



---

## INDICE DEL NUMERO 4 – Marzo 2018

---

### EDITORIALE

**Il nuovo impianto delle prove INVALSI** pagina 2

### PHOTO CREDIT

**Le foto di questo numero** pagina 5

### FOCUS

**Save the Children: alla scoperta dell'Atlante dell'infanzia a rischio 2017** pagina 6

**I programmi Fuoriclasse e Fuoriclasse in Movimento di Save the Children** pagina 9

### OVERVIEW

**Il ruolo della Standing International Conference of Inspectorates (SICI) per una valutazione di qualità** pagina 12

### ESPERIENZE E TENDENZE IN ATTO

**I gruppi di lavoro sulla valutazione delle scuole: occasioni di confronto dei Seminari Nazionali** pagina 16

**Congresso annuale AIV: l'area valutazione delle scuole INVALSI all'Aquila su PON Valu.E, RAV e valutazione esterna** pagina 21

### INTERNATIONAL

**Some notes on school evaluation** pagina 23

### COLOPHON

**Redazione** pagina 27

## Il nuovo impianto delle prove INVALSI



Il [Decreto Legislativo 62/2017](#) ha modificato l'impianto delle prove INVALSI, più profondamente di quanto si potrebbe immaginare a una prima lettura della norma. I cambiamenti riguardano le prove di tutti i livelli scolastici, ma in modo particolare le prove dell'ultimo anno della scuola secondaria di primo e secondo grado. Per il terzo anno della scuola secondaria di primo grado il nuovo impianto delle prove INVALSI trova attuazione già in questo anno scolastico, più precisamente nel mese di aprile, mentre gli allievi dell'ultimo della scuola secondaria di secondo grado sosterranno le prove INVALSI a partire dal prossimo anno scolastico.

Vista l'imminenza delle prove INVALSI per la terza secondaria di primo grado, in questo editoriale ci si concentrerà prevalentemente su questo grado scolastico, anche perché l'impianto delle prove INVALSI per l'ultimo anno della scuola secondaria di secondo grado sarà molto simile e con uguali finalità.

La prima novità della nuova prova INVALSI riguarda il collegamento con l'esame di Stato. A differenza di quanto è avvenuto fino al 2017, la nuova prova non si svolge più all'interno dell'esame di Stato stesso e non concorre direttamente alla determinazione del voto del singolo studente. Il suo svolgimento costituisce un requisito di ammissione all'esame di Stato, mentre l'esito della prova, distinto per le tre discipline di cui si compone (Italiano, Matematica e Inglese), confluisce nella certificazione delle competenze, consegnata a ciascun allievo e trasmessa alla scuola secondaria di secondo grado. Questa novità non è un cambiamento di poco conto poiché modifica in modo sostanziale lo scopo della prova INVALSI e in base a questo sono declinate tutte le soluzioni tecniche e

operative alla base dello svolgimento della prova stessa.

La restituzione dell'esito della prova INVALSI mediante una certificazione delle competenze, articolata in livelli descrittivi di risultato, distinti per Italiano, Matematica e Inglese, intende rafforzare il valore informativo della prova. La certificazione delle competenze è articolata in livelli descrittivi di apprendimento, raggiunti da ciascun allievo rispetto ai traguardi fissati dalle Indicazioni nazionali. Questo impianto della prova distingue in modo più preciso l'aspetto propriamente valutativo, che rimane di competenza esclusiva della scuola, da quello misuratorio rispetto ai traguardi che le Indicazioni nazionali fissano per tutti gli allievi al termine del primo ciclo d'istruzione. In questo modo, ogni studente, la sua famiglia e la scuola secondaria di secondo grado che lo accoglierà tra qualche mese avranno un'informazione in più rispetto al passato: la descrizione articolata e standardizzata del livello di competenza di ciascun studente rispetto all'Italiano, alla Matematica, alla comprensione della lettura (*reading*) e dell'ascolto (*listening*) dell'Inglese. Si tratta di un'innovazione molto importante e che supera un elemento di criticità del vecchio impianto della prova nazionale, ossia la confluenza nel voto d'esame dello studente di una misurazione standardizzata che, per definizione, si deve attestare su traguardi generali e comuni a tutti gli allievi che terminano la scuola secondaria di primo grado.

Per realizzare questa importantissima innovazione l'INVALSI ha adottato le migliori metodologie di misurazione accreditate a livello internazionale, garantendo al Paese rigorosi standard scientifici per la misurazione delle competenze, mettendo quindi a disposizione delle scuole strumenti solidi e affidabili, anche nella prospettiva di promozione del miglioramento dei livelli di apprendimento degli studenti dei prossimi anni.

Un'altra innovazione importante per le prove INVALSI della scuola secondaria riguarda la modalità di somministrazione. Essa sarà per tutte le scuole secondarie, di primo e secondo grado, *computer based* (CBT) e online. Si tratta di una sfida ambiziosa per le scuole italiane, senza distinzione tra le diverse aree del Paese, ma che avrà effetti positivi che andranno al di là dello svolgimento delle prove INVALSI. Il potenziamento delle infrastrutture informatiche e della disponibilità della banda internet si tradurrà in un vantaggio generale per il sistema scolastico italiano, favorendo così il consolidamento delle competenze digitali dei nostri giovani, ma anche degli insegnanti e di tutti coloro che lavorano a scuola.

Le prove CBT consentono poi già da quest'anno l'introduzione di importanti elementi di innovazione e di flessibilità, sia per quanto riguarda l'impianto metodologico sia per quanto attiene le modalità di svolgimento. Con il passaggio al CBT è infatti iniziato un percorso di cambiamento che consentirà di giungere a breve a livelli di personalizzazione delle prove sinora impensabili, senza però ridurre la comparabilità degli esiti, anzi rendendola più robusta e affidabile. Già da quest'anno la somministrazione CBT consente di predisporre prove maggiormente in grado di rispondere alle esigenze specifiche degli allievi disabili e DSA certificati, senza modificare il valore informativo delle prove stesse, favorendo quindi un'inclusione realmente agita e non semplicemente dichiarata.

Infine, ma non da ultimo, le prove CBT permettono di automatizzare e centralizzare tutte le operazioni di raccolta dei dati e della loro elaborazione. Questo aspetto non riveste una rilevanza solo operativa, di per sé anch'essa molto importante, ma permette di elevare il livello di standardizzazione delle correzioni, specie delle domande a risposta aperta. In questo modo le informazioni che si possono trarre dalle prove standardizzate acquisiscono una maggiore forza e una maggiore utilità per tutte le molteplici comparazioni che esse consentono.

La terza rilevante novità di quest'anno è rappresentata dall'introduzione di una prova d'Inglese al termine della quinta primaria, della terza secondaria di primo grado e, a partire dal prossimo anno scolastico, anche della quinta secondaria di secondo grado.

La prova INVALSI d'Inglese rappresenta una novità assoluta per il nostro sistema scolastico e può essere uno strumento molto utile per promuovere l'apprendimento della lingua inglese. In prima applicazione, le prove INVALSI riguardano le competenze ricettive (*reading* e *listening*) e, in linea con quanto previsto dalla Indicazioni nazionali/Linee guida, esse sono esplicitamente e direttamente

ancorate al QCER (Quadro comune di riferimento per la conoscenza delle lingue). La prova d'Inglese per la quinta primaria è riferita al livello A1 del QCER, mentre quella per la terza secondaria di primo grado è una prova *bilivello* A1 e A2 e quella della quinta secondaria di secondo grado sarà una prova *bilivello* B1 e B2.

La scelta di prove *bilivello* intende rispondere positivamente e concretamente alla promozione del miglioramento dei livelli di apprendimento d'Inglese degli studenti delle scuole italiane. Infatti, mediante una prova *bilivello* è possibile monitorare il grado di competenza non solo degli allievi che raggiungono i traguardi prefissati dalle Indicazioni nazionali/Linee guida, ma anche di coloro che ancora non hanno pienamente maturato le competenze previste per la classe frequentata.

Le novità appena illustrate costituiscono una sfida molto importante sia per le scuole sia per l'INVALSI. Certamente servirà del tempo per realizzare al meglio gli obiettivi ambiziosi del Decreto 62/2017, sfidanti sia dal punto di vista dei contenuti e sia da quello tecnologico-implementativo. Tuttavia, se la sfida sarà accolta in modo positivo e razionale, le possibilità di crescita equilibrata e solida per la scuola italiana sono veramente considerevoli. Troppo importanti per non impegnarsi al meglio e con le migliori forze.

**Roberto Ricci**

*Dirigente di Ricerca INVALSI  
Responsabile Area Prove*

[Photo Credits](#)

## PHOTO CREDITS

### Le foto di questo numero



Per le foto di questo numero 4 di Valu.Enews la redazione ringrazia sentitamente il team "*Atlante Infanzia a rischio 2017*" di Save The Children per l'autorizzazione alla pubblicazione del pregevole lavoro fotografico (ovverosia di parti e particolari di esso) del fotografo Riccardo Venturi, tratto proprio dall'*Atlante Infanzia a Rischio 2017* pubblicato da Treccani per Save The Children Italia.

[Clicca qui per informazioni e approfondimenti sull'\*Atlante\*](#)

[Clicca qui per conoscere meglio il lavoro in ambito fotogiornalistico di Riccardo Venturi](#)

## FOCUS: LA REDAZIONE DI VALU.ENEWS INCONTRA SAVE THE CHILDREN ITALIA

Un dialogo INVALSI sull'infanzia a rischio e sui più recenti progetti educativi di STC

# L'INVALSI per Save the Children: alla scoperta dell'Atlante dell'infanzia a rischio 2017

A cura di Ughetta Favazzi

Tutto dedicato al mondo della scuola l'[Atlante dell'infanzia a rischio](#) di Save The Children Italia (Treccani, Roma 2017) è ormai giunto alla sua ottava edizione, anche quest'anno curata da Giulio Cederna. Il volume – nell'anniversario della scomparsa di Don Lorenzo Milani – ha l'ambizione di presentarsi come moderna *lettera alla scuola* dal punto di vista degli studenti, in particolare di coloro che si trovano in condizioni di maggiore svantaggio ed è uno strumento importante per far luce sul tema della *povertà educativa* attraverso un percorso strutturato in sei capitoli. Le pagine dell'Atlante offrono al lettore l'accesso ad un prezioso patrimonio fotografico e di dati che consentono di rappresentare la realtà dei bambini e degli adolescenti nella scuola italiana.



La redazione di Valu.Enews ha incontrato a Roma, presso la sede nazionale di Save the Children, proprio il curatore Giulio Cederna, insieme alla ricercatrice di Save The Children Diletta Pistono, per un approfondimento sui principali contenuti del volume: un focus che ha consentito di trattare diversi aspetti, tra i quali il tema della valutazione delle scuole, visto che proprio dall'attività istituzionale e di ricerca di quell'area dell'INVALSI provengono provengono molti dei dati pubblicati nel volume.

Parlare della scuola dal punto di vista dei ragazzi è il principio che ha guidato la redazione dei testi e rappresenta la caratteristica peculiare, l'anima *dell'Atlante*.

«Save the Children – spiega Giulio Cederna – è una organizzazione che lavora con i bambini e con i ragazzi, il nostro punto di vista, pertanto, non può che essere incentrato intorno al loro benessere. Ecco perché l'Atlante, rispetto ad altri lavori sulla scuola, si caratterizza per essere un lavoro scritto da persone che non lavorano con gli studenti dentro la scuola. Il nostro è uno sguardo che parte dal bambino che vive nei contesti difficili, un bambino che non concepiamo solo ed esclusivamente come studente ma a tutto tondo. In questo modo abbiamo l'ambizione di avvicinarci il più possibile proprio al punto di vista di Don Milani, che non è altro che il punto di vista di chi, lavorando nel sociale e mettendo le mani nei contesti più difficili, scopre che ci sono tanti problemi».

Per osservare da vicino il mondo della scuola, è stato fatto ricorso nel volume a diversi dati istituzionali e sono stati ascoltati numerosi esperti del settore. Tra i diversi contributi alla realizzazione dell'*Atlante*,

accanto a ISTAT e MIUR, si segnala in particolare quello dell'INVALSI nell'elaborazione di dati specifici. Le ricercatrici che hanno contribuito alla redazione dei dati sono Patrizia Falzetti (Dirigente tecnologo e Responsabile del Servizio Statistico di INVALSI), Donatella Poliandri (Primo Ricercatore INVALSI e Responsabile dell'Area Valutazione delle scuole) e Sara Romiti ed Emanuela Vinci, dell'Area Valutazione delle scuole. Donatella Poliandri e Sara Romiti sono intervenute altresì nell'ambito del secondo capitolo, dal titolo “*La scuola secondo noi*”, per sottolineare il ruolo centrale che il tema della Valutazione esterna delle scuole riveste con particolare riferimento al coinvolgimento degli studenti nella analisi e nella valutazione del sistema scolastico.

A partire dal 2010, infatti, l'INVALSI, attraverso progetti 'prototipali' coordinati dall'Area Valutazione delle scuole come *Valutazione e sviluppo scuola* (VALeS) e *Valutazione e Miglioramento* (V&M), ha voluto promuovere un modello di analisi e valutazione che fosse orientato ad ascoltare anche il punto di vista degli studenti nella comprensione dei processi e del funzionamento delle scuole. Questi progetti hanno, infatti, previsto la predisposizione e somministrazione di tre questionari finalizzati a indagare la percezione degli insegnanti, dei genitori e degli studenti rispetto ad alcuni fattori considerati rilevanti per la qualità della scuola. Nello specifico, il Questionario Studenti dei progetti VALES e V&M, somministrato ad oltre 60.000 bambini e ragazzi di scuole primarie e secondarie di I grado appartenenti ai 1406 plessi scolastici coinvolti nei due progetti, ha previsto una serie di domande finalizzate proprio a esplorare le attività e le strategie didattiche realizzate in classe. Con la conclusione dei due progetti sperimentali, l'indicazione di assegnare valore allo specifico punto di vista degli studenti è stata recepita anche nell'ambito del nuovo *Programma e protocollo per le visite di valutazione esterna nel Sistema Nazionale di Valutazione (SNV)* con l'obiettivo di rilevare il punto di vista degli studenti in relazione a diversi aspetti, quali il curriculum, la progettazione, la valutazione, l'orientamento, la differenziazione, l'inclusione, come si legge nel secondo capitolo dell'Atlante, al paragrafo “I questionari studenti VALES e VM”.

Si tratta di un aspetto, quello legato al coinvolgimento degli studenti nei processi di valutazione esterna delle scuole, su cui Giulio Cederna e Diletta Pistono si sono soffermati nel corso dell'intervista e ne hanno sottolineato l'importanza.

«Leggendo il protocollo insieme a Donatella Poliandri – raccontano ancora Giulio Cederna e Diletta Pistono – abbiamo cercato di capire quale ruolo rivestisse il punto di vista dei ragazzi per la valutazione esterna. In particolare, abbiamo cercato di capire se all'interno della valutazione fosse importante proprio il punto di vista degli studenti, uno specifico punto di osservazione non legato alla contingenza ma all'interesse reale che un ragazzo deve avere per la propria scuola guardandola come istituzione di promozione sociale della sua vita. E abbiamo scoperto che anche i ragazzi vengono consultati, aspetto che abbiamo molto apprezzato. Secondo la nostra esperienza questo processo di coinvolgimento dei ragazzi è stato recepito dalle scuole in maniera positiva, anche se si rintraccia ancora qualche resistenza, perché lo sguardo dello studente è sempre vissuto come potenzialmente molto critico. secondo noi il coinvolgimento dei ragazzi è davvero fondamentale per fare una scuola migliore; ecco perché chiediamo che si trovino sempre più forme per accogliere e per cercare di guardare i ragazzi come pieni interlocutori. I bambini e i ragazzi sono coloro che vivono la scuola tutti i giorni e siamo convinti che essi possano dare dei contributi al miglioramento del benessere della vita scolastica».

Studiare il mondo della scuola italiana, per dare voce agli studenti che la vivono ogni giorno, non può prescindere da un lavoro di analisi e osservazione del contesto in cui sono collocate le scuole. Le specificità territoriali del nostro paese, infatti, fanno da sfondo alle caratteristiche delle istituzioni scolastiche. Come l'Atlante ha voluto mettere in evidenza, i territori della nostra penisola sono segnati da profonde differenze sul piano sociale, economico, culturale che, inevitabilmente, contribuiscono a generare disuguaglianze nell'accesso agli interventi di contrasto alla povertà educativa e all'abbandono scolastico. La programmazione di attività di opposizione a questi fenomeni è legata anche alla capacità della scuola di farsi *comunità educante* e di mettersi in rete con altre istituzioni scolastiche.

Come si evince dal Rapporto INVALSI (pubblicato nel 2016) [I processi e il funzionamento delle scuole](#), a cura dell'Area Valutazione delle scuole, realizzato a partire dai dati del Questionario Scuola e dalle sperimentazioni di VALES e V&M, il territorio gioca un ruolo decisivo nell'agevolare o ostacolare la

capacità delle scuole di fare rete. Se nel Nord-Est si evidenzia un'alta partecipazione alle reti (5-6 reti), con il 40% circa delle scuole del primo ciclo e il 46% circa delle scuole del secondo ciclo che dichiarano un'alta partecipazione alle reti, nel Sud e Isole si rileva invece la più bassa partecipazione alle scuole (1-2 reti), con il 24% delle scuole del primo ciclo e il 20% delle scuole del secondo ciclo che dichiarano di non aderire a nessuna rete, a fronte di una media nazionale pari al 14% circa.

Osservare l'impatto che il territorio manifesta sui processi e il funzionamento della scuola rappresenta per l'INVALSI uno dei principali obiettivi di ricerca, soprattutto alla luce delle specificità che caratterizzano la nostra penisola:

«In questi anni, in linea generale, l'Atlante purtroppo ha confermato alcune tendenze, che da una parte sono un po' degli stereotipi ma nascondono anche profonde verità – spiegano Cederna e Pistono –. Se consideriamo tutti i macro-indicatori che abbiamo a disposizione, si confermano alcuni andamenti. Vediamo, ad esempio, dei buoni risultati scolastici, meno dispersione, meno povertà assoluta e relativa al Nord rispetto al Sud. Ciò che consente di arricchire questo quadro è la possibilità di scendere sul territorio e vedere che ci sono delle scuole straordinarie che operano nelle periferie, così come realtà associative e reti di famiglie. Ma tutto questo non fa ancora sistema. Il problema principale che abbiamo cercato di mettere in luce a cinquant'anni dalla Lettera alla scuola di Don Milani è che in Italia non c'è un dispositivo per sostenere e rendere più attrattive le scuole di frontiera che operano nei contesti più fragili. Attualmente, infatti, l'unico meccanismo che consente di finanziare le scuole oltre l'ordinario è quello dei bandi, un meccanismo iniquo che finisce spesso per approfondire i divari. Le analisi PISA 2012 ci ricordano un dato paradossale: in Italia le scuole che presentano una percentuale maggiore di alunni svantaggiati tendono ad avere meno risorse rispetto alle scuole con una popolazione più favorita di studenti. Per perimetrare le priorità abbiamo la necessità di costruire un sistema articolato di indicatori, overosia capace di integrare fonti diverse e di leggere il territorio quartiere per quartiere, scuola per scuola. Per questo Save the Children si è battuta alla fine dello scorso anno, in occasione dell'ultima legge di bilancio, per far passare un emendamento che assegna finalmente ad ISTAT, il compito di individuare - in accordo con il MIUR, l'INVALSI e le altre istituzioni interessate, le aree prioritarie di contrasto alle povertà educative. Per poter impostare il cambiamento, infatti, serve una conoscenza sempre più informata dei territori educativi, servono mappe sempre più dettagliate».

*La redazione di Valu.Enews ringrazia Save the Children per il tempo dedicato all'approfondimento dell'Atlante e per aver dato il consenso alla pubblicazione in questo numero della Newsletter di una serie di fotografie realizzate da Riccardo Venturi e presenti nell'ultima edizione dell'Atlante.*

[Photo Credits](#)

# I programmi Fuoriclasse e Fuoriclasse in Movimento di Save the Children

Nel corso della sua missione alla sede nazionale di Save the Children Italia, la redazione di Valu.Enews ha incontrato Carlotta Bellomi, Responsabile Unità Scuola, per parlare di [Fuoriclasse e Fuoriclasse in Movimento](#).

Il programma Fuoriclasse è un intervento integrato rivolto a studenti, docenti e famiglie. È stato avviato nel 2012 dopo una fase di sperimentazione e ricerca avvenuta in sinergia con studenti ed insegnanti. Al 2016 contava 8.758 adulti e minori beneficiari, raggiunti negli anni grazie agli interventi nelle città di Bari, Crotone, Milano, Napoli, Scalea e Torino. Attualmente il programma è attivo a Bari, Milano e Torino.



Fuoriclasse si caratterizza per alcuni elementi, primo tra tutti l'**approccio integrato**, vale a dire la promozione di attività destinante non soltanto ai ragazzi ma anche ai docenti e alle famiglie. Come spiega Carlotta Bellomi «quando vi sono dei casi di dispersione, gli attori coinvolti sono molteplici e la responsabilità è condivisa. E' il sistema che non regge, un sistema formato da insegnanti, studenti, famiglie, educatori del territorio, istituzioni».

Un altro aspetto importante che contraddistingue il modello Fuoriclasse rispetto ad altri progetti esistenti sul tema della dispersione scolastica consiste nell'operare in **ottica preventiva**. «La dispersione scolastica – come spiega Carlotta Bellomi – si manifesta nelle sue forme più acute nel biennio delle superiori. Save the Children lavora invece a partire dalle primarie e dalle secondarie di primo grado, promuovendo un approccio preventivo che pone particolare attenzione ai momenti di passaggio. Nello specifico, noi lavoriamo con interventi biennali, la particolarità del nostro modello consiste nell'iniziare ad occuparsi della dispersione scolastica fin dalle elementari».

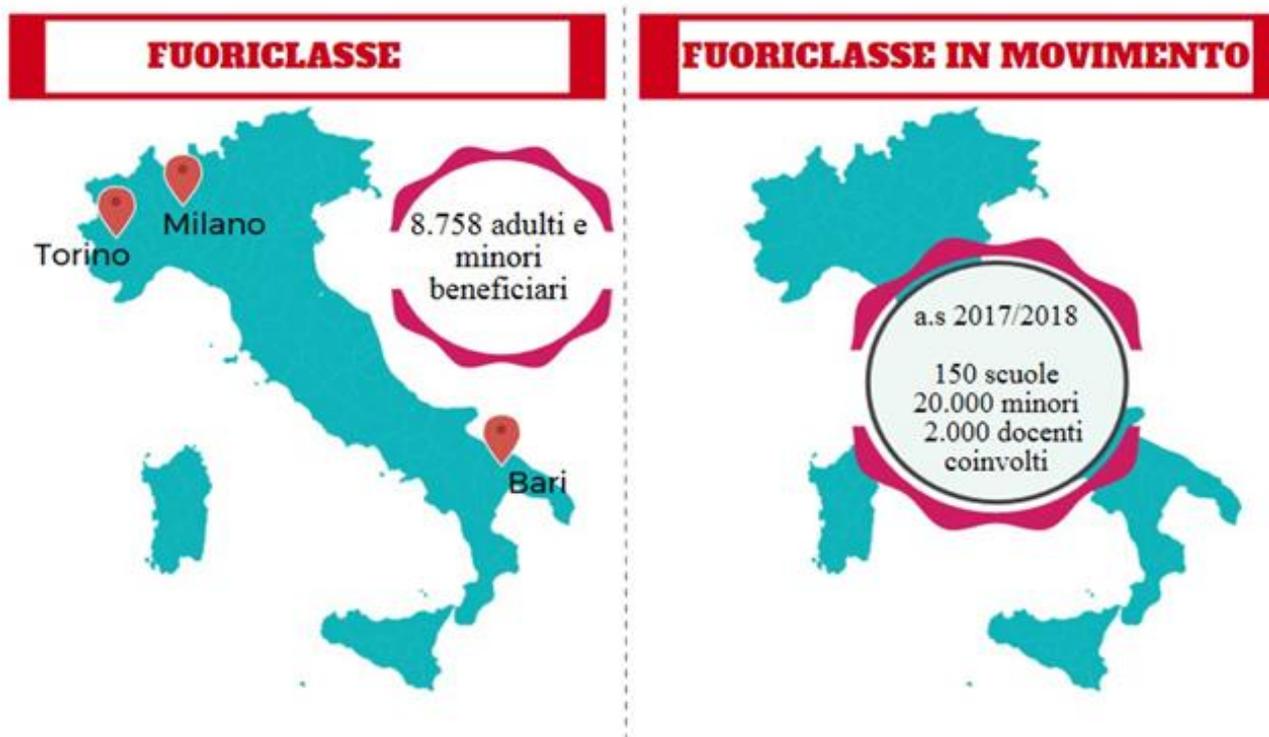
Il terzo elemento che caratterizza il modello Fuoriclasse è l'**approccio multi-situato**. Come racconta ancora Bellomi: «Ci concentriamo principalmente nelle scuole che sono al cuore del nostro intervento ma proponiamo anche delle attività più diffuse sul territorio. Per esempio organizziamo dei campi scuola in natura e curiamo l'accompagnamento allo studio pomeridiano nei centri educativi».

Il modello Fuoriclasse punta anche a valorizzare il **protagonismo** dei ragazzi ed una delle attività più significative di questo programma sono i [Consigli consultivi](#), ovvero tavoli di dialogo tra una rappresentanza di studenti e una di docenti che si incontrano periodicamente durante l'anno per discutere dei problemi della scuola e per trovare soluzioni creative e efficaci per la promozione del benessere scolastico».

Nel 2017 Save the Children ha lanciato un nuovo programma, chiamato **Fuoriclasse in movimento**, si tratta di un'azione collettiva che ha coinvolto nell'anno scolastico 2017-2018 ben 150 scuole di tutte le regioni italiane, per un totale di 20.000 minori e 2.000 docenti. Partendo dall'esperienza acquisita con Fuoriclasse, Fuoriclasse in Movimento vuole favorire il benessere scolastico a garanzia del diritto all'istruzione di qualità per tutti, con l'ambizione di contribuire al rinnovamento di metodologie e strumenti con cui affrontare il fenomeno della dispersione scolastica in Italia. Quest'ultimo progetto fa leva sul lavoro congiunto di Save the Children con le scuole: sono i docenti e i dirigenti coinvolti che hanno definito il **manifesto di intenti e i criteri di adesione del Movimento**.

«Fuoriclasse in Movimento è stato progettato con le scuole: lo scorso anno abbiamo realizzato 14 tavoli territoriali in cui oltre 200 insegnanti di tutta Italia si sono confrontati e hanno scelto insieme a noi i 15 criteri di adesione. Inoltre, al nostro fianco abbiamo il “gruppo dei supporter”: una trentina di insegnanti e dirigenti che ci aiutano ad essere presenti sui territori e vicini ai bisogni e alle aspirazioni delle scuole. Fuoriclasse in Movimento vuole essere una rete a servizio del Paese, un contributo per migliorare la scuola a partire dal basso e dall'agire quotidiano: le azioni di benessere scolastico che le scuole si impegnano a realizzare in autonomia vanno proprio in questa direzione.

Se Fuoriclasse ci aiuta a fare la differenza nella lotta alla dispersione scolastica, – conclude Bellomi – Fuoriclasse in Movimento offre la possibilità, dalla Valle D'Aosta alla Sicilia, di mettersi in rete per una didattica più inclusiva, per una maggior partecipazione di studenti, insegnanti e famiglie alla vita scolastica, per un rafforzamento di tutta la comunità educante per promuovere il successo formativo».



Fonte: elaborazione INVALSI su dati Save the Children

## Programma di contrasto alla povertà educativa “Illuminiamo il futuro”

Save the Children ha lanciato nel 2014 la campagna “[Illuminiamo il futuro](#)” volta a contrastare la povertà educativa dei bambini e degli adolescenti che vivono in contesti svantaggiati, offrendo loro quelle opportunità educative di qualità indispensabili per una crescita sana.

Il programma presenta un intervento strutturato e sistemico finalizzato a mettere in rete tutte le risorse e le agenzie educative dedicate all'infanzia e all'adolescenza, basato su due assi strategici, integrati tra loro:

1. un intervento di tipo comunitario-territoriale: il centro ad alta densità educativa ‘a bassa soglia’ aperto ai bambini, agli adolescenti (da 6 a 16 anni) ed alle famiglie, coordinato da figure esperte ed animato da educatori professionali e da volontari. Il centro garantisce ai bambini e agli adolescenti spazi a loro misura dove trovare opportunità di crescita e di sviluppo, dove svolgere gratuitamente e senza costi di iscrizione, assicurativi o di altra forma, attività educative e ludico-ricreative.
2. un intervento di tipo individuale-personalizzato realizzato attraverso l'erogazione di una dote educativa al minore o del sostegno materiale alla mamma o alla figura adulta di riferimento. La dote educativa consiste in un piano di supporto economico per la fornitura di beni e/o servizi educativi dedicato a bambini e adolescenti iscritti al centro che vivono in condizioni di disagio socio economico certificato. L'individuazione dei beneficiari delle doti educative viene realizzata in sinergia con la rete territoriale con la quale sono strutturate le modalità di collaborazione: nello specifico sono coinvolti i servizi sociali, le istituzioni scolastiche, le parrocchie e le altre associazioni attive sul territorio.

La Responsabile dell'Unità di povertà educativa di Save The Children Italia è **Annapaola Specchio**.

Sul sito di Save the Children, nell'ambito della Campagna “[Illuminiamo il futuro](#)” è possibile conoscere nello specifico tutte le attività dei cosiddetti Punti Luce in cui si articola il progetto nelle diverse città italiane.

*Photo Credits:* Save the Children Italia per i Progetti "Fuoriclasse in Movimento" e "Illuminiamo il futuro".



all'informazione sul territorio nazionale di appartenenza rispetto ai principali trend in atto a livello internazionale nel lavoro valutativo.

Nell'ambito del suo secondo asse di lavoro, ovvero sia l'impegno a favorire l'interscambio tra gli enti valutativi dei diversi paesi membri, la SICI ritiene imprescindibile una vera e propria "partnership" tra gli associati di tutti i paesi membri, anche attraverso progetti speciali di sviluppo del lessico della valutazione in ambito educativo cui partecipino almeno tre paesi membri (è l'ambito delle cosiddette "cross inspectorates connections", termine usato proprio in riferimento alla trasversalità dell'azione di ricerca cui ciascun membro è chiamato nella sua relazione con gli altri). Secondo lo Strategic Plan, infatti, solo la costruzione e la possibilità di fruire di strumenti di lavoro che promanino da una comune visione della valutazione come miglioramento, può consentire lo sviluppo di una valutazione di qualità capace di far fronte alle sfide comuni poste alla valutazione educativa in ciascun paese che la mette in pratica.

Rispetto alla terza e ultima priorità di lavoro della SICI fino al 2020, ovvero sia rispetto all'ambizione di intervenire nell'ambito della ricerca educativa e valutativa internazionale, l'associazione si impegna non solo a pubblicare un report annuale dei propri raggiungimenti teorici, ma anche a consultare puntualmente tutti i paesi membri rispetto allo stato dell'arte e alle corrispondenti priorità di lavoro in ambito valutativo-educativo per renderne edotta l'intera comunità di ricerca internazionale sia durante le conferenze plenarie sia durante i workshop tematici organizzati ogni anno. Anche il sito ufficiale online ha un ruolo, proponendosi come piattaforma che consente a ciascun membro di essere continuamente aggiornato e di prendere coscienza di ogni novità o strategia teorica che impatti la valutazione educativa a livello europeo.

Il lavoro della SICI trae ispirazione dal cosiddetto [Bratislava Memorandum](#) del luglio 2013, un documento prodotto dall'Assemblea Generale della SICI tenutasi nella capitale slovacca, che, attraverso dieci "dichiarazioni", sintetizza i principali cambiamenti in atto nella valutazione educativa dei paesi europei, analizza per ciascuna di queste grandi e importanti tematiche lo stato dell'arte e il background del tema in oggetto e propone idee e soluzioni innovative per fronteggiare le problematiche e le sfide che si impongono all'attenzione della comunità valutativa europea in ambito scolastico.

Per approfondire il tema della relazione di ricerca con la SICI la redazione di Valu.Enews ha incontrato le ricercatrici INVALSI Donatella Poliandri, Responsabile del Progetto Valu.E e National Coordinator per la SICI nel nostro paese e Sara Romiti che ha partecipato per l'Italia a diversi incontri di ricerca organizzati proprio dall'associazione internazionale.

***Donatella Poliandri, la collaborazione con la SICI rappresenta uno tra gli assi portanti del Progetto PON Valu.E che, nella sua "prima azione" Valutare la valutazione, si propone espressamente di "aderire alla proposta di peer review della SICI per avviare un percorso di valutazione e riflessione finalizzato al miglioramento di strumenti, protocolli e procedure della valutazione esterna". Perché pensa che un'alleanza con questo organismo internazionale sia strategica?***

«Quando parliamo della Standing International Conference of Inspectorates stiamo parlando di un'importante associazione che riunisce gli esperti di valutazione delle scuole e gli ispettori in Europa. Nel momento in cui il Sistema Nazionale di Valutazione è divenuto pienamente operativo ci è parso imprescindibile avviare una riflessione comune con i colleghi europei sotto l'egida dell'associazione che rappresenta l'autorità nel nostro campo d'indagine e di applicazione. L'INVALSI condivide la visione dello Statuto associativo in cui si specifica che l'obiettivo principale della figura degli ispettori e degli esperti di valutazione sia il sostegno alla qualità dei sistemi educativi nei diversi contesti nazionali. Confrontarsi con tutti i nostri colleghi europei significa essere calati in uno scenario diversificato che comprende non soltanto i paesi

in cui la valutazione delle scuole rappresenta una pratica consolidata ed entrata pienamente a far parte della cultura (è il caso soprattutto dei paesi del Nord Europa e dell'intero mondo anglosassone), ma anche con coloro che condividono con l'Italia una più recente introduzione dell'obbligatorietà della valutazione esterna delle scuole (penso per esempio ad altri paesi mediterranei come la Spagna o il Portogallo). In particolare stiamo immaginando di impostare in tempi brevi scambi bilaterali e di peer review condotti sotto il coordinamento della SICI per l'aggiornamento delle competenze professionali dei nostri esperti di valutazione esterna delle scuole: sono certa che la possibilità di questi scambi possa significare un importante fattore di crescita professionale tanto per i nostri valutatori quanto per il nostro gruppo di ricerca. Non dimentichiamo, infatti, che alcune questioni e problematiche sono prioritarie per tutti coloro che in Europa si occupano di valutazione della qualità dei sistemi educativi; pensiamo per esempio all'impatto che la valutazione delle scuole ha sull'opinione pubblica dei diversi paesi. Proprio su questo tema ci siamo confrontati il 22 e il 23 marzo in Lussemburgo al workshop annuale della SICI su "The Impact of Inspection on Public Opinion", un seminario cui ho preso parte in qualità di National Coordinator per l'Italia».

***Usare il termine "ispezione" e "ispettori" nel nostro paese mette sempre sulle difensive, è inutile negarlo. Ancora recentemente, nel corso della sua intervista al Sole 24 Ore del marzo 2016, la stessa Presidente INVALSI Anna Maria Ajello sottolineava che le visite di valutazione esterna delle scuole previste dall'SNV per circa il 10% delle scuole italiane non sono visite ispettive. Del resto i termini "inspection" e "inspectiones" in ambito internazionale hanno una valenza e un significato profondamente diversi e una connotazione più ampia rispetto a quanto siamo abituati a pensare in Italia, è corretto?***

«È vero, in ambito internazionale assistiamo a un dibattito circa le caratteristiche della figura dell'ispettore. Non v'è dubbio che questa figura sia interpretata in Europa non tanto come preposta al controllo burocratico-amministrativo circa il rispetto delle normative scolastiche, quanto piuttosto all'insegna di un impegno di lavoro dal carattere più ampio legato a una concezione della valutazione quale guida e sostegno per il miglioramento della qualità e dell'efficacia dei sistemi scolastici intesi come comunità educante allargata. L'ispettore non è un emissario dell'amministrazione centrale; generalmente svolge un ruolo di salvaguardia dell'autonomia scolastica. Noi abbiamo un'usanza tutta italiana di pensare l'ispettore scolastico come un ispettore di polizia che ha il compito di raccogliere prove che verifichino il rispetto o più spesso accertino e, di conseguenza, puniscano la violazione di una legge. Ecco, negli altri paesi europei, soprattutto quelli di tradizione più antica in campo valutativo, il punto corretto di osservazione è proprio l'opposto, ovvero quello di un ispettore concepito come figura di supporto volta a valutare per migliorare i sistemi scolastici, mentre è del tutto assente la componente valutativa intesa come certificazione circa la pertinenza e la corretta applicazione delle norme. In Italia si rileva anche una certa riluttanza allo stesso impiego del termine "ispettore": non a caso, anche se lo stesso Sistema Nazionale di Valutazione sancito dal [DPR 80/2013](#) prevede la presenza di un "contingente ispettivo" con compiti di coordinamento dei Nuclei Esterni di Valutazione delle scuole, oggi è d'uso la dizione di "Dirigenti Tecnici" che forse allontana un po' da un'interpretazione più consapevole dell'evoluzione teorica internazionale della valutazione in ambito scolastico. Non dimentichiamo, infine, che nella maggior parte dei paesi europei gli ispettori scolastici sono per lo più esterni all'amministrazione centrale. Forse noi siamo più vicini al caso francese, in cui tuttavia gli ispettori rivestono un ruolo prevalentemente burocratico-procedurale finalizzato alla verifica del pieno rispetto della normativa scolastica. Ritengo quindi che la nostra collaborazione con la SICI possa essere utile per superare una visione un po' ristretta della valutazione che ha preso piede nel nostro paese».

***Sara Romiti, può raccontarci in quali direzioni ha preso forma la relazione di ricerca con i colleghi europei riuniti sotto l'egida della SICI?***

«L'INVALSI in quanto membro della SICI viene regolarmente invitato alle conferenze e ai

workshop internazionali organizzati dall'associazione. Io ho partecipato in questi anni a due workshop annuali, il primo ad Anversa nel 2014 e il secondo a Praga nel 2017. Sono state occasioni in cui ho potuto avere conferma di quanto sia importante il confronto scientifico internazionale tra coloro che fanno ricerca valutativa in campo educativo. Queste conferenze internazionali sono luoghi in cui davvero si parla un linguaggio comune al di là delle appartenenze nazionali. Il confronto con i colleghi di tutt'Europa è stato cruciale per consentire al nostro paese, ancora nuovo all'ambito valutativo-scolastico, di ripercorrere le buone pratiche internazionali e di tentare, una volta impostato il complesso lavoro del Sistema Nazionale di Valutazione, di farle proprie. Non dimentichiamo che l'Italia è partita più tardi con la valutazione delle scuole rispetto agli altri principali paesi Europei, ecco perché il costante confronto con i nostri colleghi è stato per noi ricercatori utile per imparare e approfondire le principali sfide che si pongono all'attenzione del lavoro valutativo. È stato senza dubbio anche questo confronto a consentire al nostro paese di conoscere meglio le buone pratiche internazionali e, una volta impostato il complesso lavoro del Sistema Nazionale di Valutazione, di tentare di farle proprie. Il workshop di Anversa, in particolare, si concentrava soprattutto sul processo di valutazione e sugli strumenti adottati dai valutatori, come l'osservazione in classe, mentre a Praga il focus dell'incontro è stata la valutazione dei risultati di apprendimento degli studenti. In entrambe le occasioni ho avuto l'opportunità di costruire relazioni professionali sia con i rappresentanti di paesi che sono disponibili a offrire forme di "tutoraggio" rispetto alle pratiche e ai protocolli della valutazione esterna, sia con esponenti di quei paesi che, come il nostro, hanno introdotto da meno tempo la valutazione delle scuole, e sono quindi interessati allo scambio e al confronto».

***Se pensiamo ancora una volta alla prima azione del Progetto Valu.E, ovvero sia a Valutare la valutazione, quali prospettive ritiene percorribili nei prossimi anni per il nostro Istituto in collaborazione con la SICI?***

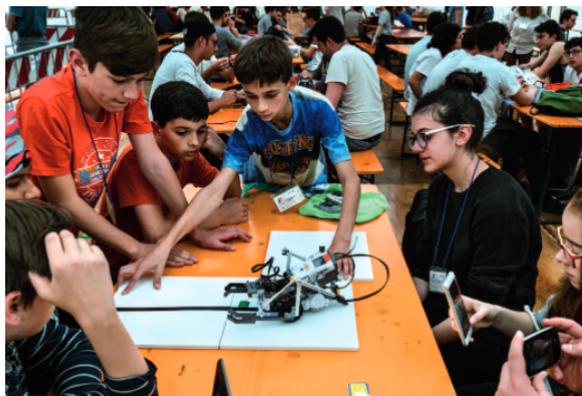
«Penso che una delle esperienze più significative che la SICI propone siano i progetti di scambio bilaterali che rappresentano una vera e propria 'contaminazione' di buone pratiche. A breve vorremmo organizzarli anche per il nostro paese, coinvolgendo il nostro contingente ispettivo e i Nuclei Esterni di Valutazione. Solitamente in una prima fase una delegazione nazionale viene inviata in visita di studio in uno dei paesi in cui la valutazione esterna delle scuole è una pratica consolidata. Si tratta un'esperienza sul campo di alcuni giorni in modalità full immersion, che è anche un'occasione di formazione in servizio per i partecipanti. In un secondo tempo, una delegazione del contingente ispettivo del paese con cui viene effettuato lo scambio bilaterale, si reca in visita nel paese in cui l'introduzione della valutazione esterna è più recente: la delegazione straniera visita le scuole insieme ai valutatori locali, osservando il loro lavoro per poi proporre suggerimenti, modifiche, integrazioni e miglioramenti al protocollo che viene applicato nel paese ospitante. Senza dubbio oggi ci sono ancora diversità di vedute tra i paesi europei: per esempio l'Olanda fonda ampia parte dell'ispezione esterna sull'osservazione in classe, mentre nel nostro paese – sebbene l'INVALSI stia lavorando sull'osservazione in classe già da alcuni anni – le visite esterne di valutazione si concentrano soprattutto sulla lettura dei dati e dei documenti scolastici e sull'ascolto di tutti i protagonisti del mondo della scuola tramite interviste. Eppure ci sono anche moltissime sfide comuni trasversali ai diversi paesi europei: pensiamo ad esempio alla diffidenza nei confronti dell'uso di prove standardizzate per la valutazione di sistema e delle scuole, così come all'interesse rivolto a forme di valutazione realistica e partecipata, in cui vi sia il concorso dell'intera comunità di apprendimento, compresa la componente studentesca».

## ESPERIENZE E TENDENZE IN ATTO

Approfondimenti sui trend internazionali e nazionali in ambiente valutativo

# Scuola/lavoro e territori: cooperazione, turismo, agricoltura. A confronto con Valu.Enews

Gli ultimi due numeri di Valu.Enews hanno ospitato alcuni contributi riguardanti il tema dell'alternanza tra scuola e lavoro, all'indomani dell'entrata in vigore della Legge 107/2015 che ha introdotto l'obbligatorietà dei percorsi di alternanza. Alla luce di questi recenti cambiamenti normativi, anche l'INVALSI ha introdotto nel 2016 alcuni cambiamenti al Rapporto di Autovalutazione (RAV) con l'intento di conoscere il numero delle convenzioni attivate dalle scuole con il mondo del lavoro. [I primi dati di quest'analisi](#) sono stati presentati a Roma, all'Università Sapienza, nell'ambito del Convegno Alternanza scuola-lavoro: riflessioni, buone pratiche e prospettive di ricerca,



organizzato congiuntamente dalle associazioni AIV e Paideia il 5 ottobre scorso, alla presenza delle ricercatrici INVALSI Donatella Poliandri, Michela Freddano e Sara Romiti. Sul numero 2/2017 la Presidente INVALSI Anna Maria Ajello, è intervenuta con un Editoriale dal titolo [Scuola e lavoro: apprendere in alternanza. I contributi della psicologia socio-culturale](#), in cui, partendo dai capisaldi teorici e concettuali più recenti nell'ambito dello studio psicologico dell'educazione e dello sviluppo, Ajello si interrogava su come colmare la distanza che ancora separa il mondo della formazione dal mondo del lavoro “attraversando i confini” che troppo spesso tengono separati i due universi fondamentali per la formazione individuale (ovverosia le politiche educative di ambito scolastico e l'acquisizione delle competenze fondamentali per affrontare con successo le sfide professionali). Proprio instaurando un dialogo ideale con Ajello, sul numero 3/2018 di Valu.Enews, anche il Vicepresidente INVALSI Arduino Salatin, nella sua Chiave di lettura [Tra formazione e lavoro: il valore plurale di una buona alternanza](#), ha avanzato proposte dal lato dell’“assetto lavorativo e territoriale” rispetto a una progressiva e sempre maggiore integrazione tra il mondo della scuola e quello del lavoro, criticando l'eccessiva “dualità” che ancora tiene poco interconnessi i due mondi e a cui la Legge 107/2015 si proponeva appunto di ovviare.

La redazione di Valu.Enews ha ritenuto importante continuare a occuparsi di questo tema dato l'interesse suscitato tra i lettori (gli articoli inerenti il tema dell'alternanza sono stati tra i più seguiti e scaricati), tenendo ben a mente l'attualità che caratterizza anche quest'anno la creazione di percorsi efficaci di collegamento tra scuola e mondo del lavoro. La redazione si è confrontata in questi mesi con tre esponenti di associazioni di categoria con il fine di comprendere come alcune importanti associazioni sul piano nazionale e territoriale stiano affrontando il tema dell'alternanza, con quali strumenti e proposte operative rispetto alle difficoltà che ancora si rilevano in relazione alla stipula di convenzioni tra le scuole e le imprese. Sono intervenuti a questo dibattito **Andrea Serra** (Area Sindacale, mercato del lavoro di **Federalberghi nazionale**), **Simone Gamberini** (Direttore Generale di **Legacoop Bologna**) e **Alessandro Mastrocinque** (Presidente di **CIA Agricoltori Campania**): i nostri tre ospiti si sono confrontati con la redazione proprio alla luce della presentazione dei primi dati INVALSI sull'alternanza scuola-lavoro presentati a Roma da Donatella Poliandri e Sara Romiti

nell'ottobre scorso, e dei recenti interventi della Presidente e del Vicepresidente dell'Istituto nazionale. L'idea di confrontarsi con tre associazioni che raggruppano imprese private di ambito ricettivo-turistico, cooperativo (economico-culturale-sociale) e agricolo, non nasce con l'intento di offrire una panoramica esaustiva rispetto alle complesse relazioni che si instaurano tra le scuole, i ragazzi delle superiori e le imprese del mondo privato (più in generale le strutture ospitanti), ma manifesta piuttosto l'obiettivo di offrire una panoramica rispetto a un contesto dinamico come quello dell'alternanza nell'ambito di tre settori economici strategici per lo sviluppo del paese e che attraggono ogni anno l'interesse professionale dei giovani.

**Andrea Serra** sintetizza così l'esperienza di Federalberghi – associazione nazionale che raggruppa più di 27.000 alberghi su un totale di 33.000 suddivisi in 126 sezioni territoriali distribuite in tutt'Italia – in relazione all'alternanza tra scuola e mondo del lavoro: «Il settore turistico-ricettivo vanta un legame storico e naturale con il mondo dell'istruzione, soprattutto di tipo professionale, che risale a molto tempo prima dell'introduzione dell'obbligo di alternanza scuola lavoro. Basti pensare che in molti casi gli istituti alberghieri sono nati e si sono sviluppati proprio grazie a un rapporto molto stretto con le strutture ricettive del territorio. La scuola alberghiera, in quanto scuola che prepara espressamente al mondo del lavoro, rappresenta da sempre un interlocutore naturale delle aziende ricettive, attraverso la quale potere selezionare personale preparato alla professione. Anche in passato, le sinergie tra i due modi, quello della scuola e quello del lavoro, spesso si realizzavano ben prima dell'immissione degli ex allievi nel mercato del lavoro. Con una battuta si può dire che, nel nostro settore, un'alternanza si è realizzata già prima che si chiamasse così. Ecco perché possiamo vantare una stratificazione profonda dei rapporti e delle esperienze scuola-lavoro. Più di recente, siamo stati coinvolti nelle attività di orientamento nelle scuole, entrando a far parte di Comitati tecnico-scientifici degli istituti e partecipando alla didattica oltre ad aver realizzato momenti di alternanza attraverso i tirocini».

**Simone Gamberini** riporta l'esperienza degli ultimi anni della realtà cooperativa bolognese che raggruppa 190 imprese cooperative associate: «Anche Legacoop ha iniziato a confrontarsi con la necessità di prevedere percorsi di alternanza per i ragazzi in procinto di uscire dalle superiori già prima dell'introduzione dell'obbligatorietà dell'alternanza, conducendo programmi educativi con le scuole secondarie di secondo grado. In particolare, nel territorio bolognese, dal 2017 Legacoop Bologna in collaborazione con Confcooperative Bologna ha avviato un programma di educazione all'imprenditorialità cooperativa denominato [Vitamina C – Cooperazione Condivisione e Cultura d'Impresa](#), che prevede convenzioni di alternanza scuola-lavoro con le scuole coinvolte nel progetto. Il progetto Vitamina C è stato realizzato grazie al contributo di due importanti player del territorio come la Camera di Commercio di Bologna e la Fondazione del Monte, ricevendo il patrocinio dell'Ufficio Scolastico Regionale emiliano-romagnolo. Il progetto è stato elaborato da un'equipe di educatori e tutor ed è stato finalizzato a coinvolgere sia i licei che gli istituti tecnici. Vitamina C nasce da un lavoro di riprogettazione del precedente progetto "Coopyright", incentrato sulla definizione di metodologie e di strumenti che ne favorissero l'evoluzione in termini di sviluppo delle competenze dei ragazzi e nell'ottica di un raccordo con le più attuali esperienze europee in tema di imprenditorialità e imprenditività».

**Alessandro Mastrocinque**, a capo di un'associazione regionale di categoria che riunisce quasi 19.000 imprenditori agricoli e oltre 2.000 giovani imprenditori, interviene rispetto alle differenze territoriali tra le diverse aree del nostro paese che rischiano di riproporre, anche in tema di alternanza, cristallizzazioni radicatesi storicamente come la disparità di opportunità di sviluppo tra le diverse regioni italiane, nonostante i tentativi di inversione di tendenza: «In Italia registriamo due velocità anche in tema di alternanza tra scuola e mondo del lavoro, un aspetto che abbiamo il dovere di invertire attraverso una vera e propria partnership tra tutte le diverse agenzie educative (a partire dalla scuola e dalla famiglia) e le imprese e le associazioni produttive che si occupano di mondo del lavoro e delle professioni. La situazione del Sud è di difficoltà su questo versante: una difficoltà dovuta soprattutto a un tessuto produttivo meno ampio rispetto al resto del paese e meno capace di fare rete, anche se come CIA Campania siamo riusciti, almeno in parte, a fungere da raccordo per avviare percorsi di convenzione tra le istituzioni formative e le imprese a noi associate sia nell'ambito dell'alternanza scuola-lavoro sia nell'ambito di progetti quali il servizio civile e i percorsi dedicati ai ragazzi delle università sotto l'egida del programma Garanzia Giovani. Avendo favorito un collegamento tra le nostre imprese associate e gli istituti agrari della nostra regione, plaudiamo all'introduzione dell'obbligatorietà di previsione di percorsi

di alternanza, che dovrebbe contribuire a invertire la tendenza rispetto alla disomogeneità nello sviluppo del paese e soprattutto rispetto alle difficoltà che incontrano i nostri giovani a inserirsi nel mondo del lavoro. Sicuramente anche le piccole e medie imprese devono essere sempre più coinvolte nella stipula delle convenzioni, proprio laddove il settore privato è meno vasto e meno “in rete”».

Anche Andrea Serra si concentra sulle differenze territoriali, dallo specifico punto di osservazione dell'ambito turistico: «Come settore turistico, dato il grande potenziale che il nostro paese nel suo complesso può vantare in termini di strutture ricettive, quello della disomogeneità tra le diverse aree geografiche è un problema che si avverte con minore intensità. Anche se ancora non sono presenti dati di monitoraggio nazionale rispetto al numero di convenzioni attivate nel comparto ricettivo suddivise in base alle diverse aree geografiche, sappiamo che le strutture ricettive si distribuiscono nel territorio nazionale in maniera un po' più omogenea rispetto alle aziende degli altri settori. Come dicevo prima, del resto, gli stessi istituti alberghieri, sono nati spesso proprio per assecondare la vocazione turistica del territorio di riferimento. Sono infatti numerosissime le località turistiche nelle quali gli istituti hanno stipulato numerose convenzioni con le strutture ricettive presenti sul territorio: Ischia, Sorrento, Perugia, Trento, Rimini, Jesolo, Savona, Aosta, sono solo alcuni esempi che toccano tante regioni del nostro territorio nazionale. Sono d'accordo con il Presidente Mastrocinque nel sottolineare come in generale, la differenza Nord/Sud rifletta la struttura produttiva del Paese, una struttura che non agevola l'uniformità. In tal senso, sono utili tutti gli sforzi tesi a “delocalizzare” i percorsi di alternanza tra scuola e lavoro permettendo agli studenti di fare esperienza se possibile anche in territori diversi dal proprio contesto geografico di appartenenza».

Simone Gamberini decide di confrontarsi anche con gli interventi che Valu.Enews ha pubblicato nei mesi scorsi in tema di alternanza tra scuola e lavoro, sottolineando gli aspetti che lo hanno colpito maggiormente nell'analisi fornita dalla Presidente Ajello circa lo sviluppo delle competenze di apprendimento sia in ambito educativo sia in ambito professionale: «Un aspetto che mi ha colpito rispetto all'editoriale della professoressa Ajello è che mi pare esso colga unodei punti principali di questo tema, soprattutto quando introducendo la nozione di “apprendistato cognitivo” Ajello auspica il coinvolgimento dei giovani in esperienze dotate di senso. Nel caso del nostro progetto Vitamina C – Cooperazione, Condivisione e Cultura d'Impresa abbiamo, ad esempio, utilizzato come orizzonte di riferimento e cornice di senso l'[EntreComp](#) della Commissione Europea, ovverosia il cosiddetto Quadro europeo della competenza ‘imprenditorialità’. Abbiamo scelto di adottare proprio EntreComp, perché questo framework intende l'imprenditorialità come una competenza dal carattere ‘trasversale’, ma anche proponendola quale competenza ‘chiave’ in tutte le sfere della vita, definendola come la capacità di “agire sulle opportunità e sulle idee per trasformarle in valore (finanziario, culturale o sociale) per gli altri”. Per la prima volta, dunque, l'imprenditorialità è intesa in chiave collettiva e non più solo individuale. Ritengo che l'approccio di EntreComp possa trovare piena realizzazione nel contesto cooperativo, soprattutto nel momento in cui appariremo capaci di valorizzare i principi di condivisione, partecipazione e mutualità che rappresentano senza dubbio aspetti fondanti per il mondo cooperativo ma, se allarghiamo il campo, anche per tutti gli studenti che si avvicinano al mondo del lavoro. Per concentrare l'attenzione al nostro ambito territoriale di riferimento, c'è da dire che l'esperienza dei nostri progetti è stata molto positiva, portando ad attivare un centinaio di convenzioni nel territorio bolognese. La nostra proposta è stata quella di affrontare il percorso di ideazione dell'impresa cooperativa fornendo agli studenti una maggior consapevolezza sui processi in cui essi sono coinvolti, sulle competenze e sulle abilità che le diverse fasi di lavoro consentono loro di conseguire, portando quindi gli studenti a riflettere sulle proprie competenze in un'ottica cooperativa. Il progetto Vitamina C, nello specifico, promuove anche l'utilizzo di strumenti e pratiche volte a sostenere l'orientamento formativo e professionale, favorendo l'analisi e lo sviluppo delle soft skills (competenze trasversali e del saper essere) accanto alle hard skills (competenze specialistiche del sapere e saper fare). In questo modo è possibile creare proprio quella partnership tra le diverse agenzie educative e professionali di cui parlava prima il Presidente Mastrocinque, ovverosia una cornice di riferimento comune tra gli studenti, gli insegnanti e le famiglie nell'ottica di una costruzione efficace di percorsi che siano davvero formativi».

Il tema introdotto da Gamberini stuzzica anche l'interesse di Serra: «È interessante che sia emersa la necessità di coinvolgere i giovani in esperienze professionali e, in senso lato, ‘di vita’ nel momento in cui essi prendono parte a percorsi di alternanza. E penso che l'orizzonte di significato possa emergere

in due modi principali. Il primo è naturale e trasversale a tutti i settori, ed è quello che consente di “conoscere” realmente – spesso per la prima volta – che cosa accade in un luogo di lavoro. Per Federalberghi, ad esempio, significa permettere a un ragazzo o a una ragazza di uscire dalla “brigata di cucina” del proprio Istituto, in cui essi sotto la custodia dei docenti, si confrontano soprattutto con i loro compagni, ovverosia con altri studenti, per entrare invece in una cucina di albergo reale e quindi capire come relazionarsi con gli altri, comprendendo l'esistenza di un insieme di ruoli diversi e di regole da rispettare. Questo consente loro di farsi strada con gli altri e tra gli altri. Naturalmente l'esempio che ho fatto rispetto alla cucina, è un esempio valido anche per chi lavora invece in sala o nelle reception. L'altra modalità di ricerca di senso ha a che fare con la possibilità di aggiungere esperienze al proprio carrello formativo. Pensate a quanto possa essere importante per uno studente apprendere a utilizzare alcune leve strategiche per il marketing aziendale (gestire, ad esempio, un profilo social aziendale e non più solo quello personale) utilizzare un booking engine (cosa difficile che possa accadere a scuola) parlare di revenue management: insomma, integrare la didattica, ecco la seconda strada che spetta al mondo del lavoro nei percorsi di alternanza. La nostra esperienza ci racconta anche di studenti che, grazie all'alternanza, hanno deciso di cambiare il proprio indirizzo di specializzazione (da sala e reception, per fare un esempio) proprio perché l'alternanza ha rappresentato per loro un momento molto utile, di reale orientamento alla professione. E uno studente, un giovane, che sa già “cosa vorrà fare da grande” è una persona che, si spera, avrà un percorso più lineare, più agevolato».

Sul tema delle aspettative dei giovani rispetto al loro inserimento nei progetti di alternanza, pone l'accento anche Mastrocinque, che, tuttavia, ritiene che quest'aspetto vada declinato attraverso una più pregnante supervisione dell'amministrazione centrale: «Ritengo che a fronte dell'introduzione dell'obbligatorietà di percorsi di alternanza, occorra una più puntuale collaborazione tra il MIUR e le diverse aziende dei territori. Dobbiamo partire innanzitutto da dati certi rispetto al numero di ragazzi che si diplomano anno dopo anno in quanto occorre prevedere percorsi di alternanza che non lascino indietro nessuno. Ma dobbiamo però bilanciare il match tra i ragazzi che si propongono e le aziende che siglano la convenzione sia con le competenze che le aziende richiedono sia con le attitudini che i ragazzi si dimostrano più propensi a sviluppare. Insomma, la necessità che si avverte nella partnership educativo-imprenditoriale di cui parlavo prima, è quella di muoversi su più livelli senza trascurare nessuno tra i diversi piani, perché se certamente è vero che anche l'alternanza può avere un ruolo nell'agevolare il ragazzo a identificare quella che sarà la sua strada, è a monte rispetto all'ingresso nel mondo del lavoro che i ragazzi devono essere indirizzati e compresi nelle loro scelte ed aiutati a capire la loro predisposizione di studi. Questo significa anche tenere sempre gli occhi ben aperti verso le nuove opportunità che un mondo del lavoro molto diversificato come quello di oggi può offrire: quanti sono i mestieri che stanno sparendo? Quante nuove opportunità di impiego però stanno nascendo? È sull'identificazione delle nuove opportunità che dobbiamo concentrare gli sforzi. Le nuove esigenze che cominciano ad avvertirsi nel mercato del lavoro, presto diventeranno centrali per tutte le aziende».

Una più attenta supervisione rispetto ai criteri organizzativi e agli aspetti logistici inerenti l'alternanza è un'esigenza avvertita anche da Serra per quanto riguarda l'ambito ricettivo, un orizzonte su cui lavorare per migliorare l'efficacia di questi percorsi sia dal lato delle scuole sia dal lato delle imprese. Imprese che, tuttavia, hanno manifestato proposte anche in relazione alle modalità di stipula della convenzione di alternanza, al fine di prevedere agevolazioni sul bilancio aziendale nel momento in cui esse manifestino interesse ad essere coinvolte in progetti di alternanza. Sostiene, infatti, Serra: «È assolutamente positiva la norma che prevede sgravi contributivi in favore delle aziende che assumono studenti che hanno svolto un periodo di alternanza presso di loro, previsione ora resa strutturale con la Legge di bilancio 2018. Peccato, però, che tale agevolazione valga solo per le assunzioni a tempo indeterminato e non anche per quelle a tempo determinato. Occorre ricordare che il turismo è un settore naturalmente stagionale (legato cioè ai periodi di vacanza, alle festività, alle stagioni vere e proprie...) nel quale sono prima di tutto le aziende a essere “a tempo” o a aver picchi di attività limitati nel tempo. “Noi lavoriamo quando gli altri vanno in vacanza”: è questa una frase ricorrente nel nostro mondo. Perché, allora, non permettere a una ex studentessa o a uno ex studente di una località montana o balneare, giusto per fare qualche esempio, di lavorare nell'albergo (magari per 6/8 mesi, magari dove ha svolto l'alternanza) quando questo è aperto e ottenere per il suo contratto uno sgravio? Specularmente a questo, concordo con il Presidente Mastrocinque rispetto alla necessità di chiedere al fronte scolastico uno sforzo maggiore di programmazione e organizzativo. L'alternanza, per esempio,

deve essere una possibilità da realizzarsi anche durante i periodi di chiusura scolastica (vacanze estive e festività) perché, se è proprio durante tali periodi che gli alberghi o sono aperti o hanno maggiore attività, è sbagliato precludere un'opportunità di questo tipo allo studente. Ancora in molti territori – alcuni dei quali proprio a vocazione stagionale – rileviamo difficoltà organizzative che rischiano di minare a monte la qualità dell'alternanza».

*[Photo Credits](#)*

# Congresso annuale AIV: l'area valutazione delle scuole INVALSI all'Aquila su PON Valu.E, RAV e valutazione esterna



**XXI Congresso Nazionale  
Associazione Italiana di Valutazione  
AIV**

**5, 6 e 7 Aprile 2018  
GSSI – Gran Sasso Science Institute  
School of Advanced Studies  
Viale Francesco Crispi 7, L'Aquila**

**LA VALUTAZIONE  
PER UNO SVILUPPO EQUO E SOSTENIBILE**



L'[Associazione Italiana di Valutazione AIV](#) riunisce i suoi soci all'Aquila per il Congresso annuale, quest'anno giunto alla sua XXI edizione. Il Congresso si terrà presso le sedi del [Gran Sasso Science Institute](#) de L'Aquila, un territorio simbolo che in questi anni sta inseguendo con dedizione un percorso di ricostruzione e rinascita in termini di sviluppo e rafforzamento della coesione sociale, dopo il sisma del 6 aprile di nove anni fa.

Il titolo del Congresso di quest'anno

è *La valutazione per uno sviluppo equo e sostenibile*.

«Lo svolgimento del Congresso annuale dell'AIV nei giorni del 5, 6 e 7 aprile 2018, proprio in occasione della ricorrenza del terremoto, rappresenta un'occasione importante per promuovere il dibattito sulla valutazione di iniziative che scelgono di mettere al centro il bene comune, il benessere dei territori, la ricostruzione delle comunità a partire dall'attivazione di processi di innovazione e sviluppo sociale, nonché la tutela del territorio e dell'ambiente di fronte a rischi sempre più pressanti, promuovendo un cambiamento culturale e stimolando una domanda «dal basso» nei confronti delle leadership politiche ed economiche per decisioni (pubbliche e aziendali) orientate allo sviluppo sostenibile». Così recita il [Comunicato ufficiale](#) dell'Associazione.

Anche l'Area Valutazione delle scuole INVALSI ha deciso di portare il suo contributo, presentando sei lavori di ricerca, approvati dal Comitato Scientifico del Congresso annuale AIV in cui siedono personalità quali Fabrizio Barca (Ministero dell'Economia e delle Finanze), Mita Marra (Università di Salerno), Erika Melloni (Presidente AIV), Mauro Palumbo (Università di Genova) e Nicoletta Stame (Università Sapienza di Roma).

I temi su cui si confronteranno i ricercatori dell'Area Valutazione delle scuole INVALSI con i loro colleghi provenienti da tutt'Italia sono: *La valutazione della qualità dell'inclusione a scuola: autovalutazione VS valutazione esterna* (paper presentato da Letizia Giampietro, Donatella Poliandri e Paola Bianco); *L'utilizzo delle rubriche del RAV da parte delle scuole: fra framing e innovazione* (paper presentato da Isabella Quadrelli); *Qualità dell'insegnamento e rendimento scolastico nella scuola secondaria di primo grado: un primo sguardo dentro le classi* (paper presentato da Stefania Sette, Lorenzo Mancini, Sara Romiti e Donatella Poliandri); *L'uso degli indicatori valutativi nell'era degli open e big data: il caso dei Nuclei Esterni di Valutazione delle scuole* (paper presentato da Michela Freddano e Donatella Poliandri); *Il ruolo dei Nuclei Esterni di Valutazione delle scuole per promuovere un'istruzione di qualità* (paper presentato da Donatella Poliandri e Sara Romiti).

Anche Valu.Enews verrà presentata al pubblico nell'ambito della sessione su "La valutazione dell'impatto delle tecnologie comunicative nei contesti educativi" coordinata da Ida Cortoni

dell'Università Sapienza di Roma e da Valeria Pandolfini dell'Università di Genova, con un contributo di ricerca presentato da Donatella Poliandri, Mattia Baglieri e Ughetta Favazzi dal titolo *Il ruolo della dissemination scientifica: il caso Valu.Enews del progetto PON Valu.E*.

[Il programma dettagliato del XXI Congresso Annuale è scaricabile sul sito ufficiale dell'Associazione Italiana di Valutazione.](#)

## INTERNATIONAL

### Some notes on school evaluation

At the international level, and with increasing interest at the national one, governments and policy-makers who deal with education have begun to pay special attention to the evaluation of students, teachers, school managers, schools themselves and education systems. School evaluation is used as a tool to better understand how students progress in their learning pathways, to provide information to parents as well as to society at large on performance, as well as to improve schools in terms of leadership and teaching practices. Considering



the scope of students' assessment, many countries set educational standards indicating what students need to know or should be able to do at the different stages of the learning process. This simplifies the evaluation of the levels of learning achieved by the students, also by providing a continuous review of the indicators used according to the achievements of the different countries in different areas.

Good student performance is also linked to the success of teaching practices within the schools, to teachers' professionalism, to a good organizational structure of school activities, including aspects related to head teachers' management of the school. Specific indicators are used to evaluate different school's components. The results are used to identify both schools that are successful in valuing their work and make it effective as well as those that need to improve. The different indicators are also used by policy-makers to promote a transparent assessment of the work of head teachers and teachers.

Evaluation of educational systems has been assuming a different physiognomy over the time, increasingly adopting a more comprehensive approach. Today evaluation focuses not only on the results of the students but also on wider aspects including the external evaluation of the schools, the evaluation of teachers and management, and an extensive use of student performance data, even in relation to new outcomes, such as the so-called "Key European competences".

A progressive acquisition of greater decisional and organizational autonomy of the schools has been acquired. However, in addition to these processes, the nature of external evaluation itself has definitely changed. In external evaluation, in fact, elements such as the control of different functions (accountability) and the development and new functions (improvement) are now co-existing and co-relating, balanced in different terms according to different countries. The control of functions, which focus on the degree of compliance, conceived in regulatory and administrative terms, under the aegis of states' directives, are also increasingly accompanied by the development of new functions that address the sense of responsibility of the school and of its operators, as well as the improvement of teaching practices and management. Autonomy, understood as a capacity of 'good' governance, implies for the schools a commitment to a set of self-diagnosis actions (self-assessment and monitoring of the quality of teaching and learning) as well as the ability to carry out improvement processes. Therefore the importance of self-assessment increases and a new question for a 'good' evaluation is increasingly emerging. This implies, at the national level, the need to provide support activities for schools evaluation, such as writing supportive guidelines, as well as providing tools for self-evaluation and return data systems.

In Italy, in particular, from the school year 2014-2015 the [National Evaluation System \(SNV\)](#) has been fully operational. As required by the [Decree of the President of the Republic \(DPR\) n. 80 of 2013](#), after an internal evaluation (self-assessment), schools are now expected to receive an external evaluation

visit by External Evaluation Teams (in Italian known as the NEV – Nuclei Esterni di Valutazione) coordinated by an Inspector of the Ministry of Education. The evaluation phase is followed by the school's planning and implementation of a document titled “Three-year Improvement Plan”.

The entry into operation of the SNV was anticipated by some important experimental projects (or better “the prototypal projects” called [V&M - Evaluation & Improvement](#), [VSQ – Evaluation of Schools Quality](#), and [VALES – Evaluation and Development of Schools](#)), conducted by INVALSI and realized thanks to the contribution of the 2007-2013 European PON Funds, which allowed to test the different instruments and procedures of Italian schools evaluation. However, the current national extension of the set of evaluation tools and practices is certainly an important step forward: requiring a careful analysis of the following aspects: how the procedures are put into practice and used; the adequacy of the assessment tools; as well as the designing of the required skills for those experts who are in charge of school evaluation. Indicators and surveys with the schools' personnel are also relevant as they offer schools the crucial opportunity to reflect on their internal processes and potential.

### **The external evaluation of schools in the Italian National Evaluation System (SNV)**

Starting from 2015, as already mentioned, Italy has established a stable system of schools evaluation, as it is already the case of most European Union's countries and as foreseen by the article 6 of Presidential Decree 80/2013.

INVALSI is officially responsible for dealing not only with the methodological and research aspects related to the development of tools, procedures and protocols for schools external evaluation, but also for establishing the evaluation units, composed in our country of an inspector who co-ordinates the External Evaluation Team (NEV) at a whole; the other two professionals who compose the Team are a professional who works as a teacher or a head teacher and with skills related to school management, self-assessment and pedagogical and didactic aspects (the so-called “Profile A”); and a professional who does not work in the schools but with skills related to the supervision of procedures and protocols and able to read data (so-called “Profile B”).

Furthermore, INVALSI has the task of training the inspectors' contingent, i.e. the share of those Ministry of Education inspectors who are appointed to be part of external evaluation teams.

These inspectors have undergone over the years a progressive numerical downsizing. The past generation of inspectors, in fact, who has operated throughout the 80s and 90s until the early years of the 2000s, has concluded their career without having the opportunity to train a new generation of inspectors and to pass on them to the acquired professional skills before retiring. A new generation of inspectors, which took office only in 2014, have already begun to co-ordinate external evaluation teams and, for the three-year period 2016-2018, 50 new inspectors have been included in the contingent through a special and non-competitive selection procedure explicitly foreseen by [Law n. 107/2015](#) (paragraph 94) and intended for the evaluation of schools and school management.

Moreover, since 2010 INVALSI has been involved in the selection and training of the other experts that form the External Evaluation Team within the experimental projects VALES and V&M. Through the analysis of their professional careers (professional field; discipline; number of years of experience; qualifications; etc.) a general framework of the different evaluators' profiles has been drawn up by INVALSI in our country. These evaluators are indeed committed to carry out the numerous external evaluation tasks along with the inspectors' contingent (where, as previously mentioned, the Ministry of Education's Inspector co-ordinates the activities of the Team).

External evaluation in Italy, considered as a crucial support tool for the improvement of educational institutions of all levels, is becoming an important milestone for restoring equity in the Italian education and training system: this is confirmed in Save the Children Italy [Atlante dell'infanzia a rischio 2017](#) (tr.

“Atlas of the Childhood At Risk 2017”), edited by Giulio Cederna and published by the Italian Encyclopedic Institute Treccani: a book that analyzes in depth the schooling evaluation system in an entire chapter entitled “Building an evaluation” (original: “Una valutazione da fare”). As I tried to argue together with Giancarlo Cerini during an interview edited by Giulio Cederna and published for the same volume, our school, with the exception of some really sporadic experiences, receives no feedback regarding its action, which instead – as all the national and international scientific literature of the sector underlines – represents the keystone for advancing ‘concrete’ change in school communities. The importance of feedback is also underlined by school teachers themselves, when we interviewed them on their own experience. In relation to this, INVALSI has just concluded a survey that involved around 800 educational institutions, including all those that, to date, have received external evaluation (about 400 schools). In this survey we involved all the head teachers of the aforementioned schools as well as about 3000 teachers who embody the Self-Evaluation Teams (NIV as “nuclei interni di valutazione”) of the schools participating in our previous projects. The message that emerges from our first analysis is the following: schools view as crucial the feedback received during the external visit, considering the evaluation in terms of improvement with respect to their own actions.

It is therefore clear that if we wish to create a genuine evaluation and monitoring system aimed at listening, interacting and building a high-level dialogue with schools, we must begin by increasing the number and professionalism of external inspectors or/and evaluators.

As Cerini points out, in fact, "a financial investment is certainly needed, but what is most needed is the political and cultural conviction that all this is useful and important in order to improve educational system".

### **Lessons learned from the rest of Europe (which INVALSI tries to make its own)**

[Eurydice](#) is the institutional network that collects, updates, analyzes and disseminates information on policies, structure and organization of the different European educational systems. In its last Report entitled *Assuring Quality in Education – Policies and Approaches to School Evaluation in Europe*, Eurydice researchers highlight how in most European countries the main task of the Inspection bodies is external evaluation of schools as well as evaluation of schools' staff (in particular head teachers and teachers). The figure of Italian inspector, in the other countries, is more comparable to an administrative professional, in charge of monitoring educational laws in the proper sense and which works as a stable employee of the different educational ministries (local, regional or national depending on the type of administration). From this point of view, only in France, inspectors' duties range from state examinations, to the monitoring of law implementation and to financial control, but it is also true that in France such figures do not have a role in terms of schools evaluation such as, instead, is expressed so clearly in the Italian National Assessment System. In fact, we need to remember that Presidential Decree n. 80/2013 requires the exclusivity of such professionals for the task of schools evaluation, although this exclusivity is, to date, still disregarded.

The so-called inspection bodies are independent from the school administration (with the exception of France) and involve different figures – not all from the world of school. This independence is guaranteed by being employed by evaluation institutes of each different countries (i.e. agencies, organisations, structures outside from the school administration): this is the case of Denmark, Czech Republic, Ireland and Estonia.

In most European countries a teaching qualification is required for these professional figures (at least for those in charge of evaluational duties), and a certain number of professional experience years is also mandatory (from 5 to 7 years of teaching). In a dozen of countries these figures are supported by others who also have different skills in the fields of Education research, Psychology and other sectors with different professional backgrounds. Italy, for its choice of selecting internal and external profiles from the world of school, is close, for instance, to the route taken in Iceland, Portugal and in the French Belgium. In many German Lander, for example, external representatives from the business world are

also involved and called as inspectors. In Sweden, instead, evaluators have specific skills in Statistics and Political Science.

In general the evaluation process is considered crucial and predominant in the work of these independent organisations. This is demonstrated by the fact that the [SICI \(Standing International Conference of Inspectors\)](#), the largest association of inspection bodies in Europe and of which INVALSI is a member for Italy, in its latest Strategic Plan 2016-2020 sets as its main purpose active participation in the international debate on evaluation and the pursuit of quality in education.

In most European countries, the professionals involved in the evaluation process are mostly temporary (3/5 years): it is the case of those coming from the school world, of those coming from the academic and the research careers, as well as of those coming from the world of private companies who nonetheless carry out evaluative tasks, as mentioned earlier. There are both methodological and practical reasons to employ mostly temporary staff carrying out evaluative activities. In particular, as regards to the first aspect, the idea of 'coming back' in terms of personal service to one's professional background after completing an evaluation experience means concretely constructing educational evaluation "decentralized skills". These figures, in sum, come back to their professional field, but they enrich the professional field in which they operate with their somehow "different" experience, performing a so-called "diffusion at large" of an "evaluation culture" which could span in all the different life and professional contexts overcoming borders and sectorialisation. Secondly – especially where the external evaluation of schools and school personnel is very extensive and involves a large number of institutions and people – this 'temporariness' feature allows for overcoming any possible conflicts of interest, also by hindering the establishment of a "caste of evaluators". Usually these professionals are subjected to an intensive training, which comprehends internships, trial periods and follow-ups, thus making only the constitutive and organizational framework the sole non-temporary element of external evaluation in these specific contexts.

**Donatella Poliandri**

*First Researcher at INVALSI*

*Responsible of the Evaluation of Schools Area of the National Institute*

[Photo Credits](#)

## Redazione

**Valu.Enews**

*La divulgazione scientifica del Progetto PON Valu.E*

**Numero 4 - Marzo 2018**

**Responsabile del Progetto di Ricerca:** Donatella Poliandri (Primo Ricercatore INVALSI)

**Coordinamento editoriale:** Mattia Baglieri

**In redazione:** Mattia Baglieri, Nicoletta Di Bello, Ughetta Favazzi

**Si ringraziano per la gentile collaborazione** a questo numero Carlotta Bellomi (Save The Children), Giulio Cederna (Save The Children), Simone Gamberini (Legacoop Bologna), Alessandro Mastrocinque (CIA Campania), Marina Morani (Cardiff University), Diletta Pistono (Save The Children), Roberto Ricci (Dirigente di Ricerca INVALSI), Andrea Serra (Federalberghi), Annapaola Specchio (Save The Children) e Riccardo Venturi (fotografie).

**Valu.Enews è un periodico bimestrale edito dall'INVALSI** - Istituto Nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione

**Indirizzo e-mail della redazione:** [valuenews@invalsi.it](mailto:valuenews@invalsi.it)

**Valu.Enews è un periodico bimestrale registrato, riconosciuto dal Centro Italiano ISSN del Consiglio Nazionale delle Ricerche (CNR)** con il Codice ISSN 2532-8794