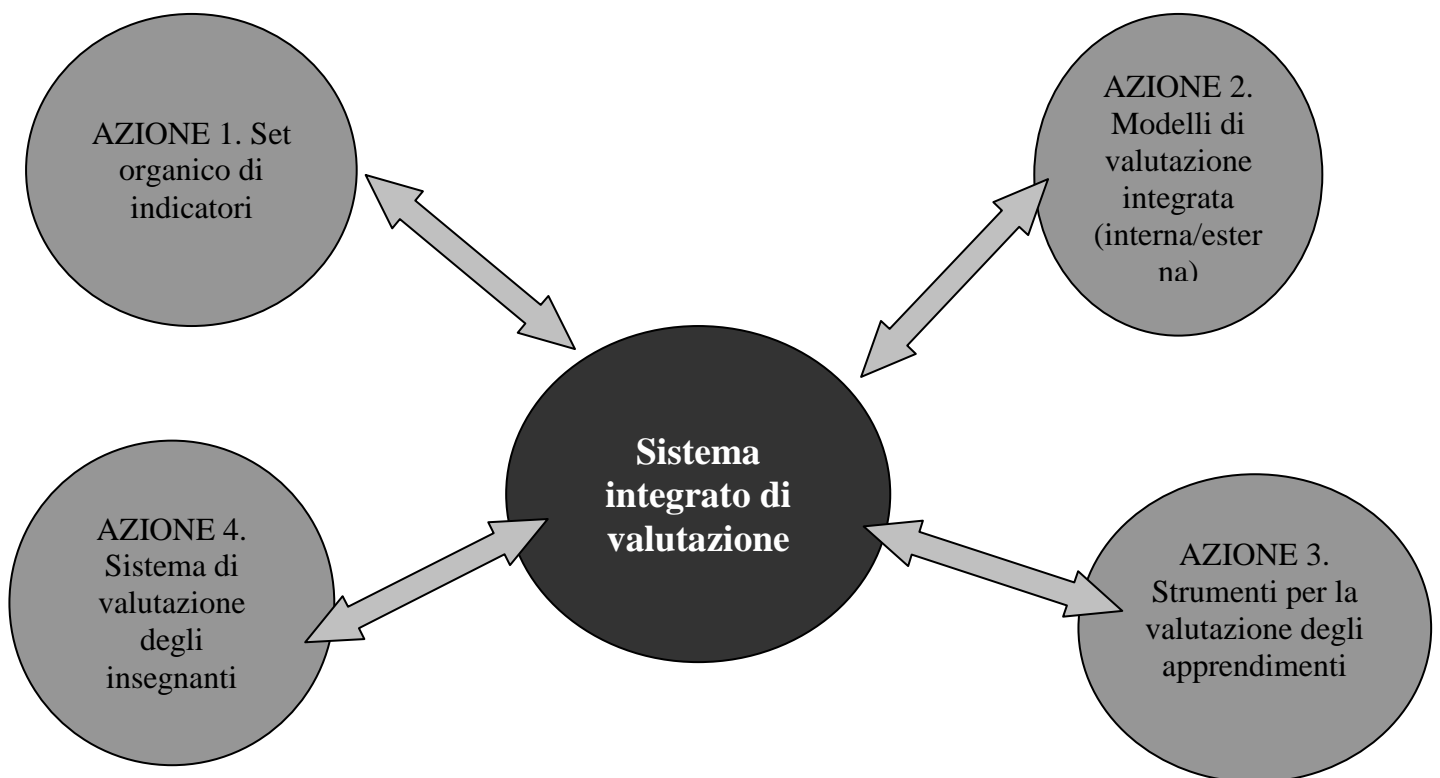
---

<sup>5</sup> Nuovi regolamenti CPV e IPRASE con Delibera Giunta Provinciale n. 1731 del 23 agosto 2013.

Infine, anche se non meno importante, l'aver parlato a più livelli di valutazione ha permesso di creare una nuova mentalità anche negli operatori scolastici che si sono resi conto del valore del confronto con realtà simili e dell'opportunità di disporre di indicatori e indici confrontabili. Questo grazie alla vastità del progetto che ha coinvolto più ambiti di valutazione (apprendimenti, scuola, personale,...) ed ha visto la partecipazione di più soggetti: ricercatori, docenti, dirigenti e personale del Dipartimento Istruzione della Provincia di Trento(ora Dipartimento della Conoscenza).

#### La logica progettuale ed il legame fra le azioni

La valutazione di un ente formativo è un atto complesso che non può prescindere dal capitale umano coinvolto, sia come oggetto della valutazione, sia come soggetto attivo dei processi valutativi. Per questo si è ritenuto opportuno affrontare il progetto con quattro azioni distinte, in cui fossero evidenziati non solo i risultati di apprendimento, ma anche i dati di contesto, i processi attuati ed il valore del capitale umano.



Con l'Azione 1 si è cercato di identificare gli indicatori per descrivere la qualità della scuola trentina, seguendo il modello CIPP (Contesto, Input, Processi, Prodotto), dove il contesto è inteso come l'insieme dei fattori esterni che la scuola non può modificare nell'immediato, ma che influenzano il suo funzionamento e gli esiti formativi dei suoi studenti; gli input (o risorse) fanno riferimento alle dotazioni infrastrutturali e strumentali delle scuole, alle caratteristiche del personale

docente e degli studenti e rappresentano dati di partenza di cui la scuola deve tenere conto nell'impostare il proprio operato, ma sui quali può intervenire solo in parte; i processi sono intesi come l'insieme delle attività che la scuola mette in atto per creare un'offerta formativa di qualità e rimandano quindi alle modalità organizzative di funzionamento, alle pratiche gestionali e alla progettazione dell'offerta didattica; gli esiti sono intesi come risultati ottenuti in termini di competenze, successo scolastico e riuscita formativa e professionale degli studenti.

Per arrivare alla definizione finale degli indicatori, sono stati tenuti in considerazione anche i risultati delle altre 3 azioni.

Con l'Azione 2 si è voluto proporre modelli di valutazione esterna e di autovalutazione che tenessero conto sia della proposta nazionale sia della specificità trentina e in particolare degli obiettivi politici di legislatura. Inoltre, le diverse azioni di valutazione esterna sono state impostate con ottiche diverse: da una parte come valutazione che accompagna l'istituto in un processo di miglioramento dall'altra come azione che serve anche per la valutazione dei dirigenti. A fine sperimentazione, sono stati messi in evidenza i pro e i contro delle due versioni e soprattutto i possibili legami con l'autovalutazione di istituto.

Con l'Azione 3 si è cercato di mettere a fuoco strumenti per riconoscere le eccellenze che spesso sfuggono dalle rilevazioni degli apprendimenti nazionali perché tarate ad un livello medio che non permette di differenziare i risultati di alunni meritevoli. Si è inoltre cercato di capire quali siano le esigenze di un progetto politico che punta molto sull'apprendimento delle lingue per tarare poi indicatori e livelli standard da proporre nella valutazione degli apprendimenti e nell'autovalutazione. Infine si è cercato di mettere a fuoco strumenti per valutare le competenze di italiano e matematica di chi ha frequentato il quarto anno della formazione professionale. Tutte le azioni hanno fornito strumenti replicabili che possono essere adattati ad altre occasioni.

Con l'Azione 4 si è creato un modello di valutazione dei docenti che tenga conto sia della formazione, sia delle capacità di progettazione didattica, sia del lavoro d'equipe, sia dell'apprendimento effettivo degli studenti. Il modello ha permesso anche di fare alcuni ragionamenti rispetto alle voci da mettere nel DW per quanto riguarda la parte relativa ai docenti. Al tempo dell'ideazione del progetto si prevedeva di raggiungere a breve un modello contrattuale in cui fosse previsto l'avanzamento di carriera non solo su anzianità ma anche su crediti formativi e professionali. Tale prospettiva sembra allontanarsi in continuazione; reale è divenuta invece la sperimentazione per la valutazione dei dirigenti scolastici per la quale le ricerche operate grazie a questo progetto FSE si sono rivelate importantissime.

Di seguito le azioni vengono descritte nel dettaglio, specificando per ciascuna il mandato, le azioni svolte (sia in modo descrittivo sia riportate in sintesi in una tabella) con i risultati ottenuti e, laddove



ritenuto importante, la sintesi emersa dalle singole attività. Nell'esposizione non sempre è stato rispettato l'ordine cronologico, si è piuttosto privilegiato la comunanza d'ambito della sperimentazione o della ricerca.

## 2. La realizzazione del progetto: le quattro azioni

### Azione 1

#### *Mandato*

Definizione, validazione e successiva messa a regime di un dispositivo organico ed integrato di indicatori per il monitoraggio del sistema educativo del Trentino, comprendente la raccolta sistematica ed il reporting degli esiti delle attività di analisi ed elaborazione dati.

#### *Realizzazione e risultati ottenuti*

Per arrivare alla definizione di un dispositivo di indicatori si è ritenuto opportuno partire da un'analisi di quanto esisteva a livello nazionale e internazionale. Infatti è sembrato importante fin da subito creare dei punti di contatto con questi livelli per evitare comportamenti autoreferenziali e per garantire maggior successo in caso di mobilità degli studenti trentini in altri territori sia come studenti sia come potenziali lavoratori. Per questo motivo, sono state commissionate le tre ricerche, condotte da Autin Delaney, indirizzate soprattutto ad un confronto internazionale:

- **Studio comparativo dei risultati delle indagini OCSE-PISA** relativi ai livelli di performance scolastica in rapporto alla situazione trentina e l'analisi del frame work OSCE-PISA 2011 per l'individuazione e selezione di prove strutturate in alcune literacy.
- **Studio comparativo sulla valutazione della qualità degli insegnanti** attraverso i dati OCSE.
- **Valutazione dell'apprendistato nei paesi OCSE.**

Lo studio di Gianmarco Altoè, avente per oggetto **l'analisi della serie storica dei risultati del sistema educativo di istruzione e formazione del Trentino nelle rilevazioni standardizzate degli apprendimenti nazionali ed internazionali** e finalizzato ad individuare tendenze e criticità, ha messo in evidenza alcune criticità, che ora sono note e diffuse, ma alcuni anni fa non avevano supporto scientifico, ed in particolare:

In linea con i risultati nazionali e con la letteratura corrente, anche in Trentino esistono marcate differenze di genere rispetto all'apprendimento. Nel triennio considerato e per ogni classe considerata, i maschi ottengono in Matematica dei punteggi superiori a quelli delle femmine.

Complessivamente le differenze tra maschi e femmine sono statisticamente significative, tranne qualche eccezione. In Italiano, d'altra parte, emerge una superiorità delle femmine (leggermente meno marcata rispetto a quella dei maschi in matematica). Un'eccezione interessante e in controtendenza rispetto alla situazione nazionale è quella del 2011 - 2012. In tale anno, Trento è stata l'unica area geografica tra le 21 considerate (19 regioni e due province autonome Trento e Bolzano) a livello nazionale, in cui i maschi di classe Ia primaria hanno ottenuto dei punteggi significativamente superiori alle femmine.

Nel triennio considerato e per tutte le classi, i punteggi degli studenti autoctoni, sia in Italiano che in Matematica, sono sempre significativamente superiori a quelli degli studenti immigrati. Questa marcata differenza oltre che in Trentino si rileva anche a livello nazionale. Secondo gli autori, la forza di questi dati, dovrebbe spingere i decisori pubblici a intraprendere programmi educativi che tendano a rimuovere le differenze di apprendimento legate allo status migratorio.

Lo studio di Debora Mantovani, che analizzava la **serie storica dei dati sulla domanda e l'offerta di istruzione e formazione del Trentino**, ha permesso di ragionare sulla validità di indicatori proposti per il monitoraggio dell'andamento del sistema formativo trentino e di approfondire gli ambiti e le variabili di particolare scostamento dalla realtà trentina rispetto a quella nazionale ed internazionale. La ricerca è stata particolarmente utile per validare la tenuta degli indicatori riguardanti la complessità dell'istituto scolastico, i tassi di scolarità e la presenza di stranieri, il successo scolastico.

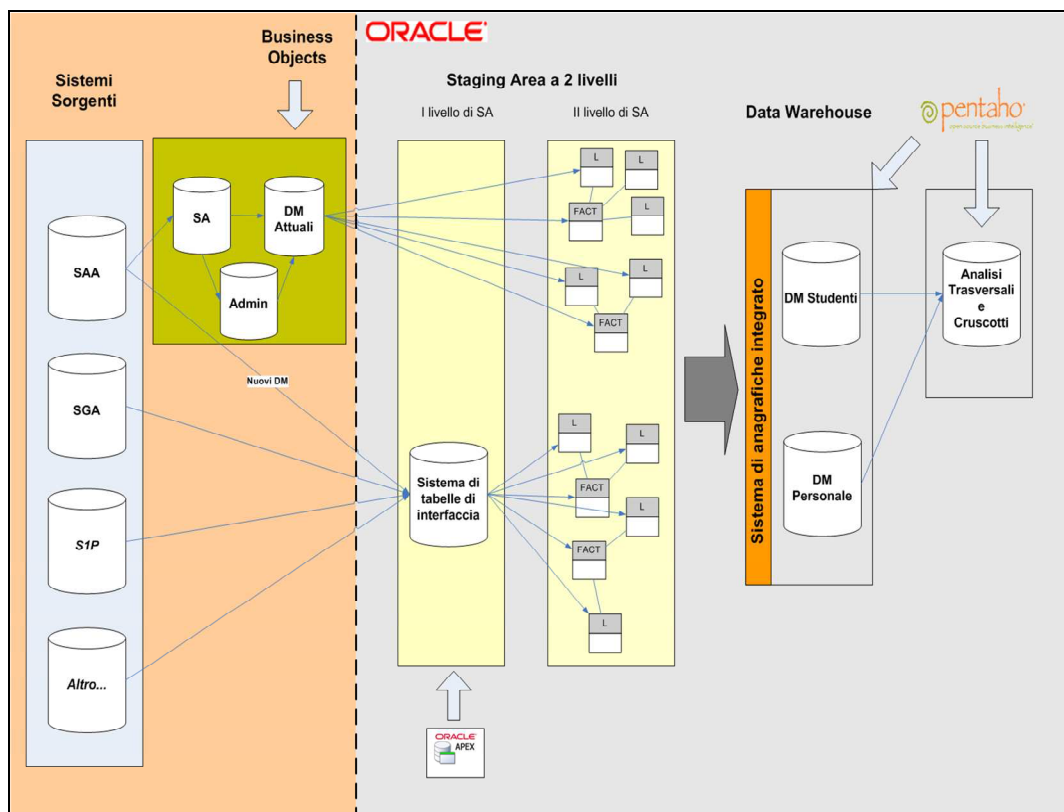
Anche FBK-IRVAPP, seppur in tempi diversi, ha ripreso **l'analisi delle rilevazioni internazionali e nazionali**, ma puntando ad aspetti diversi: in particolare ha condotto analisi diacroniche su tutti i livelli coperti dalle rilevazioni INVALSI-SNV (classi seconda e quinta della scuola primaria; classe prima della scuola secondaria di I grado; classe seconda della scuola secondaria di II grado), ha condotto un approfondimento sulle cosiddette nuove aree di competenza (utilizzo delle ICT, problem solving e competenze finanziarie) sfruttando i dati OCSE-PISA (indagine 2012) confrontando i risultati trentini con quelli del resto del Paese. L'analisi si è basata su confronti tra medie e varianze e su modelli di regressione lineare. Inoltre ha effettuato le analisi dei dati OCSE-PISA 2012 con particolare riguardo ad alcune scale attitudinali relative alle competenze non cognitive. In particolare, sono state analizzate quelle competenze collegate allo studio della matematica, vista la rilevanza che quest'ultima riveste all'interno dell'indagine OCSE-PISA 2012. L'analisi ha evidenziato le principali determinanti di queste competenze con una particolare attenzione al confronto tra il Trentino e il resto del Paese. FBK-IRVAPP ha realizzato anche un matching, a livello di scuola, delle basi dati OCSE-PISA 2012 e INVALSI-SNV 2011/12.

Sulla base di questo matching ha svolto un'analisi comparativa, tra le due serie di rilevazioni, dei risultati dei test di matematica e di italiano derivanti dalle basi dati sopra menzionate.

Le analisi realizzate mostrano che le competenze acquisite dagli studenti trentini sono mediamente maggiori alla media nazionale sia in lingua italiana che in matematica. Migliori risultati degli studenti trentini non sempre si accompagnano a una riduzione delle disuguaglianze negli apprendimenti: i differenziali di genere e di background socio-economico riscontrati in Trentino sono assai simili a quelli riscontrati nel resto del Paese. Gli studenti resilienti (anche in virtù delle buone performances medie) sono maggiori in proporzione in Trentino che nel resto del Paese ma in linea con i valori osservati nel Nord-Est. Infine, in Trentino si registra una quota minore di varianza nei risultati attribuibile al livello scuola rispetto al resto del Paese (con eccezione del Nord-Est). A livello comparato i risultati sembrano suggerire che i livelli di competenza degli studenti trentini non presentino elementi di specificità ma siano inscrivibili nel generale buon andamento dell'area nord-orientale del paese.

FBK-IRVAPP ha infine costruito gli archivi contenenti le basi-dati necessarie per le analisi in esame. In particolare ha **armonizzato i database SNV INVALSI dal 2009 al 2014** per analizzare le variazioni temporali degli apprendimenti (in matematica e in lingua italiana) in Trentino e nel resto del Paese ed ha agganciato gli archivi OCSE-PISA 2012 e INVALSI-SNV 2011/12 mediante il codice identificativo di scuola fornito da INVALSI.

Con il supporto dell'ufficio informatico del dipartimento dell'Istruzione provinciale, è stata attivata un'attività di ricerca, definizione, validazione e pianificazione del un dispositivo organico ed integrato di indicatori per il monitoraggio del sistema educativo trentino, comprendente la raccolta sistematica ed il reporting degli esiti delle attività ed elaborazione dati. A tal fine sono stati coinvolti docenti e dirigenti. Partendo da una proposta che teneva conto delle precedenti ricerche, si è definita la struttura di un cruscotto che, utilizzando solo una parte degli indicatori del DW, riuscisse ad esprimere l'andamento di una scuola attraverso indici sintetici facilmente controllabili. Si è partiti quindi dalla mole di dati offerti dal data warehouse provinciale per selezionare e raggruppare quelli che meglio esprimevano la qualità di una scuola e ne evidenziavano il progresso nel tempo.



Per quanto riguarda l'aspetto informatico di tutto il data warehouse, la gestione dei dati è stata affidata a **Cineca**, una società che aveva già lavorato in ambito universitario con banche dati complesse. Con la loro consulenza è stato possibile caricare le banche dati esistenti, creare dei meccanismi per l'aggiornamento automatico del cruscotto, con possibilità di aggiornamenti trimestrali. Nella versione iniziale il cruscotto di una scuola si presentava così:

# Cruscotto Indicatori








ISTITUTO XXXXX

Provincia Autonoma di Trento



[Export Excel](#)

## DATI DI CONTESTO:

-  **Popolazione residente**
-  **Iscrizioni e cancellazioni anagrafiche**
-  **Popolazione residente per classe di età**
-  **Popolazione straniera residente per classe di età**
-  **Popolazione residente per titolo di studio**
-  **Unità locali per settori di attività economica**
-  **Addetti per settori di attività economica**

Il valore degli indicatori fa riferimento all'anno scolastico: 2013/14

























Legenda:














































































A: Valore anno scolastico























































B: Valore anno scolastico precedente

C: Valore di comunità di valle

D: Valore provinciale

Nome Indicatore					A	B	C	D
  	I002	Numero studenti totali		<b>781</b>	810	781	22,056	
   	I003	Studenti immigrati		<b>5.38%</b>	4.81%	5.38%	7.98%	
   	I004	Studenti immigrati da meno di 3 anni		<b>3.07%</b>	2.59%	3.07%	3.90%	
   	I005	Studenti immigrati da più di 3 anni		<b>2.30%</b>	2.22%	2.30%	4.08%	
   	I006	Qualità degli ingressi		<b>17.65%</b>	22.08%	17.65%	14.11%	

   	I007	Studenti immigrati di prima generazione		4.99%	4.32%	4.99%	6.48%
   	I008	Studenti immigrati seconda generazione		0.38%	0.49%	0.38%	1.51%
   	I009	Età media insegnanti		51.42	46.28	--	49.08
   	I010	Proporzione studenti - insegnanti		8.79	9.51	--	13.15
   	I012	Stabilità insegnanti - nuovi ingressi		26.61%	26.42%	--	23.58%
   	I013	Stabilità insegnanti - permanenza		47.71%	0.00%	--	26.52%
   	I014	Proporzione insegnanti a TD		49.54%	53.77%	--	27.98%
   	I015	Stabilità ATA - nuovi ingressi		18.92%	6.06%	--	17.53%
   	I016	Studenti con ritardo		22.41%	23.83%	22.41%	24.85%
  	I017	Numero plessi (o Unità Didattiche)		13	13	--	--
  	I018	Numero classi		47	57	--	--
   	I019	Studenti ripetenti		4.48%	5.62%	4.48%	5.53%
   	P001	Giorni medi di assenza per docente		20.85	25.77	--	19.21
   	P002	Spesa supplenze brevi		3.93%	6.17%	--	5.20%
   	P003	Spesa supplenze temporanee personale ATA		12.54%	6.24%	--	9.50%
   	P004	Compenso FUIS		651.25	847.33	--	774.09

   	P005	Insegnanti coinvolti nel FUIS		18.03%	69.11%	--	28.82%
   	R001	Successo scolastico		89.50%	93.57%	89.50%	88.22%
   	R002	Successo scolastico (studenti italiani)		85.15%	89.96%	85.15%	82.41%
   	R003	Successo scolastico (studenti immigrati)		4.35%	3.21%	4.35%	5.67%
   	R004	Studenti con una carenza formativa		14.60%	15.66%	14.60%	10.97%
   	R005	Studenti con due carenze formative		10.76%	11.11%	10.76%	7.63%
   	R006	Studenti con tre carenze formative		10.12%	10.71%	10.12%	6.03%
   	R007	Proseguimento post-obbligo		--	--	--	--
   	R008	Abbandono scolastico		1.22%	0.93%	1.22%	0.97%
   	R009	Trasferimenti in uscita		0.68%	0.27%	0.68%	0.52%
   	R010	Trasferimenti in entrata		2.43%	3.32%	2.43%	2.61%

I collegamenti di sinistra permettono il confronto temporale ed il confronto con scuole della provincia, del nord-est e italiane. Le frecce colorate esprimono l'andamento della scuola rispetto agli altri territori. I dati vengono aggiornati ogni tre mesi.

Sempre nell'ambito informatico, sono state realizzate altre due attività.

La prima finalizzata alla gestione dei materiali e delle attività di ricerca – azione. A tale scopo è stata creata una **piattaforma**, che in parte è stata condivisa con altri corsi FSE di IPRASE.



Il progetto, seguito da Interplay Software e da T&D, ha portato alla messa a punto dell'area documentale del sito [www.iprase.tn.it](http://www.iprase.tn.it) in funzione della diffusione dei report e della documentazione prodotta nell'ambito dei progetti FSE ed a un ambiente informatico per la gestione di corsi, workshop, gruppi di lavoro.

La seconda, riguarda la pubblicazione dei dati sui siti delle scuole. Già durante il primo anno del progetto, Francesco Arleo ha condotto uno studio sulle **modalità di comunicazione poste in essere dagli Istituti scolastici del Trentino**, che ha costituito parte della raccolta di elementi per definire lo scenario di azione soprattutto in un'ottica di accountability e quindi nella ricerca delle informazioni che le scuole erano solite condividere con gli stakeholders. Infatti, il modello del sistema integrato di valutazione, oggetto del seguente progetto FSE, presuppone anche la definizione di ciò che poi verrà reso pubblico e ciò che rimarrà come informazione nella scuola. Dalla partenza del progetto ad oggi, molto si è lavorato proprio sulla pubblicazione dei dati nel sito, pur con commenti descrittivi che colleghino i risultati alle differenti situazioni di partenza.

La ricerca di Arleo non ha previsto, almeno in questa fase, una comparazione con altri territori e pertanto i dati vanno osservati nella loro specificità locale. È possibile, comunque, declinare alcune considerazioni rispetto ai modelli di comunicazione descritti, evidenziando l'esigenza di costruire una ricerca futura focalizzata proprio sulle comparazioni territoriali (sul territorio italiano ed europeo) del settore scuola in merito alle strategie e agli strumenti del comunicare attraverso le nuove tecnologie.

Dall'analisi è emerso che l'uso delle tecnologie è ampiamente concentrato sulle adozioni didattiche dei nuovi media e sui risvolti formativi delle stesse tecnologie negli apprendimenti. Sarà pertanto necessario, proprio a partire dal territorio del Trentino, affiancare alla ricerca sull'uso formativo dei nuovi media, attività di ricerca-azione volte ad analizzare e ad accompagnare i progetti di comunicazione delle realtà scolastiche in cui verranno presentati anche i dati di qualità della scuola. Se questo cammino delle tecnologie si consoliderà, sarà necessario produrre contenuti cross-mediali e orientati ad un uso dinamico delle informazioni e delle comunicazioni. È certamente una sfida che però non potrà essere demandata a soggetti terzi che innovino la scuola trentina dall'esterno, ma bisognerà individuare pratiche di sviluppo coordinate e di lungo periodo, al fine di modellare una comunicazione istituzionale e pubblica che sappia valorizzare i costrutti antropologici di un territorio e delle organizzazioni della conoscenza che ivi crescono e si rinnovano. Sarà senz'altro necessario osservare, proprio ai fini di una progettualità sistemica, i modelli socializzanti emergenti online sulle realtà educative di diversi paesi.

In occasione della predisposizione di un modello di riferimento e di una procedura di supporto alla valutazione dei dirigenti scolastici, in integrazione con l'impianto provinciale in uso, Damiano Previtali ha cercato di mettere a fuoco gli indicatori da inserire nel DW e nel cruscotto che meglio mettevano in evidenza la **qualità della leadership**.

Dal lavoro sono emerse le seguenti tabelle usate poi dalla giunta provinciale come base per la valutazione dei dirigenti: la prima è riferita agli indicatori per la rilevazione e la misurazione dei risultati; la seconda riporta gli ambiti del comportamento organizzativo, definiti coerentemente con quanto stabilito a livello di contratto della dirigenza scolastica.

Tabella 1: risultati

Qualità degli apprendimenti	1. Esiti delle prove INVALSI a confronto con i dati regionali o nazionali
	2. Confronto dei risultati con gruppo di scuole con background simile
	3. Distribuzione degli alunni sui 5 livelli (Invalsi) in italiano e in matematica
	4. Riduzione percentuale alunni collocati nel livello più basso e aumento nel livello più alto
	5. Varianza interna alle classi e fra le classi
	6. Risultati degli studenti negli ordini di scuola
	7. Correlazione fra valutazione Invalsi e valutazione scuola
	8. Numero certificazioni linguistiche e informatiche degli studenti
	9. Numero classi con Clil
	10. Presenza stage (numero e tipologia)
	11. Percentuale successo scolastico (percentuale ammessi in relazione agli iscritti per classe e per scuola)
	12. Percentuale abbandoni (senza orientamento)
	13. Percentuale assenze studenti
	14. Percentuale trasferimenti
Capacità inclusiva del sistema	15. Risultati studenti stranieri di I e II generazione nelle prove Invalsi
	16. Risultati negli ordini di scuola a seguito e corrispondenza con consiglio orientativo
	17. Prosecuzione degli studi (diplomati che si sono immatricolati all'università)
	18. Successo negli studi
	19. Inserimenti lavorativi
Orientamento scolastico / professionale e raccordo tra scuola e mondo del lavoro	20. Qualità inserimenti lavorativi
Definizione di un piano di miglioramento amministrativo gestionale	21. Percentuale risparmio dei costi amministrativo gestionali e relativi agli acquisti a seguito di applicazione logiche di spending review

Tabella 2: comportamento organizzativo

1. gestione risorse umane	
2. relazioni e rapporti interni	Indicatore sintetico dei risultati rispetto ai questionari di customer nei confronti del personale docente
	Qualità del piano operativo definito dal dirigente scolastico
3. relazioni e rapporti esterni	Indicatore sintetico dei risultati di soddisfazione dei genitori e degli alunni (da secondaria secondo grado in poi) che emergono dai questionari standard
	Qualità del piano operativo definito dal dirigente scolastico
4. organizzazione e programmazione del lavoro;	
5. qualità dell'azione amministrativa	

Per quanto riguarda l'aspetto economico finanziario, Mara Soncin e Tommaso Agasisti hanno eseguito **l'analisi dei bilanci delle scuole** per capire come estrapolare degli indicatori utili al confronto. La ricerca ha seguito impostazioni diverse per il primo ed il secondo grado, in quanto diverse sono le fonti di finanziamento e gli enti responsabili delle strutture. Le indicazioni emerse risentono delle differenze territoriali e quindi non sempre sono facilmente confrontabili: si passa infatti da scuole con parecchie sezioni per ogni coorte, a scuole periferiche con le pluriclasse.

Lo scopo era quello di individuare la spesa storica per studente sostenuta dalle scuole della Provincia Autonoma di Trento. A tal fine sono stati analizzati i bilanci delle 53 scuole del primo ciclo e delle 24 scuole di secondo ciclo del territorio negli anni 2010, 2011 e 2012. A queste informazioni sono state affiancate quelle relative alla spesa per il personale docente, determinando una spesa media complessiva per studente pari a € 7,507 nel primo ciclo e € 8,350 nel secondo ciclo. I dati mostrano inoltre il trend decrescente dei finanziamenti (-8.3% nel triennio 2010-12), che si traduce in una diminuzione della spesa per il funzionamento delle strutture e per la didattica. La spesa per il personale docente e ATA mostra un andamento (lievemente) crescente nel triennio per il primo ciclo, mentre segue il trend generale di diminuzione della spesa nel secondo ciclo.

Le osservazioni emerse verranno comunque affidate al CPV per la scelta degli indicatori da inserire nel rapporto di autovalutazione.

A seguito di questa indagine, CRISP ha analizzato la **“Relazione tra apprendimenti e costi standard: un caso di studio”**.

Lo studio aveva lo scopo di analizzare l'esistenza di una correlazione tra il livello di spesa per studente nelle scuole trentine ed il risultato ottenuto nel test standardizzati Invalsi di italiano e matematica, al netto dell'influenza che le caratteristiche a livello scuola e studente hanno sullo score di apprendimento.

Il dataset utilizzato è infatti il risultato dell'unione di due differenti set di dati, nel dettaglio (i) i dati Invalsi relativi ai test svolti nell'anno scolastico 2012/13 dagli studenti trentini al primo anno della scuola secondaria di primo grado e (ii) i dati relativi ai livelli di spesa per studente nei 53 Istituti comprensivi della PAT e derivanti da un precedente studio commissionato dal CPV. In particolare, i dati di spesa sono stati analizzati sia in forma aggregata (spesa derivante dai bilanci delle scuole e spesa per il personale scolastico) che in forma separata rispetto alle principali componenti: spesa per il personale, spesa per la didattica, spesa di funzionamento e spesa in conto capitale (d'investimento).

La letteratura riguardante la relazione tra risorse impiegate nelle scuole e risultati nei test cognitivi mostra evidenze di diversa natura: se, da una parte, la corrente dominante riporta assenza di correlazione tra le due grandezze (e.g. Hanushek & Woessmann, 2011), alcuni studi dimostrano un limitato ma positivo legame tra le dimensioni considerate (e.g. nei risultati della meta-analisi di Greenwald et al., 1996), con importanti implicazioni di policy in entrambi i casi.

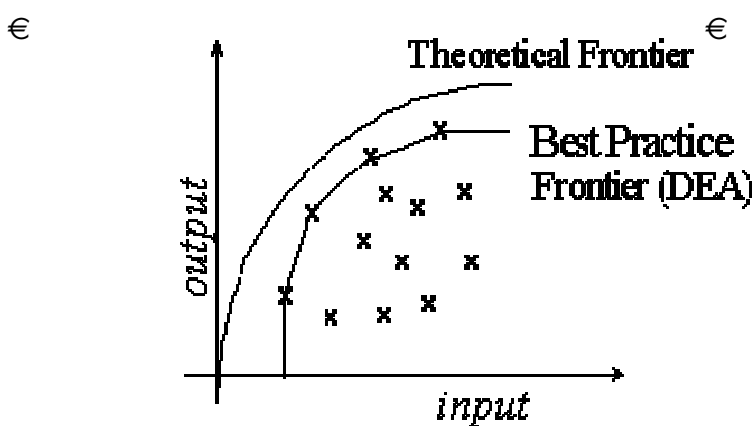
L'indagine realizzata ha proposto un approfondimento del tema mediante un modello multilivello, che ben si adatta alla natura gerarchica dei dati (studenti entro scuole). I risultati mostrano come le variabili a livello studente riportino livelli di significatività e direzione dell'impatto coerenti con la letteratura. Nel dettaglio, il genere femminile è correlato positivamente al punteggio del test di italiano e negativamente a quello di matematica; gli studenti stranieri (di I o II generazione) e quelli posticipatari ottengono risultati inferiori in entrambe le materie oggetto di rilevazione; infine, ad una migliore condizione socio-economica familiare è correlato un miglior rendimento nel test. Tra le caratteristiche a livello scuola emerge una minore significatività statistica, fatta eccezione per la positiva correlazione tra la proporzione di studenti italiani nella scuola e lo score di italiano, e per la correlazione negativa tra la proporzione di studentesse nella scuola e lo score di matematica. Rispetto alle variabili di spesa per studente, il livello di correlazione non risulta essere significativo né in termini di spesa complessiva, né rispetto alle principali voci che la compongono. Da questo punto di vista, i risultati sembrano rifarsi alla corrente di letteratura secondo la quale non vi è correlazione tra il livello di spesa per studente ed i livelli di apprendimento, con forti implicazioni di policy e importanti risvolti in riferimento al dibattito relativo ai criteri di allocazione delle risorse tra scuole. Data la rilevanza del tema, futuri spunti di analisi potrebbero coinvolgere orizzonti temporali più ampi ed estendersi a livelli scolastici diversi rispetto a quello attualmente considerato

Il modello multilevel proposto permette un duplice utilizzo: da un lato è utile a valutare l'impatto delle singole variabili a livello di scuola e di studente in termini di score di apprendimento per come rilevato dai test INVALSI. Inserendo, infatti, le variabili riferite ai costi-standard come effetti fissi di secondo livello si ottiene una stima dell'effetto medio di scuola delle variabili di costo, e in aggiunta inserendole invece come effetti random di secondo livello è possibile stimare i coefficienti per singola scuola. Inoltre, sfruttando adeguatamente la dimensione panel dei dati esso permette di poter sfruttare la variabilità temporale dei costi a parità di scuola (ma non a parità di studenti poiché l'indagine non riporta misure ripetute per coorte) per vedere se -sotto l'ipotesi che gli stessi insegnanti non cambino sezione/scuola)- si riscontrano effetti sui livelli degli apprendimenti.

Un secondo utilizzo del modello consiste nell'interpretazione del residuo ottenuto dalla stima del modello come misura di qualità relativa (effetto di scuola) di ciascuna scuola al netto delle caratteristiche individuali degli studenti e delle caratteristiche di scuola stesse (anche in termini di risorse).

Tuttavia, tale approccio pur utile potenzialmente ad indagare una possibile associazione tra il livello di spesa (educational expenditure per-capita) delle scuole nei vari capitoli di bilancio e gli outcome di apprendimento nei test Invalsi, non permette di indagare a pieno la dimensione dell'efficienza di spesa delle scuole stesse. A questo fine, dunque, vengono in aiuto tecniche di programmazione lineare molto note in letteratura di efficienza tecnica come la DEA o i modelli parametrici di frontiere stocastiche.

Tali modelli, una volta definiti input e output del sistema produttivo delle istituzioni scolastiche, permettono di stimare la distanza di ciascuna istituzione dalla frontiera ottima, cioè dalla ipotetica scuola  $Z$  con le stesse caratteristiche della scuola osservata  $X$  ma con un livello di utilizzo delle risorse nel processo di trasformazione degli input in output pienamente efficiente.



Fonte: Center for Management of Tecnology and Entrepreneurship

Tale punteggio, detto score di efficienza, può essere dunque stimato in una analisi classica di efficienza di costo e poi utilizzato in un modello multilivello di secondo stadio per spiegare -come regressore alternativo alla variabile di costo-standard originaria a livello di scuola- gli score INVALSI degli studenti.

<b>AZIONE 1: elenco degli interventi</b>		
<b>Referente</b>	<b>Tipo di intervento</b>	<b>Note</b>
Autin Delaney	Studio comparativo dei risultati delle indagini OCSE-PISA relativi ai livelli di performance scolastica in rapporto alla situazione trentina e analisi del framework OSCE-PISA 2011 per l'individuazione e selezione di prove strutturate in alcune literacy.	Ricerche riprese nel convegno del 6 marzo 2015 e nella definizione degli indicatori da inserire nel DW
	Studio comparativo sulla valutazione della qualità degli insegnanti attraverso i dati OCSE.	
	Valutazione dell'apprendistato nei paesi OCSE.	
Francesco Arleo	Studio delle modalità di comunicazione poste in essere dagli Istituti scolastici del Trentino.	Utilizzato nel rapporto del CPV 2012 che è pubblicato su Vivoscuola
Gianmarco Altoè	Analisi della serie storica dei risultati del sistema educativo di istruzione e formazione del Trentino nelle rilevazioni standardizzate degli apprendimenti nazionali ed internazionali finalizzata ad individuare tendenze e criticità.	Utilizzato nel rapporto del CPV 2012 che è pubblicato su Vivoscuola
Debora Mantovani	Analisi della serie storica dei dati sulla domanda e l'offerta di istruzione e formazione del Trentino, funzionale alla comparazione nazionale ed internazionale Sono stati analizzati i dati di 708 plessi scolastici e di 86.936 studenti iscritti nelle scuole della PAT per ordine e grado di istruzione	Utilizzato nel rapporto del CPV 2012 che è pubblicato su Vivoscuola
Damiano Previtali	Predisposizione di un modello di riferimento e di una procedura di supporto alla valutazione dei dirigenti scolastici, in integrazione con l'impianto PAT attualmente in uso.	Condiviso con tutti i dirigenti scolastici
Daniela Ceccato	Attività di ricerca, definizione, validazione e pianificazione di un dispositivo organico ed integrato di indicatori per il monitoraggio del sistema educativo	Il DW ed il cruscotto sono accessibili, in modo differenziato, a tutte le scuole

	trentino. Creazione del cruscotto.	
FBK	Analisi diacroniche dei risultati Invalsi e OCSE PISA; matching e armonizzazione delle due banche dati; analisi delle nuove competenze e delle competenze matematiche;	I risultati delle analisi sono stati riportati nel convegno del 6 marzo 2015
Mara Soncin e Tommaso Agasisti	Analisi dei costi al fine di comprendere quali sono gli indicatori su cui le scuole possono intervenire.	La ricerca può essere usata anche da Policy maker e scuole.
Cineca	Creazione del DW, partendo da banche dati esistenti, e del Cruscotto	Sistema di dati già utilizzato da 78 scuole
Interplay software e T&D	Realizzazione dell'area documentale del sito IPRASE e piattaforma per la gestione delle attività.	In utilizzo

## **Azione 2**

### ***Mandato***

Sviluppo operativo e messa a regime del modello di valutazione integrata (interna ed esterna) delle istituzioni scolastiche sulla base delle pratiche sino ad ora sperimentate e predisposizione dei servizi di supporto ed accompagnamento alle pratiche valutative.

### ***Realizzazione e risultati ottenuti***

Per la realizzazione di un rapporto di autovalutazione che abbia uno sguardo globale sulla scuola, sono necessari dati provenienti da più fonti. In particolare risulta difficile eseguire valutazioni di processo senza analisi di customer satisfaction e senza l'apporto diretto della scuola che descrive il modo di operare in alcuni settori. La partecipazione della scuola è richiesta anche in fase di interpretazione dei dati perché, quando si ha a che fare con persone e con situazioni differenziate in partenza, il dato significato non è quello che esprime il valore assoluto di un certo indicatore, ma quello che indica il miglioramento nel tempo esplicitando quindi il valore aggiunto che la scuola produce sull'ambiente in cui opera.

Il rischio che l'autovalutazione produca un documento autoreferenziale è altissimo, soprattutto nel caso in cui essa è la base di altre azioni che riguardano aspetti di valutazione del personale o di assegnazione di risorse. Per questo, nell'Azione 2, nell'individuare un format per l'autovalutazione, si è dedicato ampio spazio allo studio di strumenti centralizzati che permettessero di ridurre al minimo l'inferenza della scuola in alcune analisi e, in particolare, in quella di customer satisfaction. Si è puntato comunque ad un modello che preveda l'inserimento automatico di tutti i dati in possesso del dipartimento della Conoscenza della Provincia, lasciando alle istituzioni scolastiche il solo questionario scuola in cui sono richiesti nella maggior parte indicatori oggettivi che lasciano poco spazio alla soggettività di chi risponde.





Anche per l’Azione 2 si è partiti da uno studio teorico della situazione trentina, curato da Franco Fraccaroli che ha cercato di mettere a fuoco gli ambiti in cui era necessario implementare il modello di autovalutazione trentino. Luca Dordit ha poi realizzato un’attività di ricerca sugli indicatori utili all’autovalutazione e alla valutazione esterna degli istituti scolastici facendo riferimento al quadro internazionale.

Franco Fraccaroli e Alberto Vergagni hanno poi cercato di analizzare la bontà dei questionari usati per la customer satisfaction, sia andando ad indagare la tenuta dei singoli item e la variabilità nelle risposte, sia cercando di uniformare la struttura delle domande e di semplificare al massimo la richiesta. Secondo l’indagine di Vergani, partendo dal fatto i questionari considerati rientrano nella categoria “multiscopo” ovvero non sono mirati ad indagare un oggetto specifico e delimitato, ma piuttosto esplorano a tutto campo molteplici dimensioni di gradimento, secondo i diversi target intervistati (studenti, docenti, genitori) e che l’approccio è quello della customer satisfaction, ovvero della soddisfazione percepita dagli interlocutori per aspetti di qualità relativi a strutture della scuola (mense, aule, biblioteca, ecc.), relazioni interne (con tutti i diversi soggetti), organizzazione, comunicazione, clima scolastico, didattica e insegnamento, i questionari risultano, sotto il profilo formale, ben strutturati, ovvero graficamente adeguati, redatti con linguaggio semplice ma mediamente appropriato, di lunghezza ragionevole, di compilazione agevole.

Vengono presentate alcune considerazioni generali:

a) si ritiene opportuno mantenere l'attuale approccio (multiscopo) pur cercando di finalizzarne meglio i contenuti dal punto di vista conoscitivo e valutativo anche in relazione con altri strumenti analoghi in uso nel sistema trentino;

b) i questionari coprono ampiamente la valutazione di strutture, servizi, clima, relazioni, organizzazione delle scuole, elementi imprescindibili di valutazione del sistema, ma sarebbe fondamentale dedicare maggiore attenzione al "cuore" del servizio, ovvero l'attività di insegnamento in classe; si fa notare che il questionario docenti contiene una sola pagina dedicata a ciò;

c) i questionari riportano in genere la sola dizione maschile (studenti): si dovrebbe prevedere almeno nei titoli una dizione doppia ("agli studenti e alle studentesse").

Nel questionario docenti, per quanto l'impianto del questionario sia di customer satisfaction, questa logica va comunque adattata al soggetto a cui è rivolto il questionario. Se l'obiettivo è quello di valutare la soddisfazione del docente rispetto al suo luogo di lavoro le domande dovrebbero tutte essere costruite in questa direzione, con l'obiettivo di comprendere cosa la scuola (nel suo dirigente e relativamente ai margini di intervento che questi ha) può migliorare per rendere le condizioni di lavoro degli insegnanti migliori. Il questionario invece mescola la logica di customer con una logica che fa del docente non solo il beneficiario dei servizi attuati dalla scuola per lo svolgimento del suo lavoro, ma egli stesso attuatore dei servizi nei confronti degli studenti. Le due logiche così mescolate e non precisamente definite rischiano di non essere efficaci e di non consentire di indagare in maniera funzionale e completa nessuno dei due aspetti.

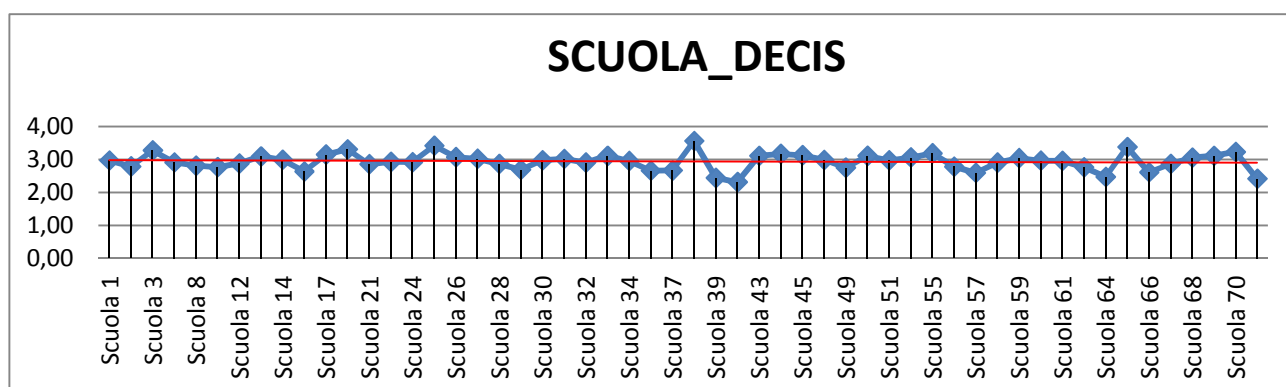
Vergani ha poi fornito una nuova proposta dei questionari che si basa sulle considerazioni precedenti.

Successivamente, Franco Fraccaroli ha creato alcuni indici per "misurare" la qualità della scuola in un certo ambito, collegando le percentuali di risposte positive ad item sullo stesso argomento. Interessante appunto come, aggregando più domande si possa ottenere un indice di soddisfazione più significativo. A titolo di esempio si riporta il pensiero dei docenti rispetto all'aspetto decisionale della scuola:

Tabella: esempio di indice aggregato

	Variabili aggregate	Domande considerate
3	SCUOLA_DECIS	4. Può esprimere, sulla base della sua esperienza, il grado di accordo rispetto alle seguenti affermazioni? a) I metodi di assunzione delle decisioni usati dalla Dirigenza sono efficaci b) I metodi di assunzione delle decisioni usati nell'ambito degli Organi Collegiali sono efficaci e) C'è un'efficace comunicazione fra Dirigenza e docenti f) C'è un'efficace comunicazione fra personale amministrativo e docenti h) La Dirigenza promuove e mantiene buoni rapporti con il territorio i) La Dirigenza mette i docenti nella condizioni di arrivare preparati alle riunioni

Le singole domande sono state aggregate in un unico indice che ha dato i seguenti risultati:



Successivamente, anche CRISP ha studiato i **questionari di customer satisfaction**, testando la validità statistica dell'ultima versione proposta e cercando di valutare se la somministrazione accentrata a livello provinciale poteva rendere più attendibili le risposte. CRISP ha definito anche un ordine di priorità nella somministrazione dei questionari, attribuendo molta importanza a quello dei docenti, per il quale una struttura centralizzata sarebbe accolta con più favore perché garante dell'anonimato.

Per poter pianificare al meglio una proposta di questionario per le future indagini di customer satisfaction delle scuole della PAT, CRISP ha messo a fuoco le principali finalità per cui si ritiene utile tale rilevazione, gli obiettivi e le dimensioni di indagine che si intende studiare con uno

strumento come il questionario di customer satisfaction, le possibili modalità di somministrazione e di raccolta dei dati con evidenza dei vantaggi e dei limiti di ciascuna, ed infine le modalità di elaborazione e restituzione dei dati alle scuole. Ha infine fornito una versione rivista dello strumento di raccolta dati per un possibile nuovo questionario di customer sia per gli Studenti che per i Genitori, sulla base delle esperienze e dei modelli di questionario proposti nel passato recente dalla PAT validati e opportunamente integrati e rivisti secondo le esperienze disponibili e documentate a livello nazionale ed internazionale.

In particolare, la ricerca ha evidenziato che l'obiettivo della rilevazione del gradimento dell'utenza (customer satisfaction) è triplice:

a) da un lato deve essere uno strumento utile per fornire elementi di valutazione (punti di forza e punti di criticità) in primis ai dirigenti e agli insegnanti che operano nella scuola dando una visione sempre più completa e dettagliata dell'impatto dell'operato dell'istituto scolastico di cui fanno parte così come percepito dai vari attori con essa coinvolti (principalmente gli studenti e le loro famiglie);

b) in aggiunta sarebbe auspicabile che tale strumento potesse servire a fornire ai dirigenti anche degli elementi validi di valutazione sui singoli docenti;

c) infine è auspicabile che sia uno strumento utile a fornire all'amministrazione provinciale e all'opinione pubblica elementi di valutazione comparativa tra scuole in un'ottica da un lato di governo ed indirizzo del sistema educativo da parte dell'amministrazione responsabile e dall'altro di riduzione dell'asimmetria informativa esistente tra chi lavora nel sistema scolastico e chi ne è soggetto interessato (famiglie e alunni) verso una possibilità di scelta sempre più informata e consapevole;

Dal punto di vista della tipologia di strumento utilizzabile per la rilevazione, il formato cartaceo, tradizionalmente diffuso e per molto tempo modalità univocamente adottata di raccolta dati, assicura massima capillarità dell'indagine arrivando anche in quei contesti non ancora del tutto integrati nel processo di digitalizzazione in atto ma presenta la difficoltà intrinseca di questi strumento nell'assicurare la certezza di anonimato e l'aggiunta di costi di caricamento dei dati dal formato cartaceo ad un formato elettronico indispensabile al processo di raccolta, analisi e di diffusione dei risultati.

Alternativamente lo strumento digitale si distingue per una quasi totale assenza di costi del processo di somministrazione raccolta dati, per una assoluta garanzia in termini di standardizzazione e codifica delle risposte (ad esempio la sezione di appartenenza) e per un monitoraggio in tempo reale del tasso di risposta dei soggetti interessati. I limiti che questa tipologia di formato porta con sé

risiedono soprattutto nella disponibilità da parte delle famiglie principalmente di una connessione ad internet in casa o sul luogo di lavoro introducendo dunque un potenziale fattore di distorsione nella selezione associato ai ceti sociali medio-alti che verosimilmente ne hanno maggiore accesso e disponibilità rispetto ai ceti più bassi.

Infine il questionario può essere somministrato secondo un canale misto abbattendo da un lato i costi del cartaceo senza interferire sulla compilazione e dall'altro assicurando la possibilità di raggiungere un livello di capillarità superiore a quello del digitale e più vicino al cartaceo puro. I rischi intrinseci di uno strumento di somministrazione misto in mancanza di identificativi univoci dei rispondenti che andrebbero a violarne l'anonimato, risiedono nell'impossibilità di evitare fenomeni anche accidentali di doppia compilazione e nella non stretta comparabilità della qualità delle informazioni raccolte tramite i due canali (si pensi ancora una volta al dato sulla sezione di appartenenza visto in precedenza).

Tabella 25: Tipologia di Strumento (Vantaggi e Limiti)

Tipologia	Vantaggi	Limiti
Cartaceo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• massima capillarità</li> <li>• controllo andamento raccolta per classe/scuola</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• difficile assicurare anonimato</li> <li>• compilazione differita e possibile attrito nel ritorno</li> <li>• costi di caricamento dati</li> </ul>
Digitale	<ul style="list-style-type: none"> <li>• costi bassi/nulli di raccolta dati</li> <li>• facile monitoraggio raccolta</li> <li>• standardizzazione delle risposte</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• richiede connessione internet in casa/luogo lavoro</li> <li>• difficile sollecito in caso bassa copertura</li> <li>• seleziona i ceti sociali medio-alti</li> </ul>
Misto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• abbatte i costi del cartaceo senza interferenza sulla compilazione</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rischio doppia compilazione</li> <li>• non stretta comparabilità qualità informazioni raccolte tramite canali differenti</li> </ul>

Un punto chiave delle indagini di customer satisfaction nel sistema scolastico trentino sembra essere legato alle modalità di gestione del processo di somministrazione e raccolta dei dati. Da un lato vi sono recenti esperienze di autogestione del processo autovalutativo da parte degli istituti con vantaggi indubbi dal punto di vista della flessibilità organizzativa e della personalizzazione delle dimensioni di indagine e della caratterizzazione degli items difficilmente comparabili con una gestione centralizzata.

In alternativa sono state sperimentate, per esempio nel caso dell'anno scolastico 2013-2014, forme miste di collaborazione tra amministrazione scolastica e le singole scuole con la proposta di un questionario unico per studenti e genitori fatta alle scuole da parte dell'IPRASE. In questo caso, il livello di coinvolgimento e il conseguente tasso di risposta tuttavia non è stato omogeneo nè tra scuole nè entro le stesse scuole (con classi che hanno partecipato e classi che hanno completamente disertato, o non hanno restituito i risultati dell'indagine).

Dal punto di vista dell'amministrazione scolastica provinciale, delle famiglie e degli studenti che frequentano il sistema educativo trentino sarebbe opportuno organizzare una indagine gestita centralmente mediante questionario digitale che veda contestualmente l'introduzione di meccanismi premiali (o sanzionatori in caso di partecipazione parziale o inesistente) per quelle scuole che vi partecipano seriamente puntando da un lato alla massima copertura delle scuole e dall'altro ad un tasso di copertura obiettivo superiore al 60% (in linea con gli standard e le esperienze esistenti) dal punto di vista degli alunni coinvolti.

Molto sentito e rilevante, inoltre, è il tema dei soggetti a cui indirizzare il questionario di soddisfazione. Generalmente sono i genitori e gli studenti i principali stakeholders del sistema scolastico provinciale. In particolare i genitori assumono un ruolo prevalente nella scuola primaria e nella scuola secondaria di I grado dato il ruolo fondamentale che ricoprono e il tasso di coinvolgimento con le attività e le esperienze dei proprio figli, garantendo un punto di osservazione di estrema importanza per docenti, dirigenti e amministrazione. I limiti intrinseci di una somministrazione ai soli genitori risiedono primariamente nella loro focalizzazione spesso sbilanciata su aspetti talvolta marginali del processo educativo (orari, trasporti, mensa e servizi accessori, etc...) e nel diverso grado di informazione rispetto agli studenti (assenza di esperienza diretta delle attività di insegnamento dei docenti).

Il questionario studenti invece garantisce una informazione diretta, efficace e dettagliata del processo educativo per via osservativa dai principali attori coinvolti nel sistema scolastico, soprattutto per quanto concerne la scuola secondaria di I e II grado. Tuttavia, la compilazione del questionario studenti ha anche alcuni limiti dettati dal possibile condizionamento dovuto alla difficoltà di garantire il totale anonimato. Una raccolta ed elaborazione centralizzata (in cui studenti e classi all'occhio dell'analista non siano altro che livelli successivi di una struttura gerarchica del sistema) aiuterebbe certamente a ridimensionare questo problema.

Tabella 26: Soggetti Coinvolti (Vantaggi e Limiti)

Soggetti	Vantaggi	Limiti
Genitori	<ul style="list-style-type: none"> <li>• su scuola primaria/secondaria I grado:</li> <li>• sono i principali stakeholders</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• focalizzazione su aspetti marginali</li> <li>• diverso grado di informazione</li> </ul>
Studenti	<ul style="list-style-type: none"> <li>• informazione diretta per via osservativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• compilazione condizionata dalla mancanza di anonimato</li> </ul>
Insegnanti	<ul style="list-style-type: none"> <li>• osservazione informata e dettagliata</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rischio di opportunismo corporativo</li> </ul>
Personale ATA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• osservazione degli aspetti organizzativi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• mancanza di osservazione diretta della didattica</li> </ul>

Il questionario docenti è potenzialmente uno strumento di grande interesse per l'amministrazione provinciale e per la dirigenza scolastica. In un'ottica di rafforzamento delle responsabilità del dirigente nelle attività di gestione e di programmazione, gli strumenti di valutazione del suo operato (quali la percezione da parte degli insegnanti) sono certamente imprescindibili per una buona riuscita del sistema.

Infine lo strumento del questionario di valutazione della soddisfazione può essere utile anche per indagare la soddisfazione e le criticità eventuali che emergono dal personale ATA. In particolare questo gruppo di attori che operano nella scuola con compiti e funzioni di estrema importanza garantiscono un punto di osservazione privilegiato per quanto riguarda le attività organizzative e funzionali della scuola, utili alla buona gestione della stessa.

In questa sede si ritiene che, come primo passo per una sperimentazione di indagini centralizzate di customer satisfaction da parte della PAT, siano da ritenersi prioritari i questionari studente e genitore rispetto al questionario per il personale ATA e al questionario docente. Il questionario docente in particolare risulterebbe di grande importanza al pari dei primi due ma è certamente lo strumento che presenta le maggiori difficoltà sia tra i dirigenti che tra i docenti e richiede un impegno consistente e una forte determinazione dell'amministrazione per una sua buona riuscita.

La relazione presentata da CRISP presenta anche l'analisi dei contenuti presenti nei vecchi questionari che sarebbero da mantenere e l'elenco dei contenuti da aggiungere in futuri questionari.

Un nodo fondamentale, e da approfondire meglio, nel processo di progettazione e realizzazione di una indagine di customer è rappresentato dall'utilizzo delle informazioni e dei risultati da essa derivanti. C'è infatti il rischio di una interpretazione superficiale delle informazioni diffuse, senza il collegamento al contesto, con la possibilità di giudizi di merito non appropriati e non coerenti con le finalità dell'indagine.

Infine, tra le varie modalità di elaborazione e restituzione alle scuole dei risultati, si ritiene che la strada maestra per favorire un costante miglioramento del processo conoscitivo e qualitativo delle scuole sia quella di una rielaborazione centralizzata dei dati con la produzione di report singoli per ciascun istituto scolastico con una descrizione del livello di soddisfazione in merito alle principali dimensioni oggetto di indagine e una analisi delle risposte qualitative fornite nelle domande aperte o nelle domande eventualmente personalizzate dal singolo istituto.

Alberto Vergani ha, inoltre, elaborato un **primo modello valutazione esterna** per la componente dei processi indicando quali potevano essere gli elementi per la sua implementazione.

Nel definire il profilo generale della valutazione esterna, il ricercatore ha tenuto presente la sua finalizzazione al miglioramento del funzionamento e dei risultati del singolo istituto a partire dalla identificazione argomentata dei relativi punti di forza, di debolezza e criticità. Ne è quindi stato escluso l'utilizzo in chiave comparativa o di ranking (più o meno premiale) da parte di terzi (la Provincia in primo luogo). Nel suo profilo complessivo, la valutazione esterna:

- è focalizzata sulla dimensione dei processi di funzionamento dell'istituto;
- si basa sulla costruzione di una serie di indicatori di processo;
- combina, a livello di singolo istituto, l'esito della costruzione di questi indicatori con quelli relativi agli indicatori di risultato (di competenza della autovalutazione) in un indice aggregato di qualità il quale (analogamente a quanto previsto per la autovalutazione) consente di restituire al singolo istituto il suo andamento nel tempo (rispetto agli indicatori stessi) sia legandolo alla sua specifica situazione di contesto (anch'essa di competenza della autovalutazione) sia in relazione al dato aggregato di istituti analoghi per tipo e configurazione.

A proposito di questo ultimo aspetto, ed in integrazione con la autovalutazione, le evidenze derivanti dalla valutazione esterna (relative ai processi), lette in maniera coordinata con quelle di contesto e di risultato, permettono la attivazione di 3 distinte logiche di valutazione a livello di singolo istituto, l'ultima delle quali è quella più strettamente riconducibile alla valutazione esterna:

- Sviluppo diacronico: il confronto dei dati del singolo istituto nel tempo permette di cogliere qual è il tipo di evoluzione che caratterizza una scuola in rapporto a particolari piani di



- crescita, agli obiettivi di cambiamento prefissati dalla dirigenza o a particolari target che vengono condivisi tra scuola e organi centrali di governo del sistema educativo trentino;
- Posizionamento relativo: ogni singolo istituto può ottenere feed-back rispetto all'andamento di una serie di parametri in rapporto a quanto accade in istituti scolastici simili per caratteristiche strutturali (dimensioni, ordine e grado, localizzazione territoriale) e complessità del contesto educativo (tipologia di utenza);
  - Aree di criticità e di intervento: soprattutto grazie alla valutazione esterna, ma in forma coordinata con la autovalutazione, ogni istituto potrà individuare i punti di forza e gli aspetti di maggiore criticità che caratterizzano l'azione progettuale, i piani di sviluppo e la performance organizzativa (e, quindi, quelli che sono stati in precedenza definiti come processi ). Allo stesso tempo, la valutazione esterna potrà funzionare da significativo fattore di indirizzo e consulenza per indicare su quali linee di sviluppo potrà svilupparsi il miglioramento futuro del singolo istituto.
- 

Successivamente, Dino Cristanini, Renato Anòè, Lauro Mattalucci e Silvio Pugliese hanno cominciato a **sperimentare attività di valutazione esterna**, cercando di mettere in evidenza anche le difficoltà ed i punti di forza su cui porre attenzione nel raffronto con l'autovalutazione. Dopo aver ipotizzato una serie di indicatori su cui impostare la valutazione esterna, hanno visitato cinque scuole segnalando, per ogni indicatore, l'attendibilità e la validità nell'ambito di un processo valutativo. Dal punto di vista operativo il modello di valutazione conteneva cinque macro indicatori corrispondenti ad altrettanti processi relativi ad aree di interesse. Sono state analizzate: la qualità del Piano di miglioramento del singolo istituto, la qualità delle relazioni con il territorio, la qualità dell'azione didattica-formativa, la partecipazione dell'istituto ad iniziative innovative promosse dalla PAT, la qualità dei processi decisionali.

Il dibattito si è poi spostato sul rapporto fra la valutazione esterna ed il suo utilizzo. Ci si è chiesti in che modo la finalità di una valutazione esterna ne influenzi l'esito, ovvero se la stessa azione valutativa può servire contemporaneamente per la valutazione della scuola, del dirigente e del sistema, oppure se siano più opportuni interventi diversificati. Dino Cristanini e Renato Anòè hanno successivamente sperimentato in tutte le scuole un modello di valutazione esterna finalizzata alla valutazione del ruolo del dirigente nel miglioramento dell'istituzione scolastica. Ciò ha permesso di confrontare i diversi esiti della valutazione in base alle finalità per cui viene fatta.

In questo ultimo triennio i ricercatori Cristanini e Anòè sono stati impegnati su vari ambiti e modelli di valutazione della scuola e del personale: si ricordano le esperienze sperimentali di valutazione delle prestazioni professionali dei docenti, la messa a punto di strumenti per la valutazione delle istituzioni scolastiche e, da ultimo, la valutazione della dirigenza scolastica. Per questo possono fare un confronto fra le varie situazioni.

Tutte le esperienze hanno avuto come caratteristica comune la preventiva messa a punto di modelli e strumenti di lettura e raccolta dati attraverso un contatto/ascolto diretto con i soggetti destinatari dell'intervento (consigli di classe, dirigenti). In tutte le situazioni sono emersi elementi di condivisione circa la metodologia seguita.

L'ascolto/intervista del valutatore esterno con il dirigente ha messo in luce le relazioni tra scuola e dirigente, che sono fortemente reciprocamente interconnesse. È stata messa in luce in particolare l'articolazione gestionale dell'istituzione scolastica: è stata già evidenziata la differenza oggettiva tra istituti comprensivi e tra istituti di scuola secondaria di secondo grado che hanno solo una o al massimo due sedi rispetto ad altri che hanno sedi dislocate sul territorio o anche solo in edifici distinti. La presenza concreta del dirigente nella sede organizza in modo diverso le relazioni, le comunicazioni con i docenti e lo staff.

Oltre alla dirigenza, l'intervento di valutazione della gestione del Piano Operativo (P.O.) ha consentito l'ascolto e l'intervista di un considerevole numero di personale della scuola: figure di staff, docenti, FAS. Complessivamente si può stimare un numero di circa 300 – 350 soggetti che hanno avuto modo di esprimere idee, valutazioni, atteggiamenti riguardanti uno spettro amplissimo di problemi della scuola, dalla gestione dei poteri allo sviluppo organizzativo e allo sviluppo pedagogico didattico.

Rispetto alla valutazione, docenti e figure intermedie hanno manifestato ampio apprezzamento nei riguardi della valutazione dei dirigenti. Si può affermare che l'intervento valutativo, ha avuto l'effetto secondario e non preventivato di facilitare e accreditare a la valutazione anche presso i docenti, che potrebbero in tal modo essere più disponibili e "accoglienti" qualora si decidesse di riprendere l'idea della valutazione delle loro prestazioni professionali. In sintesi: partire dai livelli apicali sembra la strategia più indicata per giungere alla valutazione delle altre categorie di personale.

L'esperienza di valutazione della dirigenza, pur con molte problematiche, ha acquisito il tema della valutazione esterna come fattore integrante e qualitativo delle pratiche valutative della scuola.

Il consolidamento di questo modello, che come si è detto ha avuto consenso anche in altre categorie

professionali della scuola, passa attraverso una rilettura di questo passaggio per individuarne possibili sviluppi.

Si possono ipotizzare quali elementi migliorativi dell'attuale processo:

- possibilità di integrazione degli obiettivi di sistema definiti dalla PAT con obiettivi aderenti alle esigenze della singola istituzione scolastica;
- utilizzazione della visita esterna per valutare a tutto campo il comportamento organizzativo del dirigente scolastico, e non solo in relazione al P.O., con previsione di un feed back successivo per orientare il miglioramento dell'azione professionale del dirigente stesso.

La biennialità dell'accertamento impone qualche riflessione rispetto ai tempi e alle condizioni. È evidente che nell'arco di un biennio non sono possibili grandi mutamenti nello stile di gestione e nella professionalità del dirigente, soprattutto per coloro che abbiano stabilità nella sede e nel ruolo, per i quali si possono prevedere conferme della valutazione già ricevuta, salvo diversa richiesta da parte loro.

Si tratterebbe quindi di passare da una modalità valutativa rivolta all'universo dirigenti scolastici ad azioni valutative più mirate alle seguenti tipologie di soggetti:

- dirigenti che abbiano ricevuto punteggi bassi nella valutazione;
- dirigenti ai quali sia stata assegnata una nuova sede, da visitare nel corso del secondo anno di lavoro;
- dirigenti di istituti soggetti a riorganizzazione per aggregazione/fusione o per ampliamento di indirizzi;
- dirigenti che lo richiedano per un'azione di consulenza ai fini del miglioramento;
- dirigenti che assumano diretta e maggiori responsabilità nell'azione di rete e che possono essere valorizzati nella loro azione di sviluppo delle politiche scolastiche nell'ambito territoriale;
- dirigenti destinatari di interventi specifici o sperimentali che il Dipartimento intenda valutare.
- Altre azioni valutative parziali possono essere messe in campo su progetti e temi specifici che spetta alla Dirigenza della PAT individuare: contenimento/ottimizzazione della spesa, trilinguismo, internazionalizzazione, inclusività, ecc.

Data l'importanza rivestita dallo staff nell'organizzazione delle scuole trentine, si può pensare ad un intervento di valutazione di questa categoria di docenti articolato in vari step:

- rilevazione della quantità e qualità del personale componente degli staff: età anagrafica e professionale, durata nell'incarico, competenze possedute;
- messa a punto (sperimentale) di un modello/ strumento di valutazione dello staff;
- sperimentazione della valutazione in alcuni istituti affidata ai dirigenti;
- monitoraggio;
- estensione a tutta la fascia intermedia del personale.

È ipotizzabile che una estensione dell'azione valutativa ad un'ampia fascia di personale fornisca altri elementi per una definizione complessiva di modelli e strumenti per ulteriori azioni rivolte a tutto il personale, in connessione a raccolte dati di vario genere sia centralizzati, sia a livello di istituto.

La questione della valutazione del personale docente può essere colta (e risolta) a partire dalla enorme differenziazione esistente nella prestazione professionale di un docente di scuola primaria in un plesso di un comune di valle rispetto al docente disciplinare in un istituto di scuola secondaria di secondo grado di un centro urbano.

Andrebbero quindi scorporati gli elementi di struttura e di contesto oggettivamente rilevabili da altri elementi che sono relativi allo stato reale di attuazione della prestazione professionale, che possono anche essere affidati al dirigente secondo prassi definite e concertate, ricordando comunque che solo la prosecuzione di forme di valutazione della dirigenza permetterà di costruire consenso intorno alla progressiva valutazione del personale.

Le interviste con i dirigenti scolastici hanno rilevato la presenza di personale con "fragilità professionale" in quasi tutte le realtà scolastiche. Si tratta di personale docente o ata con difficoltà, a volte temporanee a volte durature, che provoca costi elevati (supplenze, sostituzioni), clima pesante (sovraccarico di lavoro su colleghi), immagine esterna (genitori) negativa, risultati di apprendimento scadenti (visibili talvolta anche negli esiti delle prove Invalsi), interventi di contenzioso con dirigenti e Dipartimento che assorbono energie e tempi dei dirigenti.

Il fenomeno è stato ampiamente studiato ed è risultato di aspetti molto diversi: ciclo di vita professionale, pressioni esterne, situazioni familiari, personali, scarto tra capacità e richieste di impegno didattico.

Si possono ipotizzare modalità di intervento alternative nei confronti di questi fenomeni marginali ma diffusi in tutta la realtà trentina con strategie mirate su vari fronti, adeguate alle diverse tipologie di disagio professionale: a) ingresso in canali di formazione-riqualificazione; b) ricerca di segmenti lavorativi in cui possano essere impiegate forze – lavoro fragili; c) facilitazioni all' outplacement in

settori anche diversi da quello di provenienza tramite percorsi di ri-orientamento .

Le ipotesi brevemente esposte vanno vagliate anche sulla sostenibilità economica: è da verificare con ricerca adeguata i costi dell'attuale modalità e la comparazione con le ipotesi presentate.

A fianco della valutazione esterna, è stato messo a punto un modello per l'autovalutazione di istituto. Per quanto riguarda l'implementazione di alcuni aspetti del rapporto di autovalutazione, si è attinto a forme documentali simili, **come il bilancio sociale o i modelli di valore aggiunto**. Infatti, le logiche di queste forme di rendicontazione sono paragonabili a quelle dell'autovalutazione in cui si evidenziano punti di forza e di debolezza per una restituzione agli stakeholders in un'ottica di accountability e di miglioramento. Per questo Nunzio Rovito ha condotto l'analisi dei principali modelli di "Valore aggiunto" e "Bilancio sociale" allo scopo di definire dei dispositivi operativi per la elaborazione e la gestione della parte economica presente nel bilancio sociale.

Partendo dal fatto che nello studio dei processi è fondamentale l'apporto del personale, Cristian Balducci ha realizzato lo studio comparativo sullo **stress lavoro correlato** nella scuola. Tale ricerca è servita principalmente ai modelli di valutazione esterna come indicatore di coerenza fra benessere dichiarato e percepito.

Attraverso un'attività di ricerca – azione, coordinata da Carlo Barone, è stato sviluppato il **format del Rapporto di autovalutazione** cercando di ragionare in un'ottica di valutazione integrata (interna ed esterna) che permettesse la lettura dei dati da parte del policy maker sia a livello di singola scuola che di sistema. Partendo dalle pratiche sino ad ora sperimentate è stato predisposto un servizio di supporto ed accompagnamento alle 18 scuole che hanno aderito al progetto perché potessero sperimentare la reale sostenibilità del modello proposto. Ogni scuola ha inserito i propri dati provando ad interpretarne il significato in termini di miglioramento. Infine è stato modificato il format partendo dalle indicazioni emerse nella sperimentazione. Questo lavoro, che ha permesso di uniformare le analisi realizzate dalle scuole al fine di poter restituire un confronto a livello provinciale, è già stato inviato al CPV, al Dipartimento della conoscenza ed alle scuole che hanno aderito alla sperimentazione. Ad gennaio 2016 sarà presentato a tutte le scuole perché lo usino nell'anno scolastico 2015/16.

Queste linee-guida descrivono come si possa sviluppare il processo di autovalutazione e la compilazione del relativo rapporto in questo nuovo contesto offrendo alle scuole l'opportunità di sviluppare una riflessione sistematica e strutturata sul proprio operato, a partire da un sistema

coerente di indicatori resi disponibili a ciascuna istituzione scolastica.

L'analisi compiuta nel Rapporto di autovalutazione (RAV) non va intesa come un'attività di stampo meramente descrittivo o come un adempimento burocratico. Essa è concretamente finalizzata a individuare specifiche priorità di miglioramento. L'autonomia scolastica dovrebbe infatti essere sempre connessa alla rendicontazione sociale del proprio operato e alla responsabilità di intraprendere processi di miglioramento del servizio offerto.

Il RAV proposto sarà più strutturato rispetto al passato. Infatti l'esperienza degli anni precedenti ha mostrato che una lettura di insieme dei RAV prodotti dalle singole scuole è problematica, in presenza di stili di compilazione assai eterogenei. Pertanto, pur nell'autonomia delle scuole, si è arrivati a proporre uno schema comune più articolato, facilmente confrontabile e utilizzabile anche ai fini della valutazione di sistema. L'impianto concettuale di base del RAV si articola in quattro dimensioni (contesti, risorse, processi, esiti). Ciascuna dimensione è declinata in molteplici aree tematiche e, per ciascuna area, l'istituzione scolastica potrà disporre di un sistema di indicatori comuni per tutte le scuole che facilitano i confronti nel tempo e nello spazio, quindi sia con il proprio passato, sia con le altre scuole dello stesso ordine di istruzione operanti nella Provincia e, laddove possibile, nel resto del paese. Le istituzioni scolastiche sono invitate a utilizzare questi confronti come punti di partenza da interpretare, discutere e integrare con ulteriori evidenze disponibili a livello di Istituto. Solo attraverso le chiavi di lettura elaborate dalle istituzioni scolastiche, questi indicatori consentono di individuare i propri punti di forza e di debolezza. Infatti il RAV deve essere quanto più possibile attento alle peculiarità della singola istituzione scolastica, con le risorse a disposizione nel contesto ambientale e culturale di riferimento e in rapporto alla sua specifica evoluzione nel tempo. Queste specificità non possono emergere dai dati statistici, ma costituiscono un fondamentale patrimonio interpretativo a cui attingere per la redazione del RAV.

Va ricordato che nel modello proposto, il cuore del processo di autovalutazione di un'istituzione scolastica è composto dagli esiti, in termini di apprendimento e successo formativo degli studenti che crescono in quella scuola.

Prendendo spunto dal Sistema nazionale di valutazione e considerando gli obiettivi di politica scolastica delineati dalla Provincia autonoma di Trento, sono stati individuati alcuni principi ispiratori per una buona scuola, su cui poi sviluppare in modo più dettagliato le dimensioni dell'analisi. In particolare la qualità dell'offerta formativa si ispira ai seguenti principi:

- l'equità, ovvero l'attenzione a offrire a tutti gli studenti la medesima possibilità di raggiungere livelli adeguati di competenza, evitando di creare situazioni più o meno sfavorevoli;
- la diversificazione della proposta formativa sia in riferimento alla situazione di contesto, sia in riferimento alle peculiarità dei singoli alunni, sia come flessibilità organizzativa;
- l'inclusione, ovvero l'attenzione a favorire la partecipazione alla vita scolastica da parte di tutti gli studenti, indipendentemente dalle loro situazioni di partenza;
- l'internazionalizzazione, intesa come la consapevolezza che il futuro sempre più richiederà di varcare i confini nazionali e sarà quindi necessario essere pronti al dialogo ed al confronto, in particolare nell'ambito europeo;
- il rapporto con il mondo del lavoro, perché rientra nelle responsabilità formative della scuola favorire il futuro dei suoi alunni e quindi offrire loro possibilità di successo nel mondo lavorativo.

Questi principi offrono un'ottica con cui leggere gli indicatori nel processo di autovalutazione, fermo restando la specificità della singola scuola.

In sintesi vengono riportate le dimensioni di analisi del rapporto di autovalutazione con le relative fonti per il reperimento dei dati. La maggior parte dei dati proviene direttamente dal Cruscotto. Rimane alle singole scuole l'inserimento di quei dati che riguardano i processi e che devono essere raccolti in corso d'anno oppure dei dati non ancora inseriti nel DW provinciale. L'obiettivo è quello di ridurre al minimo il lavoro delle scuole implementando sempre più il Cruscotto. Per questo motivo, per ciascuno di questi indicatori è stato studiato il percorso per il corretto reperimento dei dati, specificando la fonte ed il modo di calcolarlo. La validazione è avvenuta somministrando il modello a 18 scuole volontarie.

## Indicatori per l'autovalutazione

### Area 1.1 - Contesto socio-economico

INDICATORI	FONTI DEI DATI
Popolazione in età scolare residente per classe di età (fare riferimento alla fascia d'età pertinente alla scuola, es. 6-10 anni per scuola primaria)	Cruscotto
Popolazione d'origine immigrata in età scolare residente per classe di età (fare riferimento alla fascia d'età pertinente alla scuola).	Cruscotto
Unità locali per settori di attività economica (distribuzione settoriale delle imprese come indicatore della vocazione produttiva)	Cruscotto
Addetti per settori di attività economica	Cruscotto
Altri indicatori individuati dalla scuola	

### Area 1.2 – Contesto culturale

INDICATORI	FONTI DEI DATI
Popolazione residente per titolo di studio (Considerare le quote percentuali di diplomati e di laureati nell'ambito territoriale)	Cruscotto
Indice di lettura nelle biblioteche per Comunità di Valle	Cruscotto
Indice ESCS dell'Invalsi	Cruscotto
Altri indicatori individuati dalla scuola	

### Area 2.1 - Complessità organizzativa

INDICATORI	FONTI DEI DATI
Numero plessi	Cruscotto
Numero classi	Cruscotto
Numero di pluriclassi ( <i>Istituti Comprensivi</i> )	Cruscotto
Numero di classi articolate ( <i>Istituti di scuola secondaria di secondo grado</i> )	Cruscotto
Numero totale di studenti	Cruscotto
Altri indicatori individuati dalla scuola	



## Area 2.2 - Caratteristiche degli studenti

INDICATORI	FONTI DEI DATI
% Studenti d'origine immigrata	Cruscotto
% Studenti d'origine immigrata in Italia da meno di tre anni	Cruscotto
% Studenti d'origine immigrata di prima generazione	Cruscotto
% Studenti con ritardo scolastico (età anagrafica superiore all'età teorica dell'anno di corso)	Cruscotto
% di studenti con sufficienza in ingresso ( <i>Istituti di scuola secondaria di secondo grado</i> )	Cruscotto
% di studenti con Bisogni Educativi Speciali, distinti secondo la fascia A/B/	Cruscotto
% di studenti con Bisogni Educativi Speciali, di fascia C per cui il consiglio di classe ha attivato progetti specifici	Questionario scuola
Altri indicatori individuati dalla scuola	

## Area 2.3 - Risorse professionali

INDICATORI	FONTI DEI DATI
Proporzione studenti-insegnanti	Cruscotto
Stabilità insegnanti: nuovi ingressi	Cruscotto
Stabilità insegnanti: permanenza	Cruscotto
Proporzione insegnanti a tempo determinato	Cruscotto
Età media dei docenti	Cruscotto
Stabilità ATA: nuovi ingressi	Cruscotto
N. docenti di madrelingua straniera	Questionario scuola
N. di docenti non di lingua per livello di certificazione (B1 B2 C1 C2), distinto per inglese, tedesco e altre lingue	Questionario scuola
N. docenti disciplinari con abilitazione per il sostegno	Questionario scuola
N. docenti iscritti ad albi professionali ( <i>Istituti tecnici e professionali</i> )	Questionario scuola
Altri indicatori individuati dalla scuola	

#### Area 2.4 - Dotazioni strutturali e infrastrutturali

INDICATORI	FONTI DEI DATI
Numero di laboratori per tipologia (Scienze, Arte, Tecnologia e materie applicative, Multimediale, Informatico, Lingue, Altre discipline)	Questionario scuola
Numero totale di computer dedicati all'attività didattica, in rapporto al numero di studenti (compresi dispositivi mobili e computer di laboratori)	Questionario scuola
Numero di LIM e altri dispositivi alternativi (proiettori interattivi, WIIMote, ecc.) in rapporto al numero di classi	Questionario scuola
Numero e % di aule della scuola connesse in rete, sul totale delle classi	Questionario scuola
Numero e % di classi che utilizzano il registro elettronico non solo in fase di scrutinio, sul totale delle classi	Questionario scuola
Altri indicatori individuati dalla scuola	

#### Area 3.1 – Piani di studio dell'istituzione scolastica, progettazione didattica e valutazione del profitto degli studenti

INDICATORI	FONTI DEI DATI
1-Piani di studio dell'istituzione scolastica per le singole discipline: anno di creazione e ultima modifica	Questionario scuola
2-Esistenza di percorsi formalizzati per le competenze trasversali (competenze di cittadinanza, civiche e sociali)	Questionario scuola
3-% classi coinvolte in programmazione parallela	Questionario scuola
4-% classi coinvolte in programmazione verticale	Questionario scuola
5-Numero di studenti coinvolti in progetti ponte sul totale degli studenti, per anno di corso (di cui BES...) ( <i>Secondaria di primo grado</i> )	Questionario scuola
6-% di studenti coinvolti in tirocini curricolari obbligatori sul totale degli studenti per anno di corso ( <i>Istituti di scuola secondaria di secondo grado</i> )	Questionario scuola
7-% di studenti coinvolti in tirocini extracurricolari facoltativi sul totale degli studenti per anno di corso ( <i>Istituti di scuola secondaria di secondo grado</i> )	Questionario scuola
8-% di studenti coinvolti in apprendistato sul totale degli studenti per anno di corso ( <i>Istituti di scuola secondaria di secondo grado</i> )	Questionario scuola
9-% di classi con CLIL per anno di corso	Questionario scuola
10-media ore di CLIL inserite nell'orario settimanale	Questionario scuola
11-media ore di CLIL realizzate per moduli	Questionario scuola
12-Definizione di criteri di valutazione comuni per le diverse discipline	Questionario scuola
13- Prove di verifica per classi parallele in entrata	Questionario scuola

14 - Prove di verifica per classi parallele in itinere	Questionario scuola
15 - Prove di verifica per classi parallele in uscita	Questionario scuola
Altri indicatori individuati dalla scuola	Questionario scuola

### Area 3.2 - Ambiente di apprendimento: clima scolastico

INDICATORI	FONTI DEI DATI
1-Utilizzazione dei laboratori esistenti	Questionario scuola
2-N. di studenti che hanno ricevuto sospensioni per anno di corso	Questionario scuola
3-Tipologia dei provvedimenti adottati a seguito di episodi problematici	Questionario scuola
4-Ore medie di assenza per studente (Istituti di scuola secondaria di secondo grado)	Questionario scuola
5 -Percezione del clima scolastico secondo gli studenti (Istituti di scuola secondaria di secondo grado)	Eventuali strumenti di percezione proposti dalla scuola
6 -Percezione del clima scolastico secondo i genitori	Eventuali strumenti di percezione proposti dalla scuola
7 -Percezione del clima scolastico secondo i docenti	Eventuali strumenti di percezione proposti dalla scuola
Altri indicatori individuati dalla scuola	Eventuali strumenti di percezione proposti dalla scuola

### Area 3.3 - Inclusione e differenziazione didattica: attività di recupero e potenziamento delle competenze

INDICATORI	FONTI DEI DATI
1-Numero di corsi di recupero sul totale delle classi	Questionario scuola
2-Numero di attività integrative per la valorizzazione delle eccellenze	Questionario scuola
3-Numero di percorsi di supporto per studenti di origine immigrata	Questionario scuola
4-Numero di PEP attivati per studenti di origine immigrata	Questionario scuola
5-Numero di studenti a cui è assegnato il docente tutor (Istituti superiori)	Questionario scuola
6-Numero di gare e concorsi esterni a cui la scuola ha partecipato	Questionario scuola
7-Azioni della scuola per il recupero ed il potenziamento	Questionario scuola
Altri indicatori individuati dalla scuola	

### Area 3.4 - Continuità e orientamento: pratiche orientative e coinvolgimento degli studenti

INDICATORI	FONTI DEI DATI
1-Quali azioni realizza la scuola in questo anno scolastico per garantire la continuità educativa tra infanzia e primaria? (Istituti Comprensivi)	Questionario scuola
2-Quali azioni realizza la scuola in questo anno scolastico per l'orientamento degli studenti della secondaria di primo grado? (Istituti Comprensivi)	Questionario scuola
3-Quali azioni realizza la scuola in questo anno scolastico per garantire la continuità educativa tra secondaria di primo grado e secondaria di secondo grado? (Istituti Comprensivi e Istituti di scuola secondaria di secondo grado)	Questionario scuola
4-Quali azioni realizza la scuola in questo anno scolastico per l'orientamento degli studenti della secondaria di secondo grado? (Istituti di scuola secondaria di secondo grado)	Questionario scuola
Altri indicatori individuati dalla scuola	

### Area 3.5 - Orientamento strategico e organizzazione della scuola

INDICATORI	FONTI DEI DATI
1- Definizione della mission e degli obiettivi prioritari	Questionario scuola
2 –Rapporto fra gruppi di lavoro, mission e obiettivi prioritari	Questionario scuola
3- Rapporto fra progetti e obiettivi prioritari	Questionario scuola
4 -Percezione dei docenti sulla validità degli obiettivi del Progetto d'Istituto (PI) e sull'efficacia della sua attuazione	Eventuali strumenti di percezione proposti dalla scuola
5 -Percezione dei docenti sulla qualità del processo decisionale	Eventuali strumenti di percezione proposti dalla scuola
6- Percezione dei docenti sulla qualità delle comunicazioni interne	Eventuali strumenti di percezione proposti dalla scuola
Altri indicatori individuati dalla scuola	

### Area 3.6 - Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane

INDICATORI	FONTI DEI DATI
1-Risorse finanziarie per funzioni strumentali	Questionario scuola
2-Numero di insegnanti con incarico di funzione strumentale	Questionario scuola
3-Compenso del FUIS	Cruscotto
4-Insegnanti hanno usufruito del FUIS e numero di insegnanti che hanno ricevuto più di 500€ lordi	Questionario scuola
5-Spese sostenute dalla scuola per la formazione o aggiornamento degli insegnanti	Questionario scuola
6-Numero medio di ore di formazione a cui hanno partecipato gli insegnanti	Questionario scuola
7-Argomenti della formazione	Questionario scuola
8-Giorni medi di assenza per docente	Cruscotto
9-Giorni medi di assenza per ATA	Cruscotto
10--Spesa per supplenza brevi	Cruscotto
11-Spesa per supplenze temporanee ATA	Questionario scuola
12-Spesa per esperti esterni di lingua straniera	Questionario scuola
13-Spesa per esperti esterni (escluse lingue)	Questionario scuola
14-% di docenti che dichiarano di aver frequentato corsi di formazione esterni alla scuola	Questionario scuola
15 Percezione dei docenti sulla qualità della formazione seguita	Eventuali strumenti di percezione proposti dalla scuola
Altri indicatori individuati dalla scuola	Questionario scuola

### Area 3.7 - Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie

INDICATORI	FONTI DEI DATI
1-Partecipazione a reti di scuole e tipi di attività oggetto delle reti	Questionario scuola
2-Presenza di accordi formalizzati (protocolli d'intesa, convenzioni, consorzi, ecc) con altri soggetti esterni e tipi di soggetti esterni con cui esistono tali accordi	Questionario scuola
3-Frequenza e tipologia degli incontri per le famiglie	Questionario scuola
15 Percezione dei genitori sulla qualità dei rapporti con la scuola	Eventuali strumenti di percezione proposti dalla scuola
Altri indicatori individuati dalla scuola	

### Area 4.1 - Risultati scolastici

INDICATORI	FONTI DEI DATI
1-Successo scolastico (% di studenti ammessi all'anno scolastico successivo sul totale degli studenti iscritti)	Cruscotto
2-Successo scolastico: (% di studenti italiani ammessi all'anno scolastico successivo sul totale degli studenti italiani)	Cruscotto

3-Successo scolastico: (% di studenti di origine immigrata ammessi all'anno scolastico successivo sul totale degli studenti di origine immigrata)	Cruscotto
4-% studenti con 1,2,3 carenze formative per anno di corso ( <i>Istituti di scuola secondaria di secondo grado</i> )	Cruscotto
5-% di trasferimenti in uscita	Cruscotto
6-% di trasferimenti in entrata	Cruscotto
7-% di studenti che proseguono gli studi dopo l'obbligo scolastico ( <i>Istituti di scuola secondaria di secondo grado</i> )	Cruscotto
8-Abbandono scolastico (% di studenti che abbandonano completamente gli studi sul totale degli studenti iscritti) ( <i>Istituti di scuola secondaria di secondo grado</i> )	Cruscotto
9-% di studenti che hanno partecipato a competizioni nazionali e internazionali disciplinari (es. olimpiadi di matematica)	Questionario scuola
Altri indicatori individuati dalla scuola	

#### Area 4.2 - Competenze linguistiche e informatiche

INDICATORI	FONTI DEI DATI
1-Numero e % di studenti che hanno frequentato le settimane linguistiche all'estero sul totale degli studenti	Questionario scuola
2-Numero di studenti che hanno frequentato un anno all'estero ( <i>Istituti di scuola secondaria di secondo grado</i> )	Questionario scuola
3-% di studenti che ricevono certificazioni linguistiche in inglese e tedesco (anche individualmente), anche divisi M/F	Questionario scuola
4-% di studenti che ricevono certificazioni linguistiche in inglese e tedesco (anche individualmente) del livello corrispondente all'anno in corso v. tabella Delibera Giunta Provinciale n.2055 del 29.11.2014, anche divisi M/F	Questionario scuola
5-% di studenti che ricevono certificazioni informatiche (anche individualmente), anche divisi M/F	Questionario scuola
Altri indicatori individuati dalla scuola	

#### Area 4.3 - Risultati nelle prove Invalsi

INDICATORI	FONTI DEI DATI
1-Medie dei punteggi delle prove INVALSI in italiano e in matematica, anche per sottogruppi (M/F, nativi / non nativi)	INVALSI
2-Confronto dei punteggi medi delle prove INVALSI con un gruppo di scuole con background simile degli studenti	INVALSI
3- % di studenti che raggiungono i diversi livelli di competenza nelle prove INVALSI in italiano e matematica	INVALSI
4-Variabilità dei risultati tra classi della scuola nei punteggi INVALSI	INVALSI
Altri indicatori individuati dalla scuola	

#### Area 4.4 - Esiti a distanza

INDICATORI	FONTI DEI DATI
1-% di studenti che superano con successo il primo anno della scuola secondaria in relazione ai promossi nel ciclo precedente, anche separati M/F ( <i>Istituti Comprensivi</i> )	Cruscotto
2-% di studenti inseriti nel mondo del lavoro a due anni dal diploma, anche separati M/F ( <i>Istituti di scuola secondaria di secondo grado</i> )	Cruscotto
3-% di studenti che a due anni dal diploma, hanno un lavoro coerente con gli studi eseguiti anche separati M/F ( <i>Istituti di scuola secondaria di secondo grado</i> )	Cruscotto
4-% di studenti che si iscrivono all'università, anche separati M/F ( <i>Istituti di scuola secondaria di secondo grado</i> )	Cruscotto
5-% di studenti che continuano l'università dopo due anni dall'uscita dalla scuola secondaria, anche separati M/F ( <i>Istituti di scuola secondaria di secondo grado</i> )	Cruscotto
Altri indicatori individuati dalla scuola	

AZIONE 2: elenco degli interventi		
Referente	Tipo di intervento	Note
Franco Fraccaroli	Ricerca per l'implementazione di un modello di autovalutazione delle istituzioni scolastiche in Trentino	La ricerca è servita per la definizione degli indicatori del DW
Luca Dordit	Individuazione degli indicatori utili all'auto-valutazione e alla valutazione esterna degli istituti scolastici con riferimento al quadro internazionale.	La ricerca è servita per la definizione degli indicatori del DW
Franco Fraccaroli	Costruzione di indici sintetici di soddisfazione degli utenti e di una distribuzione generale di soddisfazione per diverse tipologie di scuola.	L'analisi ha coinvolto genitori, insegnanti e studenti
Alberto Vergani	Elaborazione di un modello per la valutazione esterna (componente dei processi) partendo dai questionari di customer satisfaction	Modello implementato negli studi successivi
Cristian Balducci	Realizzazione di uno studio comparativo sullo stress lavoro correlato nella scuola.	Utilizzato nel rapporto del CPV 2012 che è pubblicato su Vivoscuola
Alberto Vergani	Elaborazione di un modello di valutazione esterna (componente processi) e per la sua implementazione nel corso del 2013.	Sperimentazione con scuole

Nunzio Rovito	Analisi dei principali modelli di “Valore aggiunto” e “Bilancio sociale” e definizione di dispositivi operativi per il loro utilizzo in ambito valutativo.	Utilizzo di alcune parti per l’autovalutazione
D.Cristanini, R.Anoè, L. Mattalucci, S. Pugliese,	Sperimentazione sulla valutazione esterna e raffronto con l’autovalutazione. Definizione di indicatori e macroindicatori.	Sperimentata su 5 scuole
Carlo Barone	Attività di ricerca azione per definire e testare un modello di autovalutazione che cerchi di uniformare le analisi realizzate dalle scuole al fine di poter restituire un confronto a livello provinciale.	Il format per il rapporto di autovalutazione è stato inviato alle 18 scuole che hanno aderito, al CPV e al Dipartimento.
D.Cristanini, R. Anoè,	Predisposizione un report di ricerca con riferimento al rapporto tra miglioramento dell’istituzione scolastica e la figura del Dirigente scolastico visitato.	Possibile utilizzo per la valutazione dei dirigenti
CRISP	Analisi dell’ultimo modello di customer con particolare attenzione alle modalità di somministrazione.	L’analisi propone anche alcune variazioni concrete alle domande



### Azione 3

#### *Mandato*

Sviluppo di strumenti per la valutazione dei risultati di apprendimento.

#### *Realizzazione e risultati ottenuti*

A livello nazionale ed internazionale esistono già prove standardizzate che valutano i risultati degli apprendimenti. In particolare L'OCSE confronta, a livello internazionale, gli apprendimenti dei quindicenni in lingua madre, in matematica e in scienze, svolgendo test triennali ed alternando la disciplina dell'indagine. L'Invalsi verifica gli apprendimenti in matematica e scienze nelle classi seconda e quinta della scuola primaria; nella classe prima della scuola secondaria di I grado (ora sospesa) e nella classe seconda della scuola secondaria di II grado. Inoltre gestisce la prova dell'esame di stato in terza secondaria di primo grado.

Questo tipo di indagine è fondamentale per l'analisi di sistema perché permette un confronto a più livelli. Tuttavia non permette sempre di evidenziare i risultati dei singoli studenti. Infatti l'OCSE svolge un'indagine campionaria e quindi tralascia buona parte di ragazzi. L'invalsi propone la stessa prova a tutti i tipi di scuola ed in particolare per la secondaria di secondo grado ciò costituisce un limite in quanto alcune scuole si appiattiscono su risultati bassi, altre su risultati alti.

Con l'attività condotta da Angela Martini, "**dal cheating all'eccellenza**", che ha avuto lo scopo di indagare la validità dell'indice di cheating in caso di classi eccellenti, si voleva capire se le prove proposte da INVALSI sono adeguate per scuole eccellenti o se invece appiattiscono i risultati creando falso sospetto di copiatura. Si voleva inoltre verificare se, proponendo prove più strutturate, si riusciva a notare la variabilità interna alla classe e ad identificare casi di eccellenza. Hanno partecipato al progetto, per l'Italiano, 13 classi di liceo del Trentino e 11 classi di liceo esterne alla Provincia, per la Matematica, 21 classi del Trentino e 2 classi di un liceo esterno alla Provincia. Sette classi del Trentino hanno sostenuto sia il test di Italiano sia il test di Matematica. Gli studenti effettivamente testati sono stati 523 per l'Italiano e 504 per la Matematica (144 studenti trentini hanno sostenuto sia il test di Italiano sia il test di Matematica). Le conclusioni sono state condivise anche con INVALSI.

Alla luce dei risultati ottenuti, si può affermare che le classi oggetto della ricerca rappresentano casi di "falsi positivi" (fatta eccezione per una di esse), dovuti essenzialmente all'incapacità, in particolar modo per quanto riguarda la prova INVALSI di Italiano, di discriminare nel segmento superiore della gamma di abilità misurate. Premesso che è alquanto difficile, se non impossibile, per una serie di ragioni in cui qui non entriamo, dare una risposta assolutamente certa alla domanda in

questione, diversi elementi concorrono a suffragare l'ipotesi dei "falsi positivi": la maggiore frequenza di alti coefficienti di *cheating* tra le classi di liceo, la sproporzione tra i casi di *cheating* che si registrano in italiano rispetto alla matematica, così come la percentuale nettamente più alta di risposte corrette che si osserva nella prima prova rispetto alla seconda. A ciò si possono aggiungere altre considerazioni, e in primo luogo quella che, tra le classi del Trentino coinvolte nel progetto, tre hanno anche fatto parte del campione nazionale estratto ogni anno dall'INVALSI sulla popolazione di studenti di seconda superiore testata. In queste classi la somministrazione delle prove è avvenuta, come noto, alla presenza di osservatori esterni, che hanno anche provveduto a correggerle e a inviare i dati all'Istituto di Valutazione. Non è dunque possibile – o almeno altamente improbabile, a meno di sospettare una complicità dell'osservatore – che in tali classi siano avvenuti brogli; eppure esse si sono viste attribuire alti coefficienti di *cheating* nella prova INVALSI di Italiano. È dunque ragionevole ritenere che anche nel caso delle altre classi i coefficienti di *cheating* siano frutto di errore, tenuto per di più conto che, pur essendo i punteggi percentuali medi ottenuti nel test IPRASE di Italiano più bassi di quelli nel test INVALSI per la maggior difficoltà della nuova prova, non si rilevano tra una classe e l'altra, e nello specifico tra le tre classi campionate e le altre del Trentino, divari tali da far pensare a discrepanze nel livello medio di competenza degli alunni che ne fanno parte. Su questa stessa linea argomentativa, va aggiunto che una ancora maggiore compattezza di risultati tra le classi del progetto si osserva se si prendono in considerazione i risultati non corretti per il *cheating* del test INVALSI di italiano, dove la gamma dei punteggi medi delle classi oscilla, come già sopra rilevato, tra l'81% e l'89% di risposte corrette sul totale degli item della prova. Da notare, inoltre, che tra la dimensione del coefficiente di *cheating* attribuito a ogni classe e il risultato nel test IPRASE di italiano, somministrato e corretto da persone esterne alle scuole, non è osservabile alcuna relazione (la correlazione è praticamente pari a 0 se si considera il punteggio assegnato e leggermente positiva se si considera il punteggio percentuale), quando ci si dovrebbe eventualmente aspettare una correlazione inversa. Infine, come ultima considerazione, aggiungiamo che, poiché nelle classi prese in esame si constatano alti coefficienti di *cheating* nella prova INVALSI di italiano ma non altrettanto nella prova di matematica, non si capisce perché gli alunni (o i docenti) di una scuola che abbiano cercato di truccare le carte in una delle materie oggetto di rilevazione non abbiano cercato di farlo anche nell'altra.

Un discorso in parte diverso si può fare per la matematica. Qui, come si è già detto, le classi con coefficienti di *cheating* eguale o superiore al 30% sono soltanto quattro; a queste si possono aggregare, per il fatto di presentare coefficienti di una certa dimensione (maggiore del 10%), altre quattro classi, i cui coefficienti vanno da 13,4 a 27,5 (vedi tabella 11). Le rimanenti classi hanno coefficienti trascurabili e sono state incluse nel progetto, come si ricorderà, sulla base del

raggiungimento nella prova INVALSI di matematica di un punteggio superiore al 70% di risposte corrette sul totale degli item. Anche nel caso della matematica, non si osserva, in generale, nessuna relazione tra dimensione del *cheating* e risultato nel test IPRASE, mentre è molto alta, come già in precedenza rilevato, la correlazione tra il punteggio percentuale medio, non corretto per il *cheating*, nella prova INVALSI e il punteggio nel test IPRASE. Questo duplice dato fa decisamente propendere per l'ipotesi che anche i pochi casi di *cheating* riscontrati in matematica non siano reali, altrimenti si sarebbe dovuta osservare una decisa differenza di prestazioni in quest'ultimo test fra le classi con coefficienti di *cheating* rilevanti e le altre, cosa che invece non accade, fatta eccezione per la classe dell'indirizzo linguistico che presenta nello stesso tempo il più alto coefficiente di *cheating* (37,3) e i più bassi punteggi sia nella prova INVALSI (66,8) sia, soprattutto, nel test IPRASE, dove questa classe, con un punteggio assegnato di 12,1 punti si distacca notevolmente dalle altre. In questo caso, dunque, il *cheating* c'è probabilmente stato. Da notare anche che le rimanenti sette classi con coefficienti di *cheating* oltre il 10% sono anche quelle che si distinguono da tutte le altre per aver ottenuto nella prova INVALSI un punteggio percentuale (non corretto) più elevato, eguale o superiore all'80% di risposte corrette (tranne una che ha conseguito un punteggio un po' più basso). Si può pensare che un punteggio medio che raggiunga o superi l'80% di risposte corrette rappresenti in qualche modo una soglia oltre la quale il test di matematica comincia a non distinguere più bene tra gli studenti della classe, dando così luogo a falsi positivi.

Il progetto aveva come obiettivo anche la costruzione di un test di italiano e un test di matematica che consentissero di discriminare fra gli studenti che nelle prove INVALSI di seconda superiore avevano conseguito risultati – non tenendo conto del presunto *cheating* - tali da collocarli all'estremo superiore della distribuzione delle abilità misurate, ed eventualmente da poter essere utilizzati per individuare studenti con un alto livello di capacità (*talented*). Dalle analisi dei dati delle quali si sono esaminati gli esiti si può concludere che l'obiettivo sia stato sostanzialmente raggiunto, come mostra il confronto fra le statistiche descrittive e fra le distribuzioni dei punteggi dei test INVALSI da una parte e dei test IPRASE dall'altra.

I due strumenti, costruiti *ad hoc* per rispondere alle esigenze del progetto di ricerca, hanno richiesto, in base ai risultati della somministrazione nelle classi - che ha svolto in questo caso anche il ruolo di "prova sul campo" - di esser revisionati per correggere i difetti emersi dalle analisi effettuate al fine di valutarne le proprietà misuratorie. Le versioni riviste dell'una e dell'altra prova sono allegate al rapporto consegnato da Angela Martini. Qualora si volesse usarle per identificare studenti con livelli di capacità particolarmente elevati, da coinvolgere eventualmente in programmi speciali, sarebbe opportuno utilizzare versioni ridotte dei due test, togliendo le domande a cui la stragrande maggioranza degli studenti ha risposto correttamente, chiaramente non utili al predetto scopo.

Sempre nell’Azione 2 del progetto FSE, con il **coordinamento interno** ma con la partecipazione di docenti esterni, si sono messe a punto delle **prove che misurano le competenze in italiano e matematica degli studenti usciti dal quarto anno dei percorsi di formazione professionale** al fine di valutare la loro possibile partecipazione ad un quinto anno in un percorso di istruzione.

Per giungere a tale risultato si è cercato prima di definire un quadro delle competenze base, tenendo conto i curricula di altre scuole ma soprattutto il percorso altamente professionalizzante che gli studenti di tali scuole hanno negli anni precedenti e che quindi non ha permesso loro di avere competenze estese in matematica ed in letteratura.

Infine, è stato analizzato il **Profilo delle politiche educative per le lingue** (Language Education Policy Profile) sviluppato dal Consiglio d'Europa di Strasburgo, Unità delle Politiche linguistiche. Si tratta di un processo di auto-valutazione assistito da esperti, volto a rilevare le modalità di realizzazione della politica educativa per le lingue in una nazione, regione, provincia o città. Non costituisce quindi una "valutazione esterna", ma l’ottica è di attivare un processo di riflessione, guidato da esperti, da parte delle autorità locali e dei membri della società civile sui processi in atto e sulle possibili evoluzioni.

La definizione del Profilo delle politiche educative per le lingue per la Provincia autonoma di Trento è stata realizzata da IPRASE, con l’assistenza di una équipe esterna costituita da due esperti indicati dal Consiglio d'Europa - Unità delle Politiche linguistiche: il professor **Jean-Claude Beacco**, Université de Paris III Sorbonne Nouvelle, esperto per le politiche linguistiche del Consiglio d'Europa e la professoressa Gisella Langé, Ispettrice Tecnica di Lingue straniere, esperta presso il Miur per lo sviluppo della metodologia CLIL e l'internazionalizzazione dei curricula.

Dopo incontri con interlocutori privilegiati appartenenti ai diversi settori del contesto locale è stato realizzato un report che, partendo dall'analisi degli apprendimenti, può fornire indicazioni sulle nuove modalità di insegnamento delle lingue con un’attenzione particolare agli standard dei singoli livelli di scuola. In particolare il prof. Beacco ha fornito le linee guida per impostare un sistema di monitoraggio e valutazione degli apprendimenti, proponendo:

- modelli di confronto fra studenti che praticano lo studio della lingua con modalità CLIL e studenti che affrontano la lingua straniera come disciplina curricolare, cercando di capire gli effetti che l’insegnamento di una disciplina non-linguistica in lingua straniera possa avere sullo sviluppo della competenza linguistico-comunicativa di lingua straniera degli allievi;
- una rivisitazione degli standard di riferimento basata su profili piuttosto che su livelli, in modo da costruire percorsi personalizzati, in base alle esigenze del singolo studente (per

- es. non a tutti può essere utile una perfetta produzione scritta e può essere opportuno creare un profilo in cui le competenze orali siano di un livello diverso da quelle scritte);
- una rivisitazione dei livelli di certificazione proposti dal progetto politico in quanto molto ambiziosi e difficilmente raggiungibili per tutti gli indirizzi di scuola;
  - un'attenzione particolare anche al punteggio ottenuto nelle certificazioni, in quanto molti studenti ricevono la certificazione con il 50% del punteggio e quindi con un deficit nel raggiungimento pieno delle competenze (che corrisponde al 100% del punteggio) pur facendo riferimento al QERC (Quadro europeo di comune di riferimento per le lingue);
  - maggior flessibilità nel raggiungimento degli obiettivi del piano trilingue per permettere una maggior preparazione dei docenti;
  - la costituzione di un tavolo di monitoraggio e valutazione che coordini le operazioni di valutazione nel settore delle lingue.
- 

In prospettiva della piena messa a regime del piano Trentino Trilingue (TreTri) è stato scritto, dal ricercatore Martino Bernardi, un documento che mostra lo **sviluppo della didattica CLIL nei diversi ordini scolastici in provincia di Trento**. Le informazioni contenute sono importanti nel momento in cui verrà effettuata l'indagine sulle competenze linguistiche degli studenti, questo perché un'analisi puntuale delle determinanti del livello degli apprendimenti richiede il conoscere non soltanto l' "intensità" dell'insegnamento della lingua/e straniera/e ma anche l' "intensità" dell'insegnamento in lingua/e straniera/e. Fatto ciò, ci si è focalizzati sulle possibili modalità di somministrazione di un test sulle competenze linguistiche, un passaggio fondamentale all'interno del piano TreTri al fine di portare a conoscenza degli attori della scuola trentina il livello di sapere posseduto dai ragazzi nelle scuole primarie, in quelle secondarie e nella formazione professionale. Questa attività ha comportato innanzitutto la definizione delle popolazioni di riferimento per l'indagine, costruendo cioè una banca dati delle sezioni (e del numero di studenti presenti in ciascuna di esse) presenti nei vari ordini e anni scolastici. Una volta definiti meglio i confini della rilevazione che avrà luogo nell'aprile del 2016 si è iniziato a riflettere su quale potesse essere il miglior metodo di campionamento per fornire la miglior fotografia possibile del livello di competenze linguistiche possedute dagli studenti in provincia di Trento. Scartata l'ipotesi di indagine censuaria ci si è concentrati sulla definizione di tre campioni di studenti, rappresentativi rispettivamente degli studenti in V primaria, III secondaria di I grado e II secondaria II grado + III formazione professionale; ciò a richiesta del tempo per prendere confidenza con la manualistica e per verificare lo stato dell'arte nelle principali indagini nazionali ed internazionali.

Si è poi passati alla fase realizzativa del campionamento, scrivendo i codici di programmazione necessari all'estrazione di campioni di classi, il tutto verificando e garantendo i criteri scientifici e teorici necessari per la validità del campionamento. Dopo la simulazione di diverse ipotesi di piani di campionamento si è poi arrivati alla creazione definitiva dei tre campioni i studenti da coinvolgere nel mese di aprile 2016. Di pari passo con questa fase del lavoro si è anche iniziato a pensare e a scrivere il cronoprogramma per la realizzazione dell'indagine, questo al fine di coordinare efficacemente i vari elementi (consensus building, costruzione dei test, realizzazione dei test, ecc).

<b>AZIONE 3: elenco degli interventi</b>		
<b>Referente</b>	<b>Tipo di intervento</b>	<b>Note</b>
Angela Martini	“Dal cheating all'eccellenza” per indagare la validità dell'indice di cheating in caso di classi eccellenti e per individuare casi di eccellenza.	In collaborazione con istituti fuori provincia e INVALSI; coinvolti 883 studenti.
Docenti vari	Prove per misurare le competenze in italiano e matematica degli studenti usciti dal quarto anno dei percorsi di formazione professionale.	Prove utilizzate in 7 Istituti di formazione professionale
Jean-Claude Beacco	Profilo delle politiche educative per le lingue; indicazioni per la definizione degli standard delle competenze linguistiche ai vari livelli di scuola.	Sono stati organizzati 19 tavoli di lavoro con stakeholders locali
Martino Bernardi	Analisi delle attività CLIL esistenti e modelli di campionamento per la valutazione degli apprendimenti in lingua straniera	Strumenti che verranno utilizzati nel 2016 per la valutazione del piano trilingue

## **Azione 4**

### ***Mandato***

Sperimentazione e validazione di un dispositivo di valutazione della prestazione professionale del personale docente delle istituzioni scolastiche e formative nella prospettiva della valorizzazione e sviluppo professionale.

### ***Realizzazione e risultati ottenuti***

**La valutazione della prestazione professionale degli insegnanti**, è sempre stato un tema caro ai policy makers, ma ha sempre trovato ostilità sindacali e vincoli contrattuali che ne impedivano la realizzazione. Anche in questo progetto si è partiti con grande entusiasmo in merito ma poi ci si è scontrati con le difficoltà di sempre.

Ciò nonostante, attraverso il progetto FSE, si è potuto fornire al CPV due modelli di valutazione degli insegnanti.

**Il primo progetto** attivato prevedeva la pre-validazione, attraverso il coinvolgimento di 6 classi in 6 diverse scuole, di strumenti atti a misurare l'impegno e lo sviluppo professionale da una parte e la progettualità didattica dall'altra. L'attività prevedeva la compilazione della scheda Anagrafe Docente, nonché il recupero dei questionari di rilevazione del gradimento delle famiglie e delle copie dei fogli riposta studente relativi alle prove standardizzate INVALSI somministrate nel maggio 2012. Sotto la guida degli **esperti Franco Azzali, Dino Cristanini e Renato Anòè**, sono stati effettuati il try out e una prima validazione del dispositivo e degli strumenti predisposti per la valutazione della professionalità docente.

Lo strumento utilizzato era composto da due sezioni: la sezione A indagava la Formazione e sviluppo professionale negli ultimi 3 anni scolastici; la sezione B le attività professionali significative negli ultimi 3 anni e la progettualità didattica. .

Per quanto riguarda la parte A, non tutti i docenti sono stati in grado di indicare 5 percorsi formativi significativi negli ultimi 3 anni.

I motivi possono essere diversi:

- rapporto di lavoro a tempo determinato che dura da meno di tre anni;
- rapporto di lavoro a tempo indeterminato che dura da meno di tre anni;
- presenza di offerte di formazione; nella scuola secondaria superiore, in particolare, non sempre sembra esistere una offerta adeguata per determinate discipline;
- valore che nell'istituto si attribuisce alla formazione del personale;
- valore che il singolo docente attribuisce alla propria formazione;

- percorsi significativi fatti in periodi antecedenti agli ultimi 3 anni.

In un incontro è stato anche evidenziato che la frequenza di iniziative formali non è ritenuta l'unica modalità di sviluppo professionale: c'è soprattutto la riflessione continua, il confronto e lo scambio informale con i colleghi, la lettura individuale e la ricerca individuale di notizie e materiali.

Insomma, la formazione del singolo avviene nell'ambito di quella che spesso chiamiamo la comunità professionale.

Dal punto di vista pratico in genere il quadro non ha presentato molte difficoltà di compilazione, a parte la necessità di disporre del file in formato word per ampliare gli spazi in base alle necessità. Le possibili criticità stanno nelle risposte aperte, soprattutto nella esplicitazione delle evidenze relative all'impatto dell'esperienza formativa sulla professionalità e, in misura minore, nella individuazione precisa degli apprendimenti significativi.

Per quanto riguarda le attività professionali, il concetto di incarico è risultato abbastanza chiaro. Le altre attività che dovrebbero aver contribuito allo sviluppo di competenze professionali sono un po' più difficili da ricondurre a un criterio comune: in teoria tutta l'attività dell'insegnante è una continua ricerca di soluzioni adatte alle esigenze del contesto e quindi generatrice di competenze.

Il dato di fatto è che non tutti i docenti sono stati in grado di presentare incarichi o attività, e che molti non sono arrivati a presentarne 5. Una ipotesi di approfondimento potrebbe essere quella di cercare di capire se l'opportunità di presentare questo tipo di esperienze è più o meno ricca a seconda delle materie. Dal punto di vista pratico emerge che non sempre i livelli di autonomia e responsabilità elencati nel modello si escludono a vicenda, e che le diverse fasi della stessa attività possono essere riferite a diversi livelli di autonomia e responsabilità. Un altro problema è quello della durata delle attività: un incarico o una attività di durata pluriennale viene considerato alla stessa stregua di una attività molto più breve?

Per quanto riguarda la progettualità didattica, lo strumento che ha ricevuto la maggior quantità di reazioni negative, come documentato nelle singole schede e nella scheda di sintesi anche con le parole degli stessi docenti.

Questo per molti motivi:

- i docenti non condividono l'idea di essere valutati solo per attività eccezionali e non per l'onesto lavoro quotidiano; qualcuno propone, se proprio si vuol rilevare la capacità progettuale del docente, di chiedere la documentazione di un percorso didattico significativo;
- da più parti e da diverso tempo si dichiara di voler contrastare la "scuola progettuale" in nome della concentrazione sul cuore del curriculum e poi si incentivano i progettini: se si sa che si viene valutati in base alla produzione di progetti, allora se ne sfornano in serie; in diverse situazioni



emerge che non c'è tempo per fare progetti in quanto il vero progetto è quello di prendersi cura delle attività ordinarie e delle difficoltà dei ragazzi.

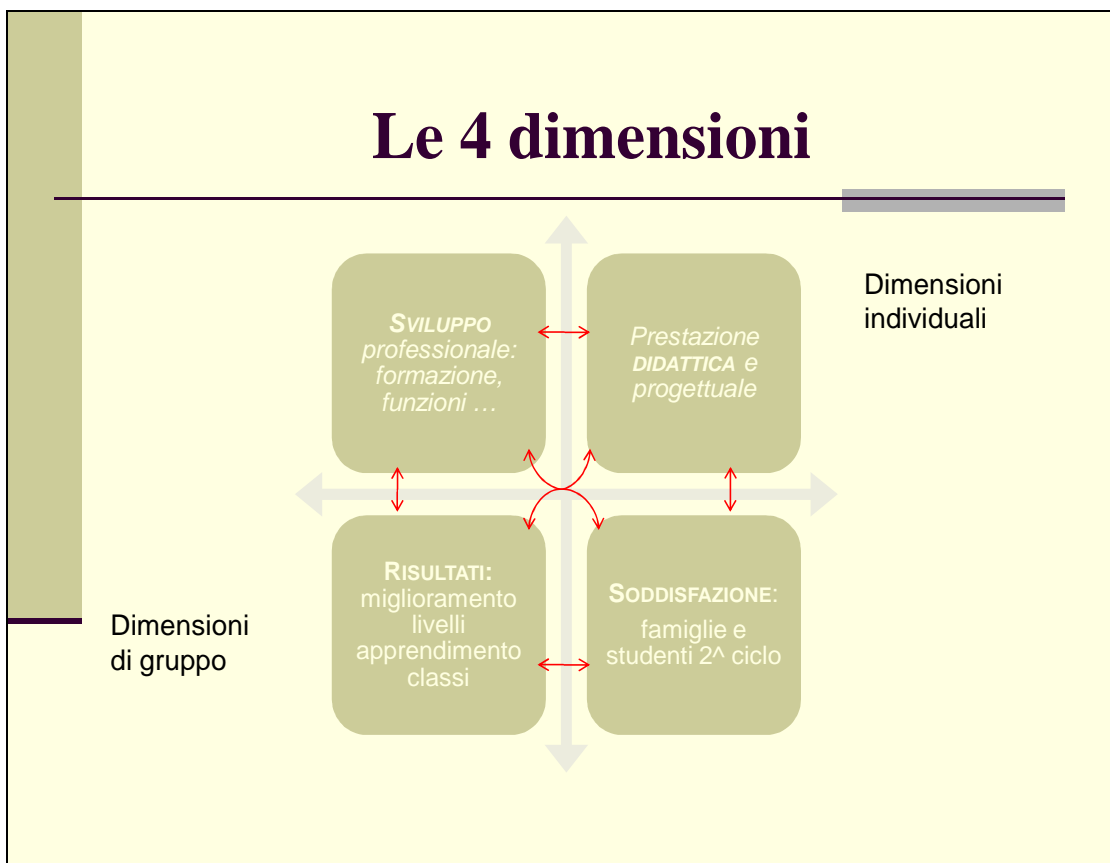
Dal punto di vista pratico lo strumento è risultato abbastanza problematico da utilizzare, in quanto i progetti delle scuole non sono generalmente redatti nel modo indicato dallo strumento B, in particolare per quanto riguarda la predeterminazione dei valori di risultato attesi, e non fa parte della cultura dei docenti (o almeno della maggior parte) la definizione precisa e coerente di obiettivi, indicatori, valori di risultato attesi. La compilazione a casa ha prodotto in alcuni casi anche buoni risultati, nel senso che i docenti hanno capito la logica dello strumento e si sono sforzati di incasellare la loro esperienza nelle griglie previste dallo stesso. Con una buona formazione alla gestione dei progetti secondo la logica prefigurata dallo strumento le difficoltà potrebbero forse essere anche superate, ma rimane il dubbio se questa struttura sia adeguata a rappresentare la gestione dei progetti didattici, al di là delle obiezioni di fondo sulla idoneità di questo criterio a valutare le prestazioni professionali dei docenti.

Il personale della scuola è apparso come un universo quanto mai variegato, per culture tipiche dei diversi gradi e ordini di scuola, culture specifiche dell'istituzione scolastica, età anagrafica ed età professionale dei docenti, biografie e storie professionali dei docenti. I gruppi incontrati, anche se non individuati con criteri statistici, sono risultati espressione di questa varietà: ad esempio, le scuole dei due gruppi di docenti delle classi seconde primarie sembrano avere una diversa vivacità progettuale. Ci si può dunque interrogare su quanto l'impegno alla formazione e alla innovazione dipenda dal singolo docente e quanto dal contesto professionale complessivo in cui opera.

È anche vero che una volta che le regole del gioco saranno pubbliche è ragionevole pensare che tutti orienteranno la propria azione rispetto a ciò che i criteri di valutazione considerano importante.

**La seconda sperimentazione**, condotta dall'Università di Milano, prevedeva l'implementazione di un **dispositivo** sperimentale per la valutazione degli insegnanti in Trentino che si è articolata nella definizione complessiva del dispositivo, degli strumenti e del sistema di indicatori per avviare la valutazione degli insegnanti in Trentino e nella coerentizzazione e nel raccordo con il sistema degli indicatori elaborato nell'azione 1 del progetto.

Tal dispositivo si basava sul concetto che la professionalità docente dipendeva da quattro aspetti, due con una dimensione individuale e due di gruppo, come da schema riportato:



I materiali di sintesi (consegnati ad IPRASE) che ripercorrono le principali difficoltà incontrate nella raccolta dei dati e le osservazioni prodotte dagli insegnanti coinvolti nella rilevazione. Da tali sintesi sembra emergere una sostanziale accettazione del modello generale di valutazione così come è stato articolato in quattro aree di analisi (due riferite al profilo individuale dell'insegnante e due riferite a dimensioni di prestazione collettiva). Nel contempo le relazioni segnalano una generale condivisione da parte degli insegnanti coinvolti della logica valutativa intrapresa. Non sono emersi segnali di radicale rifiuto o resistenze a partecipare alla rilevazione, anche se complessivamente il numero dei partecipanti è più contenuto rispetto a quanto ci si poteva attendere rispetto alle prime ipotesi formulate (113 partecipanti su un potenziale di circa 200 insegnanti coinvolti).

Numerosi rilievi invece sono stati mossi alla struttura delle batterie di domande, riferite in particolare alle schede A e B. Sulla scheda A, riferita alle esperienze formative e di crescita professionale, sono stati sollevati i seguenti rilievi:

- l'arco temporale adottato (3 anni) può risultare troppo limitato per prendere in considerazione processi formativi che talvolta sono di portata temporale più ampia;
- le sezione B della scheda A, riferita alle attività di crescita professionale tende a confondere attività e progetti;

- la richiesta di 5 attività significative nel triennio è considerata troppo ampia da parte di vari insegnanti, in particolare da coloro che hanno contratti annuali e che vedono scarsamente probabile la possibilità di ricevere incarichi extra-didattici;
- alcune attività che possono essere indicate in tale sezione, fanno parte della pratica professionale corrente (ad esempio, attività inclusive);
- la compilazione di alcune parti dello strumento è particolarmente macchinosa, soprattutto per quanto concerne la sezione “certificazione” delle attività e competenze coinvolte;
- la scala di risposta proposta per valutare il livello di responsabilità esercitato nelle varie attività risulta non chiara e con gradazioni non autoescludentesi.

Le numerose osservazioni relative alla scheda B, dedicata alla descrizione di un progetto si concentrano su alcuni aspetti strutturali e mettono in discussione l’appropriatezza non solo dello strumento, ma dell’intero criterio utilizzato. In particolare tutte e tre gli esperti riportano forti perplessità degli insegnanti sul ricorso alla progettualità didattica come modalità di valutazione della professionalità insegnante. Ecco come possono essere articolate le criticità riferite a questo punto:

- la progettualità, così come intesa nella scheda B, ha poco a che fare con l’attività didattica, considerata invece come il cuore e la componente centrale dell’attività del docente (gestione della classe, rapporti con gli studenti, metodi didattici utilizzati, ecc.);
- i progetti presi in considerazione fanno spesso riferimento ad attività aggiuntive/integrative che non rappresentano la componente chiave della professionalità costituita dal lavoro quotidiano con gli studenti;
- le modalità di raccolta delle informazioni sono macchinose e tendenzialmente burocratiche e possono incentivare comportamenti di adesione passiva al formulario, più che di vera e propria indicazione della qualità del docente.

Dall’insieme di queste argomentazioni si possono tratteggiare alcuni possibili interventi migliorativi nella definizione dei criteri e nella articolazione degli strumenti:

a) per quanto riguarda le informazioni anagrafiche, l’amministrazione provinciale dovrebbe diventare in grado di riempirla senza dover richiedere agli interessati di compilarla (meglio ancora sarebbe fornire agli interessati una scheda precompilata degli elementi già in possesso dell’amministrazione, quali nome-cognome-settore concorsuale-data inizio carriera-data ingresso in ruolo-classe/scuola di assegnazione-numero di ore svolto nella classe). Analogamente valga per molte delle attività formative promosse da enti strumentali della Amministrazione (quali Direzione Istruzione, IPRASE, Centro Rovereto);

b) per quanto riguarda l'indicazione delle attività di formazione e sviluppo professionale non sembrano emergere punti di particolare criticità, se non legati alla riduzione della complessità dello strumento.

L'arco temporale dei tre anni sembra appropriato, sebbene possa suscitare qualche perplessità. Un ampliamento di tale arco temporale rischierebbe di ridurre la variabilità tra soggetti e di non mettere in evidenza quali insegnanti sono più assidui nell'intraprendere attività formative e di sviluppo;

c) per quanto riguarda l'indicazione delle attività professionali che indicano particolare dinamicità e impegno, vale la pena introdurre una più chiara definizione di cosa si intenda per tali attività, escludendo quelle routinarie e ricorrenti, nonché quelle di difficile quantificazione. L'analisi del contenuto delle risposte ottenute nella presente sperimentazione può costituire un utile punto di riferimento per articolare tale tipologia;

d) sempre in riferimento a questa sezione dello strumento (scheda A, sezione B) può essere utile ridurre la complessità e l'articolazione delle domande, eliminando le sezioni "certificazione" e "competenze apprese", chiarendo meglio che è necessario indicare un monte ore annuale approssimativo e articolando in modo più semplice e comprensibile i diversi livelli di responsabilità;

e) la sezione B "progetti" merita una riflessione più articolata e una ristrutturazione più radicale che può essere l'esito di un confronto tra i vari soggetti coinvolti. In primo luogo appare necessario chiarire cosa si intende con il termine progetti, ponendo l'accento su quelli di natura didattica. In secondo luogo si deve verificare se con questo correttivo vi è materiale sufficiente per condurvi una valutazione che differenzi effettivamente diversi gradi di innovazione e di impegno progettuale. Altre vie quali quelle proposte (osservazione diretta delle attività in aula) sembrano per ora scarsamente percorribili se si pensa ad una rilevazione di ampia portata riferita ad un numero significativo di docenti.

f) occorre infine domandarsi se non valga la pena di differenziare questi strumenti per livello scolastico, adattando il linguaggio delle richieste al linguaggio istituzionale tipico di ciascuno.

<b>AZIONE 4: elenco degli interventi</b>		
Referente	Tipo di intervento	Note
Azzali, Anoè, Cristanini	Try out e una prima validazione del dispositivo e degli strumenti per la valutazione della professionalità docente	Coinvolte 6 classi in 6 istituti diversi
Daniele Checchi / Università di Milano	Implementazione di un dispositivo sperimentale per la valutazione degli insegnanti in Trentino	Utilizzato nel rapporto del CPV 2012 e pubblicato su vivo scuola

### **3. Disseminazione dei risultati**

L'attività di diffusione ha avuto come obiettivo la sensibilizzazione delle Istituzioni scolastiche e formative sugli obiettivi del progetto e sulle sue possibili ricadute positive nella gestione delle iniziative di valutazione delle scuole.

Per tale scopo sono stati organizzati molti incontri con i dirigenti scolastici:

- Trento, 18 dicembre 2012: pre-validazione degli strumenti per la valutazione degli insegnanti (Azione 4);
- Trento, 19 dicembre 2012: presentazione e discussione del modello integrato di valutazione interna e esterna (Azione 2);
- Comano Terme, seminario semestrale dei Dirigenti scolastici, 18 aprile 2012: illustrazione del progetto e raccolta di suggerimenti e richieste;
- Trento, 5 luglio 2013: incontro gruppo dirigenti che hanno aderito alla sperimentazione per quanto riguarda l'Autovalutazione di Istituto e la Valutazione esterna delle Istituzioni scolastiche e formative;
- Rovereto, 11 aprile 2014: sono stati presentati i risultati ottenuti nel corso della ricerca "Dal cheating all'eccellenza".

Le ricerche condotte da Delaney, Altoè, Arleo e Mantovani nell'Azione 1 e la ricerca dell'Università di Milano sulla valutazione della professionalità docente sono state inserite nel Rapporto di valutazione del sistema trentino, edito dal CPV nel 2012. Hanno quindi raggiunto tutte le scuole della Provincia, i decisori politici locali e tutte le realtà educative interessate. Infatti, il rapporto del CPV viene integralmente pubblicato su Vivoscuola, il sito ufficiale della scuola trentina ed è quindi accessibile anche a chi osserva questa realtà da fuori provincia.

Nel periodo finale del 2014, per presentare le varie possibilità di utilizzare il cruscotto e il data warehouse, sono state attivate iniziative di promozione attraverso tre percorsi, ciascuno di tre incontri, che si sono svolti a Rovereto, Trento e Mezzolombardo e che hanno coinvolto 74 persone, fra docenti, dirigenti e tecnici informatici.

Per migliorare la diffusione dei risultati si è decisa la messa a punto dell'area documentale del sito IPRASE ([www.iprase.tn.it](http://www.iprase.tn.it)) in funzione della diffusione dei report e della documentazione prodotta nell'ambito del progetto, inoltre mensilmente è stata inviata a più di 9.000 utenti la newsletter dell'Istituto dove vengono pubblicizzate le attività organizzate da IPRASE.

Il 6 marzo 2015 è stato organizzato un convegno, intitolato "Gli studenti trentini e il loro futuro - I risultati delle rilevazioni PISA e INVALSI" ed a cui hanno partecipato circa 400 persone. L'evento è stata l'occasione per presentare i dati OCSE PISA e INVALSI analizzati per il nostro sistema.

Hanno partecipato come relatori anche i ricercatori di FBK- IRVAPP che hanno avuto così modo di diffondere i risultati delle loro analisi.

Sono stati realizzati anche dei Working paper realizzati da Martino Bernardi e Angela Martini per diffondere le analisi effettuate in merito agli indicatori importanti sulla scuola trentina.

Nell'ambito dell'attività per il Profilo delle politiche educative per le lingue sono stati organizzati 19 tavoli di con i referenti del Consiglio d'Europa e con gli stakeholders locali. A conclusione della ricerca sull'apprendimento delle lingue e sul trilinguismo, il prof. Beacco e la dott.ssa Langè hanno partecipato al convegno dal titolo "Le risorse immateriali per il futuro del Trentino. Il caso delle competenze linguistiche" esponendo ai più di 300 partecipanti le raccomandazioni emerse dal rapporto di consulenza, soffermandosi anche sulle modalità di valutazione del piano e della sua efficacia nell'apprendimento delle lingue.

Per evitare che le varie iniziative svolte nell'ambito dell'autovalutazione rimanessero patrimonio solo di chi le ha direttamente sperimentate, è stato chiesto a Dino Cristanini di predisporre un testo divulgativo, di facile consultazione per le scuole, strumento di lavoro per chi dovrà condurre le attività autovalutative.

Il testo, che verrà messo a disposizione in formato digitale sul sito di IPRASE, riporta interamente la struttura del Rapporto di autovalutazione (RAV) delle scuole trentine e cerca di riassumere le linee di pensiero portanti emerse dai lavori sperimentali.

Per ciascuna area del RAV, infatti, la sintesi di Cristanini:

- contiene un'introduzione per favorire la piena comprensione del contenuto e del significato degli oggetti di analisi e autovalutazione;
- presenta la serie di indicatori scelti a rappresentare le caratteristiche di qualità dell'area, ottenuti da più elaborazioni di vecchi processi valutativi;
- presenta le rubriche valutative che, a differenza del modello nazionale, risultano scomposte a più voci al fine di facilitare l'utilizzo dello strumento da parte delle scuole senza però perdere di vista i fattori caratterizzanti per i nuovi scenari educativi, così come emersi dagli incontri con docenti e dirigenti.

Il testo verrà pubblicato sul sito di IPRASE e sarà quindi disposizione di tutti i dirigenti e dei responsabili dell'autovalutazione delle scuole provinciali come strumento di lavoro e di sintesi allo stesso tempo. Il formato digitale permetterà l'aggiornamento nel corso degli anni.

## **4. Valutazione relativa all'andamento del progetto nel suo complesso e ai risultati conseguiti**

Il progetto, molto articolato nella struttura, ha portato alla realizzazione di strumenti che ora verranno usati stabilmente dal sistema scolastico trentino. Tali strumenti sono:

1. il Data Warehouse (DW) che ha raccolto e collegato tutti i dati della scuola trentina prima dispersi in banche dati non comunicanti fra loro;
2. il cruscotto, estratto dal DW, che riporta i dati principali per valutare la qualità del singolo istituto, confrontando i risultati con altri istituti simili a livello provinciale e nazionale, proponendo anche l'andamento degli ultimi tre anni;
3. il modello per la realizzazione di valutazioni esterne sia finalizzate alla valutazione della dirigenza scolastica, sia in supporto al processo auto valutativo;
4. il format per il rapporto di autovalutazione che verrà utilizzato da tutte le scuole e costituirà la base per i piani di miglioramento;
5. l'individuazione di indicatori utili alla valutazione dei dirigenti scolastici;
6. il modello per il controllo dei costi per studente del servizio scolastico;
7. il profilo delle politiche educative per le lingue; indicazioni per la definizione degli standard delle competenze linguistiche ai vari livelli di scuola;
8. modelli di campionamento per la valutazione degli apprendimenti in lingua straniera;
9. l'area documentale di IPRASE che permette di conservare i materiali prodotti, ma anche di implementarli nel tempo;
10. modelli di armonizzazione dei dati INVALSI e OCSE che permettono analisi più ampie sulla qualità degli apprendimenti;
11. la definizione delle competenze e modelli di prove per l'accesso al Corso Annuale per l'Esame di Stato che riguarda la formazione professionale;
12. Sono stati inoltre prodotti altri strumenti la cui collocazione al momento non è del tutto definita:
13. i questionari di customer, per i quali è previsto l'utilizzo già dall'anno prossimo, dopo aver definito bene le finalità e le modalità di pubblicazione dei risultati;
14. il modello di valutazione dei docenti che ha trovato un blocco per problemi contrattuali; al momento non sono chiari gli sviluppi futuri.



Le ricerche prodotte, sia quelle di confronto con le realtà nazionali e internazionali, sia quelle relative a costi della scuola ed equità, sono servite sia per impostare il lavoro di definizione degli indicatori da utilizzare nella valutazione del sistema, sia per indirizzare le scelte educative e formative dei prossimi anni.

Le visite nelle scuole hanno creato un approccio positivo alla valutazione esterna, non più intesa come ispezione ma come percorso di accompagnamento nella lettura della situazione.

Con un modello integrato, si potrà evitare in futuro di creare archivi periferici, implementando un solo sistema ed attingendo ad esso con modalità e finalità diverse, facendo risparmiare tempo a tutti coloro che operano nell'ambito della valutazione, dal singolo istituto al Dipartimento della Conoscenza. Inoltre, una gestione centralizzata dei dati permette di ridurre al minimo gli errori di calcolo e di interpretazione che spesso caratterizzano le raccolte dati delle singole scuole.

L'aver parlato a più livelli di valutazione ha permesso di creare una nuova mentalità anche negli operatori scolastici che si sono resi conto del valore del confronto con realtà simili e dell'opportunità di disporre di indicatori e indici confrontabili. Questo grazie alla vastità del progetto che ha coinvolto più ambiti di valutazione (apprendimenti, scuola, personale,...) ed ha visto la partecipazione di più soggetti: ricercatori, docenti, dirigenti e personale del Dipartimento Istruzione della Provincia di Trento (ora Dipartimento della Conoscenza). Si è iniziato anche a parlare di valutazione della professionalità dei dirigenti e dei docenti, avviando così un percorso verso il riconoscimento della qualità del lavoro nella scuola che si auspica continui anche con azioni politiche e contrattuali.

Le ricerche effettuate sui risultati degli apprendimenti e sulla definizione di profili e competenze, hanno creato un positivo dibattito sulla differenziazione delle scuole che perseguono obiettivi diversi, portando ad un approccio realistico rispetto ai risultati richiesti.

Nel complesso il progetto ha avuto una ricaduta positiva sia per le ricerche ed i materiali prodotti, sia per la disseminazione di una visione della valutazione volta al miglioramento e non al giudizio. Questo modo positivo di interpretare le azioni valutative permetterà alla scuola trentina di investire le proprie forze laddove si evidenziano le criticità e di rimanere al passo con le realtà nazionali e internazionali.