

***Ministero dell'Istruzione,
dell'Università e della Ricerca***

INDAGINE TALIS 2008

Guida alla lettura delle diapositive

Contatti TALIS

OCSE - Direzione dell'Educazione

Mr. Michael Davidson e Ben Jensen

Centro Studi Internazionale TALIS

IEA DPC - Hamburg

Centro Nazionale TALIS:

- DG Studi e Programmazione (MIUR)
Dott.ssa Fiorella Farinelli – Rappresentante Nazionale al gruppo OCSE/TALIS
Dott.ssa M. Gemma De Sanctis – National Project Manager (tel. 06 5849 5227)
Dott.ssa M. Teresa Morana - National Data Manager (tel. 06 9772 6182)
- Cooperativa Documentazione e Ricerca Economico Sociale (CoDRES)
Dott.ssa Susanna Margotti

La realizzazione dell'indagine si è avvalsa delle attività e consulenza del Gruppo di lavoro, costituito con Decreto della Direzione Generale per gli studi e la programmazione e per i sistemi informativi del 5 maggio 2008. Il gruppo di lavoro è costituito dai membri del **Centro Nazionale TALIS** e dai seguenti componenti:

Giorgio Allulli (ISFOL)

Nicoletta Biferale (Docente – MIUR)

Raimondo Bolletta (Dirigente scolastico)

Giovanni Canfora (Dirigente – MIUR)

Luciano Chiappetta (Direttore Generale MIUR)

Velia Di Pietra (Docente – Monitore internazionale di qualità)

Paolo Di Rienzo (Docente – Facoltà Scienze della Formazione, Università degli studi Roma Tre)

Antonio Giunta La Spada (Direttore Generale MIUR)

Ezia Palmeri (Docente – MIUR)

Nota: Interpretazione dei risultati

I risultati dell'indagine TALIS vanno letti e interpretati alla luce di due importanti considerazioni che è bene sottolineare:

1. i risultati si basano sulle risposte fornite dagli insegnanti e dai dirigenti scolastici a due distinti questionari, pertanto rappresentano le loro opinioni, percezioni o idee ovvero sono da ritenersi soggettivi e, in quanto tali, possono differire dai dati oggettivamente misurati;
2. poiché l'attenzione dell'indagine TALIS è sui docenti, la maggior parte dei dati riportati si riferiscono ad essi anche quando l'informazione di partenza proviene dal questionario dei dirigenti scolastici. Ad esempio nella diapositiva n. 8 (pag. 9), è indicata la percentuale di docenti che lavora in quelle scuole in cui i dirigenti scolastici hanno indicato la mancanza di docenti qualificati come uno degli elementi che ostacola l'efficacia dell'insegnamento piuttosto che la più usuale percentuale dei dirigenti scolastici che hanno segnalato tale carenza.

INDAGINE TALIS 2008

Guida alla lettura delle diapositive TALIS

1

TALIS 2008

*(Teachers and Learning International Survey –
Indagine Internazionale sull’Insegnamento e Apprendimento)*

L’ ITALIA NELL’ INDAGINE TALIS

Prime indicazioni e tendenze

Roma, 17 giugno 2009

OECD Teaching and Learning International Study (TALIS)

TALIS 2008 M.I.U.R. - Roma 17 giugno 2009



2

In questa presentazione

1. Il campione
2. Il contesto
3. Lo sviluppo professionale
4. La valutazione del lavoro degli insegnanti

OECD Teaching and Learning International Study (TALIS)

TALIS 2008 M.I.U.R. - Roma 17 giugno 2009



3

1. Il campione nazionale

Campione stratificato per area geografica (Nord, Centro, Sud) a due stadi

1° stadio: le scuole secondarie di I grado

Tavola 1a – Scuole e Dirigenti selezionati per il campione				
Ripartizione geografica	Scuole Campionate	N. dirigenti campionati	di cui rispondenti	
			N.	(%) Tasso partecipazione dirigenti scolastici
Nord	100	100	98	98,0
Centro	100	100	92	92,0
Sud	100	100	99	99,0
ITALIA	300	300	289	96,3

OECD Teaching and Learning International Study (TALIS)

TALIS 2008 M.I.U.R. - Roma 17 giugno 2009



Il campione italiano utilizzato per l'indagine TALIS è un campione stratificato, composto da 300 scuole secondarie di I grado. Gli strati sono: Nord, Centro e Sud Italia.

Complessivamente, il campione è risultato composto dai 300 dirigenti scolastici delle scuole selezionate e da 5.823 docenti.

1. Il campione nazionale

2° stadio: i docenti sono le unità del 2° stadio

I docenti sono stati campionati in ognuna delle scuole che ha partecipato all'indagine (20 docenti in ogni scuola)

Ripartizione geografica	Scuole Campionate	N. docenti campionati	di cui rispondenti	
			N	% (Tasso di partecipazione docenti)
Nord	100	1.942	1.797	92,5
Centro	100	1.927	1.742	90,4
Sud	100	1.954	1.724	88,2
ITALIA	300	5.823	5.263	90,4

OECD Teaching and Learning International Study (TALIS)

TALIS 2008 M.I.U.R. - Roma 17 giugno 2009



La partecipazione all'indagine TALIS è stata elevata raggiungendo il 90% (5.263 su 5.823) tra i docenti ed il 96,3% (289 su 300) tra i dirigenti scolastici.

In particolare, la partecipazione maggiore si è avuta nelle aree settentrionali con il 92,5% dei docenti rispondenti, mentre i docenti delle regioni meridionali hanno partecipato in misura dell'88,2%.

2. TALIS – Il contesto

(a cura di Maria Teresa Morana)

5

2. Il contesto

2.a Il profilo degli insegnanti

1. L'insegnamento è una professione nettamente al femminile
2. L'Italia è il paese con la più alta percentuale di docenti ultra-cinquantenni
3. L'insegnamento è un'occupazione stabile

2.b Le scuole

1. Le risorse: mancanza di docenti qualificati
2. I criteri di ammissione degli studenti a scuola
3. L'autonomia scolastica

OECD Teaching and Learning International Study (TALIS)

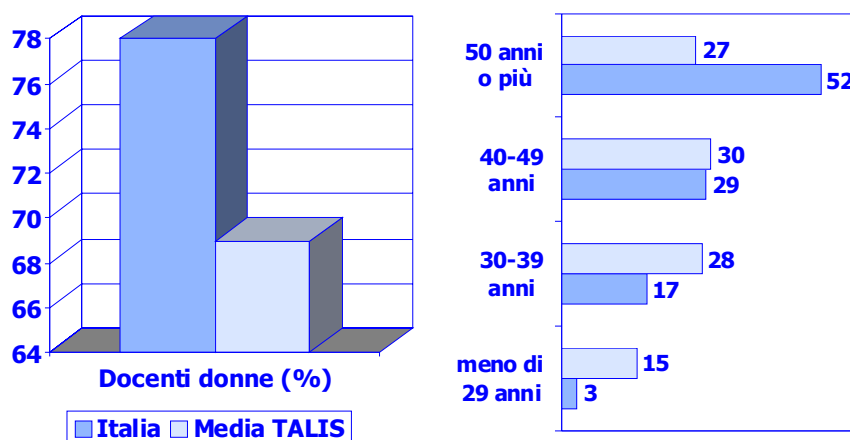
TALIS 2008 M.I.U.R. - Roma 17 giugno 2009



2. Il contesto

2.a Il profilo degli insegnanti

In Italia prevalgono i docenti donna e ultra-cinquantenni...



OECD Teaching and Learning International Study (TALIS)

TALIS 2008 M.I.U.R. - Roma 17 giugno 2009



In Italia – come negli altri Paesi che hanno partecipato all'indagine TALIS - la professione di docente è decisamente al femminile (Italia 78%, media TALIS 69%).

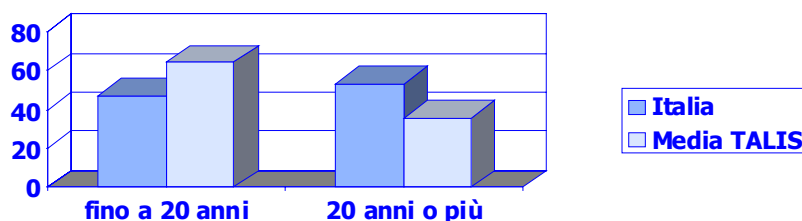
Un'altra tendenza netta che emerge dai dati è la prevalenza di docenti con un'età superiore ai 40 anni. In particolare l'Italia è il paese con la più alta percentuale di docenti ultra-cinquantenni (52% Italia, 27% media TALIS).

2. Il contesto

2.a Il profilo degli insegnanti

... occupati a tempo indeterminato e per più di 20 anni

	Docenti con contratto di lavoro a tempo		
	indeterminato	determinato (fino ad 1 a.s.)	determinato (superiore ad 1 a.s.)
Italia	81%	19%	-
Media TALIS	85%	11%	5%



OECD Teaching and Learning International Study (TALIS)

TALIS 2008 M.I.U.R. - Roma 17 giugno 2009

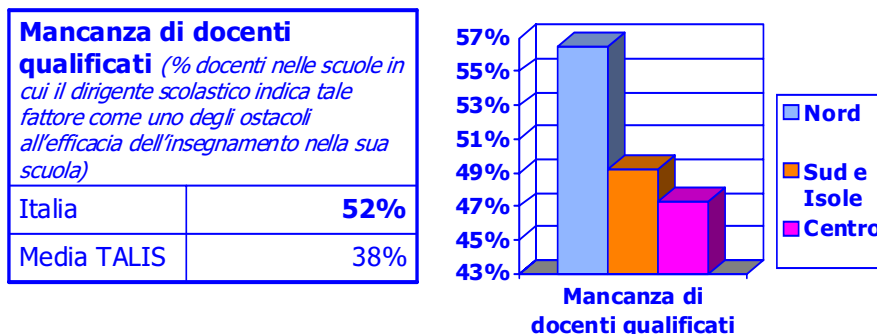


In Italia l'81% dei docenti ha un contratto di lavoro a tempo indeterminato e nei Paesi TALIS tale percentuale è, in media, pari all'85%. Tuttavia politiche di flessibilità cominciano a consolidarsi anche in questo settore. Infatti sono presenti quote significative di insegnanti che lavorano con contratti a tempo determinato: 19,4% in Italia contro il 15,7% della media TALIS. Il nostro paese è l'unico in cui non sono previsti contratti a termine di durata superiore ad 1 anno scolastico.

2. Il contesto

2.b Le scuole (dati provenienti dal questionario dei dirigenti scolastici)

I dirigenti scolastici lamentano la carenza di docenti qualificati nelle loro scuole (soprattutto nel Nord Italia)



OECD Teaching and Learning International Study (TALIS)

TALIS 2008 M.I.U.R. - Roma 17 giugno 2009



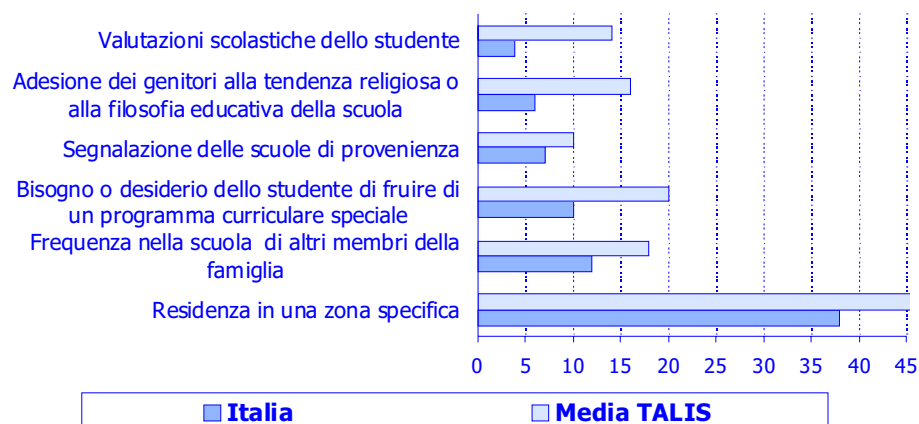
In Italia, nelle scuole in cui i dirigenti scolastici ritengono che la carenza di docenti qualificati sia un ostacolo all'efficacia dell'insegnamento, lavora circa il 52% di docenti contro il 38% della media TALIS.

Il dato disaggregato per le tre principali aree geografiche evidenzia che il 56% dei dirigenti scolastici delle scuole del Nord Italia ritiene che la carenza di docenti qualificati ostacoli molto o in qualche misura l'istruzione nella loro scuola, tale quota è pari al 49% nelle scuole del Sud Italia e al 47% nelle scuole del Centro Italia. Va considerato che nel Nord del nostro paese il 20% dei docenti è personale precario, talvolta non abilitato, il che comporta un frequente turnover di docenti nelle scuole e una mancanza di continuità didattica per gli studenti. Questi fattori potrebbero in parte spiegare la maggiore preoccupazione espressa dai dirigenti scolastici di quest'area.

2. Il contesto

2.b Le scuole

La residenza degli studenti è il principale criterio di ammissione



OECD Teaching and Learning International Study (TALIS)

TALIS 2008 M.I.U.R. - Roma 17 giugno 2009

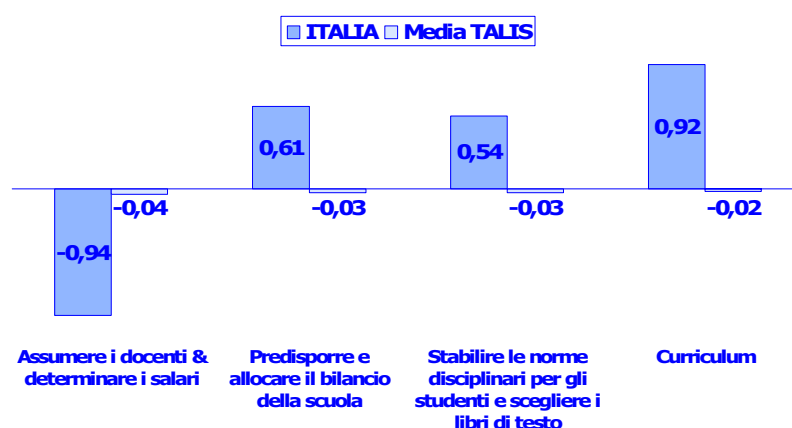


In merito ai criteri di iscrizione degli studenti, in Italia - come nella maggior parte dei Paesi TALIS - il criterio più adottato è la residenza in una specifica zona (38% e 48% rispettivamente). Questo evidenzia il forte legame tra scuola e territorio.

2. Il contesto

2.b Le scuole

Ampia autonomia delle scuole nella scelta del curriculum



OECD Teaching and Learning International Study (TALIS)

TALIS 2008 M.I.U.R. - Roma 17 giugno 2009



Per quel che concerne l'autonomia scolastica – sebbene vi sia una certa variabilità tra i Paesi TALIS – in media sembrerebbe che i sistemi scolastici siano ancora fortemente centralizzati. Esistono comunque delle differenze a seconda di quali aspetti vengano considerati.

Le scuole italiane godono di un'ampia autonomia per quanto riguarda la scelta del curriculum, dei libri di testo e la definizione delle norme disciplinari per gli studenti. Su questi aspetti l'indice di autonomia, calcolato dall'OCSE, raggiunge per l'Italia valori positivi molto elevati.

Anche in merito alla predisposizione e allocazione del bilancio della scuola, i dirigenti scolastici del nostro paese dichiarano un livello di responsabilità che risulta maggiore rispetto agli altri Paesi.

Il punto su cui invece l'autonomia non investe le scuole italiane è quello relativo all'assunzione dei docenti e alla determinazione delle loro retribuzioni (Italia = -0,94; media TALIS = -0,04). Su questo aspetto il nostro paese presenta una struttura fortemente centralizzata, a differenza di altri Paesi dell'Europa dell'Est e del Nord che hanno attribuito alle scuole livelli di autonomia molto ampi.

Conclusioni

- Lo squilibrio tra i generi pone degli interrogativi riguardo all'incapacità di attrarre nel mondo della scuola forza lavoro maschile e desta qualche preoccupazione sulla mancanza di modelli di riferimento maschili per gli studenti.
- L'elevata presenza di docenti ultra-cinquantenni se da un lato consente di poter contare su docenti con molta esperienza, dall'altro può limitare la spinta all'innovazione e al cambiamento nella scuola.
- L'insegnamento garantisce stabilità occupazionale.
- I dirigenti scolastici lamentano soprattutto una carenza di personale piuttosto che di materiali o strutture.
- L'autonomia scolastica valorizza il legame tra scuola e territorio, consente di decidere sull'offerta formativa e sulla più opportuna allocazione delle risorse del bilancio ma non sulla scelta del personale e/o sulle loro retribuzioni.

3. TALIS: Lo Sviluppo professionale degli insegnanti

(a cura di Nicoletta Biferale)

Domande poste alla base dell'indagine sullo sviluppo professionale dei docenti:

- in quale misura sono soddisfatti i bisogni professionali
- quale è il rapporto esistente tra esigenze formative e i vari tipi di attività a cui i docenti hanno partecipato
- in che modo è possibile rispondere alla domanda non soddisfatta di sviluppo professionale

Tali aree di indagine sono analizzate da TALIS nel quadro dello sviluppo professionale che gli insegnanti hanno/non hanno ricevuto nei 18 mesi precedenti all'indagine.

I dati e le opinioni derivano tutti dal questionario dei docenti.

Dati di sfondo generali – Media TALIS/Italia

11

3. Lo sviluppo professionale

Il quadro di riferimento – dati generali sui Paesi partecipanti e Italia

1 **Tasso di partecipazione alla formazione molto alto**

MEDIA TALIS 89% - ITALIA 85%

2 **Oltre la metà dei docenti intervistati desidera ulteriori attività per lo sviluppo professionale di quelle ricevute negli ultimi 18 mesi**

MEDIA TALIS 54,8% - ITALIA 56,4%

3 **Coloro che hanno pagato personalmente per le attività di sviluppo professionale:**

- **frequentano più ore/giorni di formazione di coloro che le svolgono gratuitamente**
- **sentono di più il bisogno di ulteriori attività formative**

OECD Teaching and Learning International Study (TALIS)

TALIS 2008 M.I.U.R. - Roma 17 giugno 2009



3. Lo sviluppo professionale

Tipi di sviluppo professionale svolto dai docenti

	ITALIA	MEDIA TALIS
1 Dialogo informale con colleghi	93,1	92,6
2 Corsi e laboratori	66,3	81,2
3 Lettura pubblicazioni accademiche	66,2	77,7
Oltre ai primi punti condivisi per ordine di importanza, i docenti italiani svolgono, rispetto alla media Talis:		
-	più attività di ricerca individuale/di gruppo su argomenti professionali (56,5 contro 35,4);	
-	meno programmi di qualificazione (10,8 contro 24,5); visite di studio in altre scuole (16 contro 27,6); partecipazione a reti per lo sviluppo professionale (20 contro 40).	

OECD Teaching and Learning International Study (TALIS)

TALIS 2008 M.I.U.R. - Roma 17 giugno 2009



Sebbene i primi tre punti appaiano condivisi per ordine di importanza c'è da rilevare che i docenti italiani frequentano meno corsi e laboratori rispetto alla media TALIS (66,3% contro 81,2%). Inoltre, svolgono più attività di ricerca individuale/di gruppo su argomenti di interesse professionale (56,5% contro 35,4%).

Rispetto alla media TALIS sono svolti in via più residuale i progetti in rete con colleghi (20% contro 40%), le visite di studio in altre scuole (16% contro 27,6%) e i programmi di qualificazione (10,8% contro 24,5%).

Sembrerebbe pertanto emergere, per l'Italia, una modalità piuttosto informale di formazione e un atteggiamento di apertura verso percorsi di ricerca e ricerca-azione, sia individuale che tra pari, come sviluppo della professionalità.

Le attività di sviluppo professionale in rete sono, di contro, ancora poco importanti rispetto agli altri percorsi.

3. Lo sviluppo professionale

Esigenze di ulteriore sviluppo professionale

	ITALIA	MEDIA TALIS
1 Insegnamento a studenti con bisogni specifici	35,3	31,3
2 Competenze in pratiche didattiche della mia disciplina	34,9	17
3 Competenze nel mio ambito disciplinare	34	17
4 Problemi di disciplina e comportamento	28,3	21,4
5 Insegnamento in un contesto multiculturale	25,3	13,9

I docenti italiani condividono con i docenti degli altri Paesi i punti 1 e 4, ma rilevano:

- un'esigenza specifica di aggiornamento su competenze disciplinari e pratiche didattiche correlate (temi 2 e 3)
- altra esigenza formativa di recente emersa è sullo sviluppo di competenze specifiche per sapere insegnare in un contesto multiculturale

OECD Teaching and Learning International Study (TALIS)

TALIS 2008 M.I.U.R. - Roma 17 giugno 2009



I docenti italiani condividono con i docenti degli altri Paesi i punti 1 e 4, ma rilevano un'esigenza specifica di aggiornamento su competenze disciplinari e pratiche didattiche correlate (punti 2 e 3). In relazione ad altri Paesi, in cui il fenomeno immigratorio è di antica data, in Italia si ravvisa negli ultimi tempi, e quindi in modo massiccio, un bisogno di acquisizione di competenze specifiche per fronteggiare situazioni di insegnamento in un contesto multiculturale.

Sembrerebbe pertanto emergere in Italia un'esigenza formativa afferente sia alla riflessione epistemologica nella disciplina, anche in relazione alla rapida evoluzione delle conoscenze a cui assistiamo nella società attuale, sia di condivisione di "buone pratiche" per la didattica in classe

Problema condiviso a livello internazionale è invece relativo al saper fronteggiare le situazioni "speciali" sia in relazione ai bisogni specifici di alcuni allievi che a riguardo dei problemi disciplinari sempre più evidenti (violenza, bullismo, comportamenti indicanti una non osservanza delle regole di convivenza civile)

3. Lo sviluppo professionale

Ragioni di non partecipazione ad attività di sviluppo professionale

	ITALIA	MEDIA TALIS
1 Non c'è un'offerta adeguata ai miei bisogni	47,1	42,3
2 Conflitto tra le attività di formazione e l'orario di lavoro	43	46,7
3 Mancanza di tempo a causa di impegni familiari	40,8	30,1

L'ordine di importanza data dai docenti italiani agli ostacoli che non permettono di seguire le attività di formazione coincide con la media TALIS, ma in Italia il problema di non trovare offerte adeguate ai bisogni professionali è ancora più importante, così come la mancanza di tempo per impegni familiari.

OECD Teaching and Learning International Study (TALIS)

TALIS 2008 M.I.U.R. - Roma 17 giugno 2009



Le ragioni di non partecipazione alle attività formative, evidenziate da coloro che sentono l'esigenza di ulteriore sviluppo professionale, sono correlate alla mancanza di un'offerta mirata ai bisogni personali e a difficoltà di tempo (anche per motivi di famiglia).

Sembrerebbe, pertanto, che i dati ottenuti evidenzino la necessità di:

1. orientare l'offerta di formazione ai bisogni emersi e quindi di personalizzare i percorsi (es. con tutor e ambiente flessibili di apprendimento in modalità e-learning)
2. servirsi di modalità "meno strutturate di formazione" e maggiormente preferite dai docenti (attività di ricerca e formazione tra pari, dialogo informale tra colleghi; vedi diapositiva seguente);
3. ridurre gli ostacoli interni alla partecipazione (opera di sensibilizzazione anche presso le autorità educative e i dirigenti scolastici per permettere tempi più distesi da dedicare alla formazione in servizio)

3. Lo sviluppo professionale

Impatto dello sviluppo professionale sul proprio lavoro di insegnante

Gli insegnanti, che hanno svolto attività di formazione, sono nel complesso soddisfatti in termini di impatto sulla loro professionalità, in modo particolare per:

	ITALIA	MEDIA TALIS
1 Ricerca individuale/di gruppo	93,1	92,6
2 Lettura pubblicazioni accademiche	90,9	82,8
3 Dialogo informale con colleghi	90,6	86,7

OECD Teaching and Learning International Study (TALIS)

TALIS 2008 M.I.U.R. - Roma 17 giugno 2009



Le attività di sviluppo professionale che implicano auto-formazione e percorsi più informali (1, 2 e 3) incontrano un favore molto alto (vedi, in particolare, in Italia la ricerca e la lettura delle pubblicazioni accademiche). Anche il dialogo informale con i colleghi sui modi per migliorare l'insegnamento è percepito in termini di vero e proprio strumento di crescita professionale.

Conclusioni

Da una prima analisi dei risultati dell'indagine relativi al terzo capitolo sembra emergere per l'ITALIA:

- il bisogno di offerte formative di qualità
- la percezione degli intervistati che le attività di sviluppo professionale hanno un impatto positivo e sono un valore aggiunto alla loro professionalità
- la preferenza per i percorsi di riflessione condivisa e informale (es. scambio di esperienze tra pari relative sia all'insegnamento della disciplina sia allo sviluppo di vere comunità di pratiche)
- l'interesse, oltre che per percorsi mirati a fronteggiare le problematiche attuali (bisogni specifici, comportamento...) e a sviluppare le competenze disciplinari, anche per la lettura di pubblicazioni accademiche a testimonianza di quanto sia importante una riflessione epistemologica sulla disciplina di insegnamento.

4. TALIS: La valutazione dei docenti di scuola secondaria di I grado e delle loro scuole

(a cura di Gemma De Sanctis)

Nell'ambito dell'indagine TALIS il tema della valutazione del lavoro degli insegnanti, e dei riconoscimenti ad essi corrisposti, è affrontato nella prospettiva del ruolo che la valutazione può svolgere per il miglioramento della qualità dell'istruzione. Decisivo, a tale scopo, è il superamento della valutazione di tipo tradizionale, volta ad assicurare il mero rispetto formale da parte delle scuole di specifiche procedure amministrative, a favore di un sistema in cui le pratiche di valutazione delle scuole e del lavoro dei docenti sono incardinate in un "sistema di accountability" orientato a soddisfare una molteplicità di obiettivi: il miglioramento della qualità dell'istruzione, la responsabilizzazione della scuola nei processi decisionali (ad es. sulle risorse attribuite), la pubblicizzazione dei risultati scolastici, anche al fine di consentire alle famiglie la scelta appropriata della scuola.

La spinta a ricercare nuove modalità di valutazione dell'istruzione scolastica è rafforzata anche dallo sviluppo di alcuni aspetti dell'autonomia scolastica che consentono alle scuole maggiori possibilità di scelta a livello organizzativo e didattico.

Nell'indagine TALIS i dati e le opinioni sulla valutazione sono raccolte sia presso i dirigenti scolastici sia presso i docenti.

I principali aspetti analizzati sono:

- La diffusione della valutazione, sia d'istituto sia del lavoro degli insegnanti e il tipo di valutazione svolta (valutazione esterna e/o valutazione interna);
- I criteri della valutazione
- Il rapporto tra la valutazione e il sistema degli incentivi
- In che misura la valutazione influenza le prestazioni professionali
- Come è percepita la valutazione tra gli insegnanti e se essa contribuisca a migliorare la soddisfazione del lavoro

Queste aree di analisi sono affrontate nell'indagine sulla base delle informazioni richieste ai dirigenti e agli insegnanti in riferimento alle esperienze di valutazione che possono avere praticato nei 5 anni precedenti l'indagine.

Quadro di sintesi dei principali risultati a livello nazionale

16

4. La Valutazione – Quadro di sintesi

1. In Italia manca un sistema formale di valutazione esterna
2. La valutazione dei docenti è praticata a livello informale prevalentemente dal dirigente scolastico
3. La valutazione, seppur informale, e con effetti limitati è vissuta positivamente
4. Per la loro valutazione professionale i docenti italiani segnalano l'importanza di un ventaglio di criteri più esteso rispetto ai colleghi degli altri paesi
5. In Italia, come in altri Paesi prevalgono gli incentivi non economici

OECD Teaching and Learning International Study (TALIS)

TALIS 2008 M.I.U.R. - Roma 17 giugno 2009



4. La Valutazione d'istituto (Risposte dei dirigenti scolastici)

In Italia manca un sistema formale di valutazione esterna

Docenti (in %) in servizio nelle scuole dove il Dirigente Scolastico ha dichiarato che negli ultimi 5 anni c'è stata:

	Valutazione esterna			Autovalutazione		
	Nessuna	Almeno 1 valutazione	TOT.	Nessuna	Almeno 1 valutazione	TOT.
ITALIA	60,7	39,3	100	21,2	78,8	100
TALIS	30,4	69,6	100	20,2	79,8	100

OECD Teaching and Learning International Study (TALIS)

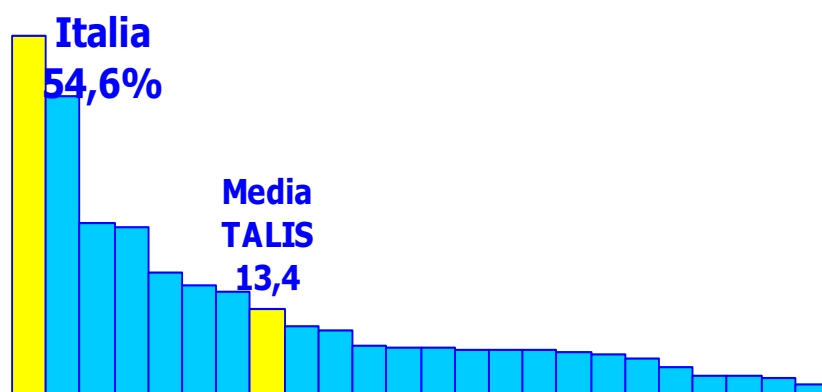
TALIS 2008 M.I.U.R. - Roma 17 giugno 2009



Non c'è dubbio che l'Italia sia più in ritardo di altri Paesi nell'attuazione di un sistema formale di valutazione esterna. In particolare i dati evidenziano che l'Italia detiene la percentuale più alta di docenti (60,7 %) che lavorano in scuole dove non c'è stata alcuna valutazione esterna. Viceversa, risulta consistente (78,9%) la quota di docenti che lavora nelle scuole dove c'è stata almeno un'esperienza di autovalutazione d'istituto.

4. La valutazione dei docenti

Tra i paesi TALIS l'Italia ha la percentuale più elevata di docenti che non hanno **MAI** ricevuto alcuna valutazione



OECD Teaching and Learning International Study (TALIS)

TALIS 2008 M.I.U.R. - Roma 17 giugno 2009



Le dichiarazioni dei docenti sulla valutazione ricevuta indicano che il nostro paese è diviso pressoché a metà: il 54,6% dei docenti non ha mai ricevuto alcun tipo di valutazione, formale o informale -percentuale più elevata tra i Paesi TALIS – mentre il restante 45,4 % di docenti dichiara di averla ricevuta .

Benché i dati mostrino la mancanza di un sistema formale di valutazione, emerge che nelle scuole è svolto comunque un esame critico dell'efficacia delle prestazioni a livello informale.

4. La valutazione dei docenti

Il dirigente scolastico ha un ruolo importante nella valutazione

Docenti (in %) che hanno ricevuto almeno una valutazione_feedback per tipo di soggetto che ha svolto la valutazione

	Soggetti che hanno svolto la valutazione_feedback		
	Dirigente scolastico	Altri docenti o membri staff di presidenza	Ispettori o organismi esterni
ITALIA	40,3	31,8	9,7
Nord	39,3	33,1	9,2
Centro	40,5	32,9	9,2
Sud e Isole	41,3	30,1	10,4

OECD Teaching and Learning International Study (TALIS)

TALIS 2008 M.I.U.R. - Roma 17 giugno 2009



I docenti che hanno ricevuto almeno una valutazione nei cinque anni precedenti l'indagine si distribuiscono nel seguente modo:

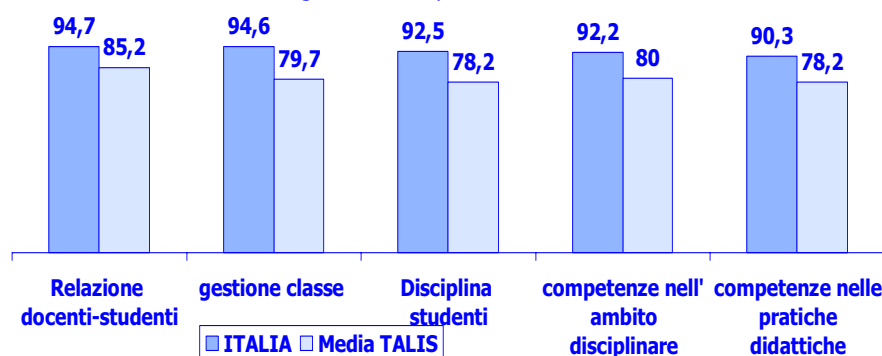
- il 40% dichiara di averla ricevuta da parte del dirigente scolastico,
- il 32% da parte dei colleghi,
- il 9,6% da parte di organismi esterni livello minimo nell'ambito dei Paesi TALIS.

Il dirigente scolastico è quindi la figura che più interviene nella valutazione, per lo più informale, laddove il basso valore della percentuale riferita a organismi esterni conferma l'inesistenza di un sistema di valutazione strutturato. Questo ruolo del dirigente scolastico può essere compreso, anche alla luce del fatto che, sebbene la normativa non gli attribuisca la competenza di valutare l'attività dei docenti, l'esercizio di alcune prerogative di cui egli dispone, quali ad esempio, la responsabilità gestionale delle risorse per la realizzazione del programma annuale, la titolarità della rappresentanza della parte pubblica nella contrattazione integrativa d'istituto, la scelta dei suoi più diretti collaboratori, possono essere interpretate dai docenti in termini di valutazione della loro attività.

4. La valutazione dei docenti - criteri prioritari

Per i docenti la *qualità del rapporto con gli studenti* è un criterio prioritario di valutazione

Docenti (in %) che ritengono IMPORTANTI_MOLTO IMPORTANTI i seguenti criteri per la valutazione



OECD Teaching and Learning International Study (TALIS)

TALIS 2008 M.I.U.R. - Roma 17 giugno 2009



Un dato comune ai docenti dei vari Paesi è l'indicazione, molto netta, dei criteri che, secondo gli insegnanti hanno avuto importanza nella valutazione.

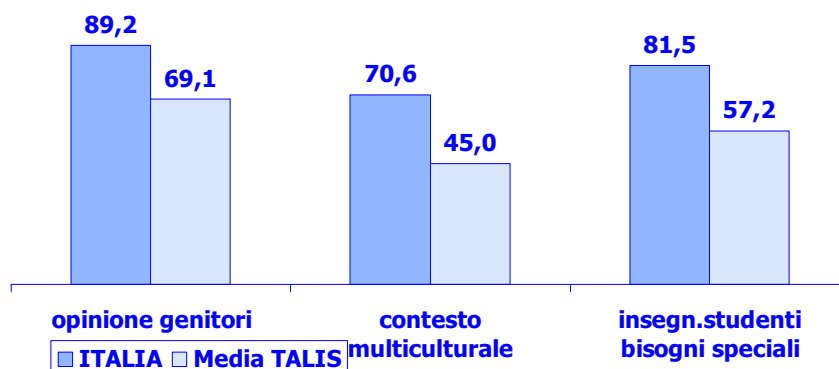
Primo fra tutti la qualità della **relazione con gli studenti**. In Italia ben il 94,5% dei docenti valutati (85% nei Paesi TALIS) indica che questo criterio è stato importante ai fini della valutazione ricevuta. Seguono in ordine di importanza gli aspetti dell'insegnamento più direttamente legati all'attività in classe:

- le **competenze nel proprio ambito disciplinare** (92,2% Italia, media Paesi TALIS 80,0%)
- la **competenza nelle pratica didattica** (90,3% Italia; Media Paesi TALIS 78,2%),
- la **capacità di gestione della classe** (Italia 96,3%; media Paesi TALIS 79,7%),
- il **comportamento e la disciplina degli studenti** in classe (Italia 92,5%; media Paesi TALIS 78,2%).

4. La valutazione dei docenti - criteri prioritari

Altri criteri importanti per i docenti italiani:

Docenti (in %) che ritengono IMPORTANTI_MOLTO IMPORTANTI i
per la valutazione i seguenti criteri



OECD Teaching and Learning International Study (TALIS)

TALIS 2008 M.I.U.R. - Roma 17 giugno 2009



I docenti italiani in misura maggiore rispetto ai colleghi degli altri Paesi ritengono che abbia importanza nella valutazione **l'insegnamento agli studenti con bisogni speciali di apprendimento** (81,5% Italia, 57,2% Paesi TALIS) e il **rapporto con i genitori** (89,2% Italia, 69,1% Paesi TALIS).

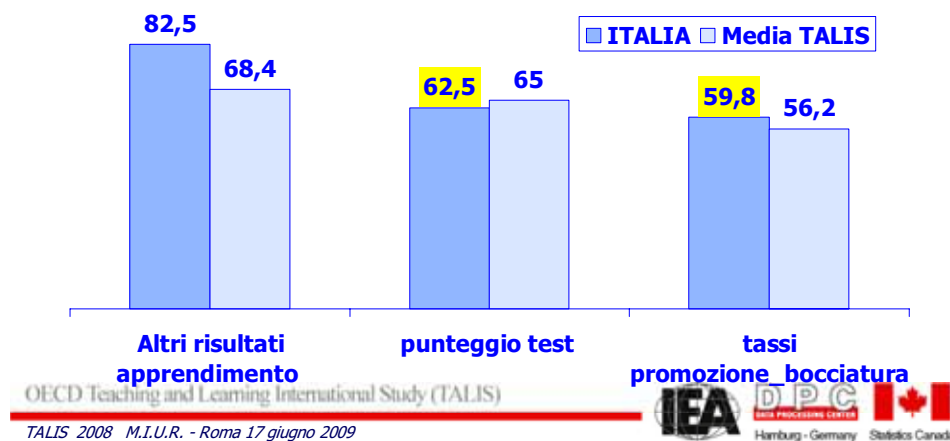
Il primo dei due dati è facilmente comprensibile in considerazione del valore dato nel nostro paese alla partecipazione dei docenti a progetti educativi per l'integrazione scolastica dei ragazzi diversamente abili e degli studenti residenti in aree a rischio educativo. Il secondo sottolinea l'importanza nel nostro paese della componente genitori nella percezione della qualità della scuola

Il distacco maggiore dagli altri Paesi si osserva, però, nell'importanza che i docenti italiani attribuiscono all'**insegnamento in un contesto multiculturale** (70,6% Italia, 45,0% Paesi TALIS). Si conferma, anche sotto questo aspetto la particolare attenzione, già emersa con la elevata domanda di sviluppo professionale, che i docenti italiani rivolgono a questo problema.

4. La valutazione dei docenti - criteri prioritari

I docenti italiani danno minore importanza ai tassi di promozione/bocciatura, ma valorizzano altri risultati di apprendimento

Docenti (in %) che ritengono IMPORTANTI_MOLTO IMPORTANTI i seguenti criteri di valutazione:



Secondo i docenti italiani, per la loro valutazione professionale, il **punteggio riportato ai test dagli studenti** e i **tassi di promozione e bocciatura** sono in rapporto di importanza minore rispetto agli altri criteri. I docenti che considerano importanti questi criteri sono rispettivamente il 62,5% e il 59,8% di quanti hanno ricevuto una valutazione, livello sensibilmente inferiore a quello degli altri criteri. Un' elevata quota di docenti, invece, (82,5%), attribuisce importanza agli **altri risultati di apprendimento**. Se ne deduce che i docenti italiani danno maggiore attenzione ai processi dell'apprendimento e al controllo dei progressi degli studenti nell'arco dell'anno scolastico, attraverso le scansioni intermedie degli scrutini.

4. La valutazione dei docenti - gli incentivi

Docenti (in %) che dichiarano un cambiamento a seguito della valutazione nei seguenti aspetti :

	ITALIA	MEDIA TALIS
1. Apprezzamento pubblico	46,4	36,4
2. Incarichi	38,3	29,6
3. Cambiamenti di responsabilità	27,1	26,7
Nella generalità dei Paesi, gli insegnanti valutati ricevono incentivi di natura non economica. In Italia più che altrove.		
4. Incentivi di tipo economico		
- Variazione stipendio	2,0	9,1
- Altri compensi economici	4,0	11,1
Gli incentivi monetari sono applicati in pochi paesi		

OECD Teaching and Learning International Study (TALIS)

TALIS 2008 M.I.U.R. - Roma 17 giugno 2009



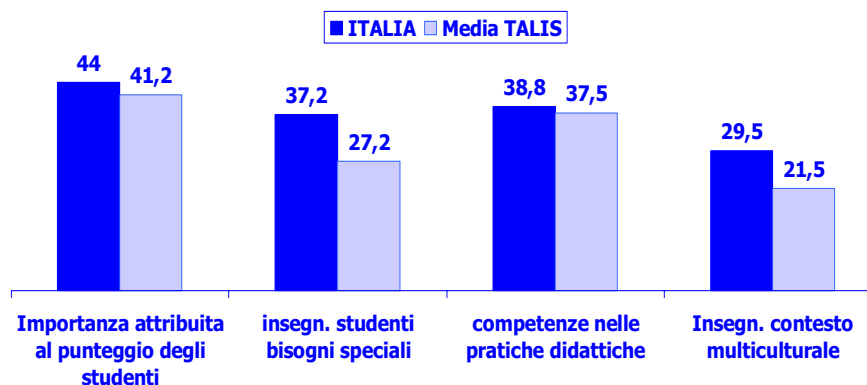
Uno dei punti che anima il dibattito sulla valutazione è costituito dagli incentivi, economici e non economici, che sono accordati agli insegnanti a seguito della valutazione del loro lavoro.

TALIS non permette di rilevare una relazione precisa tra l'esistenza di sistemi di valutazione formali e l'attivazione di meccanismi premianti a livello economico. I dati evidenziano che solo in pochi Paesi, in particolare dell'Europa centro-orientale, è praticata con frequenza l'attribuzione di benefici economici legati alla valutazione.

Per l'Italia si conferma un dato scontato: non esiste alcun rapporto tra la valutazione dei docenti e benefici economici. Per i docenti italiani gli esiti positivi di una valutazione si risolvono soprattutto nel conferimento di incarichi nell'ambito delle attività di sviluppo della scuola (42,3%) e/o nel ricevere riconoscimento pubblico all'interno della scuola da parte del dirigente scolastico (46,4%) (v. anche diapositiva n. 19).

4. La valutazione docenti – Effetti sul lavoro **Per i docenti italiani la valutazione ha migliorato il loro lavoro**

Docenti (in %) per i quali la valutazione ha influenzato i seguenti aspetti:



OECD Teaching and Learning International Study (TALIS)

TALIS 2008 M.I.U.R. - Roma 17 giugno 2009



L'aver ricevuto una valutazione o feedback è stata, per i docenti italiani, anche occasione per migliorare le proprie prestazioni professionali. Si conferma che la valutazione dà impulso anche ad un processo di crescita professionale.

Ad es. emerge che il 44% dei docenti (41% dei Paesi TALIS) ritiene che la valutazione/feedback ricevuti hanno influenzato positivamente l'importanza attribuita nel proprio insegnamento al buon andamento degli studenti nei test oggettivi. Inoltre, la valutazione ha portato un miglioramento nell'insegnamento agli studenti con bisogni speciali (37,2% Italia, 27,2% Paesi TALIS) e all'insegnamento in un contesto multiculturale (29,5% Italia; 21,5% Paesi TALIS).

4. La valutazione i docenti – Atteggiamenti e Percezione

Sebbene la valutazione sia di tipo informale e con effetti limitati i docenti italiani la percepiscono positivamente

<i>Docenti (in %) che indicano i seguenti effetti della valutazione:</i>		
	ITALIA	TALIS
La valutazione comprendeva un giudizio corretto sul lavoro	86,4	83,2
La valutazione conteneva suggerimenti utili per il lavoro	83,2	78,6
<i>La valutazione ha aumentato la soddisfazione nel lavoro</i>	48,3	51,5
<i>La valutazione non ha prodotto nessun cambiamento nella soddisfazione nel lavoro</i>	47,9	41,2
<i>La valutazione ha diminuito la soddisfazione nel lavoro</i>	3,8	7,3

OECD Teaching and Learning International Study (TALIS)

TALIS 2008 M.I.U.R. - Roma 17 giugno 2009



In linea generale, i docenti coinvolti dalla valutazione riportano un bilancio positivo di tale esperienza.

Alla domanda se la valutazione ricevuta comprendeva un giudizio corretto del lavoro l'86,4% dei docenti italiani ha risposto affermativamente, la media dei Paesi TALIS è invece 83,2%. Ugualmente per l'83,2% dei docenti italiani la valutazione è stata utile per migliorare il proprio lavoro contro un dato medio dei Paesi TALIS del 78,6%.

Un altro quesito del questionario mira a verificare la ricaduta della valutazione in termini di maggiore/minore soddisfazione del lavoro.

Anche in questo caso le risposte dei docenti italiani evidenziano che le esperienze di valutazione realizzate in Italia hanno dato un contributo positivo a migliorare il rapporto di soddisfazione con il lavoro: il 48% dei docenti italiani indica che la valutazione ha comportato un aumento di soddisfazione nel lavoro, mentre il 3,8% una diminuzione. Nella media dei Paesi TALIS a fronte d'un 51,5% di docenti che indica un aumento di soddisfazione del lavoro, c'è un significativo 7,3% che ne indica una diminuzione.

4. La valutazione docenti – Atteggiamenti e Percezioni

I docenti italiani hanno fiducia nel dirigente scolastico

Docenti (in %) che sono D'ACCORDO _MOLTO D'ACCORDO con le seguenti affermazioni:



OECD Teaching and Learning International Study (TALIS)

TALIS 2008 M.I.U.R. - Roma 17 giugno 2009



Altri quesiti del questionario richiedono a tutti i docenti la loro opinione *sugli effetti che potrebbero avere le pratiche valutative nelle scuole in cui lavorano*. Tra le indicazioni di rilievo emerge che circa il 43% dei docenti dichiara di lavorare in scuole dove gli insegnanti più efficienti ricevono maggiori incentivi (finanziari o non finanziari). Pur considerando l'incidenza degli incentivi non economici, il dato evidenzia che nelle scuole italiane una minoranza consistente di docenti si misura con modalità di riconoscimento del lavoro legate a criteri di merito.

Ancora più elevata la percentuale dei docenti che pensa di ricevere maggiori incentivi in relazione ad un miglioramento della qualità del loro insegnamento (48,8%).

Un tema importante della valutazione docente è come misurare le prestazioni e individuare gli insegnanti più capaci. Su tale argomento l'indagine TALIS chiede ai docenti se ritengono efficaci i metodi adottati dal capo d'istituto per identificare i docenti che danno le prestazioni migliori.

Il 55% dei docenti dei Paesi TALIS è d'accordo o molto d'accordo con l'affermazione che il capo d'istituto della sua scuola usa metodi efficaci per stabilire gli insegnanti più efficienti. In Italia il consenso è anche più diffuso raggiungendo il 68%. Un dato che conferma l'ampia fiducia che il personale scolastico ripone nel dirigente scolastico e che il ruolo del capo di istituto in questa delicata area di responsabilità è percepito, in linea di massima, come equo.

Conclusioni

- I dati dell'indagine TALIS evidenziano che nella realtà italiana esiste una diffusa pratica di valutazione informale e gratificazione del merito che ottiene risultati positivi anche in termini miglioramento delle prestazioni ed è largamente accettato da parte dei docenti.
- Il riconoscimento dell'impegno nel lavoro è visto collegato all'applicazione di criteri di valutazione che preferibilmente fanno riferimento ai processi piuttosto che ai risultati dell'apprendimento.
- I dati non permettono però di generalizzare un'accoglienza altrettanto positiva presso i docenti qualora fosse introdotto un modello alternativo di valutazione, spostato verso la valutazione esterna.



MIUR

Verso scuole migliori ed opportunità più eque per l'apprendimento

I risultati dell'indagine OCSE
in presentazione il

17 giugno 2009

Sala Comunicazione MIUR



MIUR

L'analisi della situazione italiana



SCARSI RISULTATI SCOLASTICI

- ❑ i **risultati medi** degli studenti italiani sono **tra i più scarsi nell'area OCSE** (per esempio, gli studenti italiani di 15 anni sono indietro di 2/3 di anno scolastico **nelle scienze** rispetto alla media europea e di 2 anni rispetto ai migliori, i Finlandesi).
- ❑ soltanto **la metà della popolazione attuale ha completato l'istruzione secondaria superiore (a confronto di 2/3 della popolazione nell'area OCSE).**
- ❑ Le prestazioni della scuola **variano molto tra una regione e l'altra**, in particolare **tra nord e sud**. La regione con le performance più basse mostra che uno studente su cinque non raggiunge neanche il primo livello di competenza.



Costi elevati - assenza incentivi

❑ Elevata spesa per studente Le scuole italiane sembrano essere meno efficienti a livello di costi di altri paesi OCSE, con un'elevata spesa per studente e con scarsi risultati in termini di istruzione. Ci sono diverse spiegazioni possibili,

- tante classi piccole - tante ore d'insegnamento

(gli studi dimostrano che i 2 elementi incidono sul miglioramento dei risultati **in maniera minima**)

❑ Assenza di incentivi/motivazioni alle scuole per il miglior uso e ottimizzazione delle risorse disponibili (eventuali risparmi non provocano alcun vantaggio alla singola scuola che non è responsabile delle risorse (insegnanti))

❑ Il costo più elevato dell'istruzione italiana è ampiamente dovuto al rapporto insegnante per studente, che è del 50% più alto (9,6 insegnanti ogni 100 studenti in Italia, rispetto a 6,5 insegnanti nell'area OCSE)

❑ La quota di spesa in conto capitale riflette una **mancanza di investimento in edifici e infrastrutture**, particolarmente scarse nel sud del Paese



GLI INSEGNANTI

- ❑ Gli insegnanti italiani sono **pagati meno** rispetto alla media dei paesi OCSE, in termini assoluti, rispetto al PIL e su base oraria. Questo vale a **tutti i livelli di insegnamento** e nei vari punti della carriera
- ❑ **L'elevata sicurezza del posto di lavoro** di cui godono gli insegnanti di ruolo sembra essere un'importante ragione per cui accedere alla professione e rimanervi
- ❑ Gli insegnanti sono allocati alle scuole in base **all'anzianità di servizio**, questo **meccanismo è inefficiente ed ha effetti negativi** sulla qualità dell'insegnamento
- ❑ Circa la metà degli insegnanti si sposta da una scuola all'altra ogni anno



Autonomia limitata e mancanza di incentivi

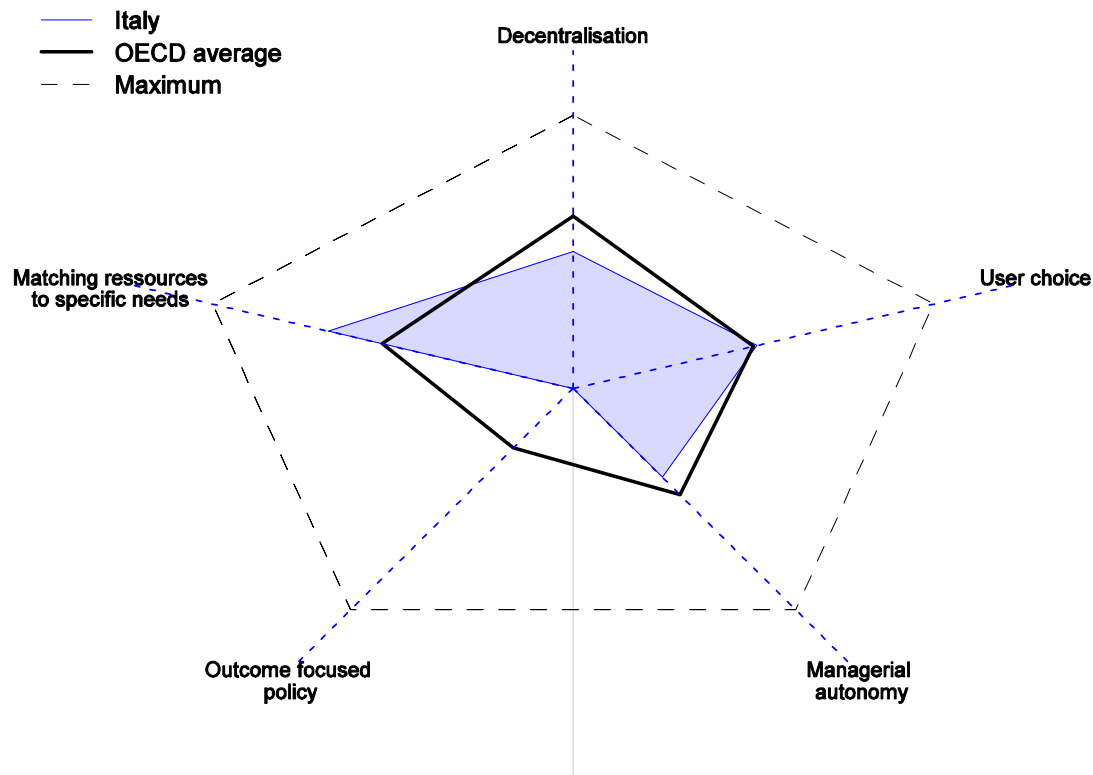
- ❑ I dati confermano che **i risultati rispondono agli incentivi** quando il sistema è orientato alle prestazioni
- ❑ In questo senso, **l'autonomia e la responsabilità sono concetti chiave**
- ❑ **Ma l'autonomia, senza la necessaria responsabilità, può essere peggiore che una mancanza totale di autonomia**
- ❑ **I dirigenti scolastici** delle scuole non hanno **autonomia manageriale se non molto limitata** (anche nella selezione, valutazione e nello sviluppo di carriera degli insegnanti (condizionale per responsabilizzare le scuole)).



Una **chiara definizione nazionale degli obiettivi** è condizione indispensabile per un **esercizio responsabile dell'autonomia**; su questa dimensione il Rapporto evidenzia un forte gap fra Italia e altri paesi OECD

La **distribuzione delle responsabilità** tra gli attori e l'importanza degli **incentivi** hanno un impatto significativo sui risultati dell'istruzione

I **dirigenti scolastici**, pur avendo una certa **formale autonomia**, **non dispongono in pratica della possibilità** di cui avrebbero bisogno per gestire le loro scuole **così da migliorare i risultati**



Italy = Italia; OECD average = Media OCSE; Maximum = Massimo; Decentralisation = Decentralizzazione; Matching resources to specific needs = Legare le risorse a esigenze specifiche; Outcome focused policy = Politica incentrata sul risultato; User choice = Scelta utente; Managerial autonomy = Autonomia manageriale
 Fonte: OCSE, Gonand et al., Economic Department working paper



MANCANZA DI VALUTAZIONE

- ❑ **Valutazioni a livello nazionale** principalmente a campione;
- ❑ Esiste solo la prova nazionale standard per la scuola secondaria di primo grado.
- ❑ A differenza di quasi tutti i Paesi OCSE, **gli allievi sono per lo più valutati dai propri insegnanti**. Occorre una supervisione e valutazione **esterna**. Per l'esame finale di istruzione secondaria superiore i candidati non sono valutati da una commissione **completamente esterna**



MIUR

**E' necessaria una
riforma generale
per far fronte a tutte
le sfide**



MIUR

Come favorire l'accettazione delle riforme?



- ❑ **Interagire anche direttamente con gli istituti scolastici** e gli insegnanti per promuovere i principi della riforma

- ❑ **Promuovere il dibattito pubblico** informato sui vantaggi della riforma

- ❑ Assumere un **approccio integrato** che tenga conto dei **vari livelli di governance** come previsto dalla struttura del federalismo fiscale



❑ Tutte le evidenze da esperienze estere comparate mostrano che

**solo una riforma del sistema coerente e completa
può dare dei risultati positivi
non riforme pezzo a pezzo!**

I ricercatori dell'OCSE avanzano una forte critica nei confronti dell'Italia per avere portato avanti misure limitate che hanno generato sfiducia (ad es. "L'autonomia non accompagnata da strumenti")

❑ E' necessario nel processo di riforma il coinvolgimento di tutti gli attori del sistema scuola.

❑ A fronte della sfiducia generata tra le scuole, occorre coinvolgere gli interessati e spiegare le ragioni del cambiamento al pubblico



- ❑ Responsabilizzare le scuole è impossibile senza una **adeguata informazione**: l'informazione serve per offrire un feedback sia agli studenti che agli insegnanti su **quanto bene gli studenti stanno imparando**.

- ❑ L'unica **valutazione sistematica** dei risultati degli studenti si ha durante gli esami alla fine dei livelli secondari inferiori e secondari superiori.

- ❑ Pur essendo necessario il superamento dell'esame di scuola secondaria inferiore per accedere alla superiore, **i voti non hanno impatto sulla scelta della scuola**.



MIUR

Introdurre incentivi



L'OCSE fortemente raccomanda: "di specificare standard chiari di risultati e successi e offrire migliori test, monitoraggio e linee guida per la conformità a livello nazionale", poiché:

- Dove c'è poca autonomia e responsabilità a livello di scuola, un **ispettorato centrale** tiene monitorata la qualità di insegnamento e l'efficienza nella gestione e nell'amministrazione

- Per la **qualità dell'insegnamento**, gli elementi cruciali sembrano ancora essere **la motivazione** a insegnare e **l'aiutare gli allievi a migliorare** nel tempo

- In generale la motivazione degli insegnanti italiani sembra essere **relativamente debole**, come risultato di politiche e organizzazioni istituzionali inadeguate



- ❑ Dare maggiore autonomia **di gestione** delle scuole ai **dirigenti scolastici**, anche nella selezione, valutazione e nello sviluppo di carriera degli insegnanti (è una condizione per responsabilizzare le scuole).
- ❑ L'ammontare di spesa per l'istruzione va nelle spese correnti, essenzialmente per **pagare gli insegnanti e altro staff**
- ❑ E' preferibile legare gli aumenti di stipendi a buone **prestazioni**, piuttosto che aumentare gli stipendi a tutti gli insegnanti incondizionatamente



MIUR

Migliorare la qualità dell'insegnamento



MIUR

**Come dovrebbero
essere valutati gli
insegnanti?**



- ❑ La maggior parte dei Paesi esegue una valutazione annuale degli insegnanti in modi e forme diverse

- ❑ **Gli strumenti di valutazione** comprendono l'osservazione della classe, la **documentazione sugli insegnanti, interviste e informazioni** sull'apprendimento degli studenti

- ❑ Considerare i **risultati degli studenti ottenuti nel tempo** per identificare il contributo di insegnanti e scuole all'apprendimento è una strategia interessante

- ❑ La ricertificazione periodica delle capacità di insegnamento è una procedura di valutazione alternativa



- ❑ Fino ad ora **non esiste una certificazione formale d'ingresso alla professione**
- ❑ Data l'assenza di valutazioni della prestazione, una **strategia iniziale** potrebbe includere l'uso dei **risultati dei test di valutazione nazionali e degli esami riformati** oltre che del giudizio del **dirigente scolastico**
- ❑ Il concorso per **"diventare di ruolo"** potrebbe essere un **modello** o il nuovo sistema di formazione degli insegnanti pianificato potrebbe includere l'offerta di **ricertificazione**
- ❑ Le riforme volte al miglioramento dell'efficienza possono **sostenere aumenti di stipendi per gli insegnanti più meritevoli**



MIUR

Raccomandazioni OCSE



Per contenere la spesa si raccomanda quanto segue:

❑ Che la dimensione media della classe sia aumentata, minimizzando il numero di classi all'interno dell'istituto scolastico e raggruppando gli istituti piccoli. Questo si potrebbe raggiungere rivedendo verso l'alto le soglie regolamentative e coordinando la formazione delle classi tra i vari istituti al fine di massimizzare le economie di scala nella pianificazione della rete scolastica.

❑ Che la dimensione della classe non sia aumentata nelle scuole con risultati molto scarsi.

Che la riduzione della durata dell'istruzione sia limitata alle materie non obbligatorie ed eviti le ore relative alle discipline delle aree matematico-scientifico-tecnologiche, soprattutto negli istituti di istruzione e formazione professionale.

❑ Che una proporzione consistente di risparmio ottenuto aumentando la dimensione della classe e riducendo la durata dell'istruzione sia reinvestita in politiche volte a migliorare i risultati.



Per migliorare l'**assunzione di responsabilità** e l'autonomia, si dovrebbero adottare le seguenti politiche:

Migliorare la valutazione esterna delle scuole o offrire supporto speciale alle scuole **perché ne tengano conto**. I test di valutazione **nazionali** dovrebbero essere mantenuti ma **estesi** a tutte le scuole italiane. La **somministrazione** dei test dovrebbe avvenire con valutatori esterni e completamente indipendenti. Gli esami nazionali alla fine dell'istruzione secondaria inferiore e superiore dovrebbero essere completamente trasformati in esami esterni con standard nazionali.

I risultati dei test di valutazione nazionale e degli esami finali dovrebbero essere pubblicati a livello di istituto, sia in termini **grezzi** che, ancora più importante, ma anche più difficile, in termini di valore aggiunto.

Valutare periodicamente la prestazione degli insegnanti, per esempio attraverso i risultati delle valutazioni esterne delle scuole, procedure di ricertificazione, il giudizio del **dirigente scolastico** e possibilmente attraverso l'attività dell'ispettorato regionale o nazionale. **Premiare gli insegnanti più validi attraverso incrementi di salario e avanzamento di carriera, offrire formazione obbligatoria per gli insegnanti non efficaci e infine licenziare i casi estremi.**



Migliorare la qualità dell'insegnamento:

Rafforzare la qualifica iniziale degli insegnanti e rendere più rigorose le procedure di reclutamento, attraverso una maggiore selezione all'ingresso **alla formazione iniziale** degli insegnanti e una standardizzazione delle procedure di certificazione. **Aumentare l'attrattiva della professione dell'insegnamento** promuovendo lo sviluppo professionale dell'insegnante, introducendo **incentivi** finanziari basati sui risultati, offrendo opportunità di sviluppo di carriera basati sulle ricertificazioni e prestazioni.

Dare maggiore autonomia di gestione delle scuole ai dirigenti scolastici, anche nella selezione, valutazione e nello sviluppo di carriera degli insegnanti (condizionale per responsabilizzare le scuole).



Per migliorare i risultati negli istituti efficaci dal punto di vista dei costi ma con prestazioni basse, si raccomanda quanto segue:

❑ Trasferire risorse **supplementari** a **questi istituti** per compensare condizioni d'apprendimento critiche ed effetti contestuali avversi sulle prestazioni.

❑ Incoraggiare la **ristrutturazione degli istituti con risultati scadenti**. Si dovrebbero accordare delle **sovvenzioni condizionate** sulla base di un piano di ristrutturazione sostanziale di **tali istituti, implicando** per esempio la nomina di un nuovo **dirigente scolastico** e la definizione di una serie di obiettivi con i mezzi per raggiungerli.

Quando gli istituti continuano ripetutamente a **produrre situazioni di insuccesso scolastico per gli allievi**, anche dopo l'adozione di varie azioni correttive, si dovrebbe ricorrere alla loro chiusura definitiva e gli allievi dovrebbero essere trasferiti in altri istituti.



Per migliorare i risultati negli istituti efficaci MIUR dal punto di vista dei costi ma con prestazioni basse, si raccomanda quanto segue:

❑ Trasferire risorse **supplementari** a **questi istituti** per compensare condizioni d'apprendimento critiche ed effetti contestuali avversi sulle prestazioni.

❑ Incoraggiare la **ristrutturazione degli istituti con risultati scadenti**. Si dovrebbero accordare delle **sovvenzioni condizionate** sulla base di un piano di ristrutturazione sostanziale di **tali istituti, implicando** per esempio la nomina di un nuovo **dirigente scolastico** e la definizione di una serie di obiettivi con i mezzi per raggiungerli.

Quando gli istituti continuano ripetutamente **a produrre situazioni di insuccesso scolastico per gli allievi**, anche dopo l'adozione di varie azioni correttive, si dovrebbe ricorrere alla loro chiusura definitiva e gli allievi dovrebbero essere trasferiti in altri istituti.



Per migliorare le prestazioni degli allievi più deboli e per ridurre i tassi di abbandono, si raccomanda quanto segue:

❑ Offrire un'istruzione e un'assistenza di qualità alla prima infanzia, soprattutto per i bambini provenienti da ambienti con redditi bassi.

❑ Offrire maggiore supporto a studenti deboli, mediante insegnanti e infrastrutture migliori, tempo di istruzione supplementare e **attività** speciali in classi piccole per **seguire questi allievi**.

❑ Offrire agli studenti **un orientamento alla carriera futura** fin dalle prime fasi dell'istruzione secondaria superiore e coinvolgere i genitori nei piani di orientamento professionale.



MIUR

Federalismo fiscale nel sistema educativo



FORTI PREOCCUPAZIONI SUL FEDERALISMO

- Specificare gli **standard nazionali** per i servizi sociali con l'obiettivo di **riflettere l'output piuttosto che l'input**

- Misurare gli output per la definizione degli obiettivi di servizio e **quantificare i costi standard** per determinare il livello di **finanziamento nazionale**

- Prevedere delle politiche di rafforzamento delle competenze dell'**amministrazione locale**

- Forte rischio di ampliare le differenze nel paese