

La valutazione: una bussola per una scuola più equa

Intervista a Piero Cipollone,
presidente dell'INValSI¹
a cura di Giancarlo Cerini

Piero Cipollone è da un anno e mezzo presidente dell'INValSI, l'istituto nazionale per la valutazione del sistema di istruzione, con sede a Frascati. Dopo anni di incertezze e di tentativi (a volte accompagnati da polemiche e forti critiche) l'Istituto sembra aver imboccato con decisione la strada della valutazione del funzionamento della scuola italiana, a partire dalla rilevazione sistematica degli apprendimenti degli allievi in alcune classi 'strategiche'. Abbiamo chiesto al Presidente Cipollone di illustrarci il ruolo dell'Istituto di valutazione nell'attuale fase di transizione del sistema educativo italiano e di dare qualche giudizio sugli esiti e sul significato delle rilevazioni.

Sempre più di frequente la scuola è chiamata a partecipare alle rilevazioni degli apprendimenti promosse dall'INValSI. Dopo le diffidenze e i dubbi di un recente passato, come giudica oggi l'atteggiamento delle scuole e degli insegnanti nei confronti della valutazione 'esterna' del rendimento scolastico?

In Italia, la cultura e la pratica della valutazione degli apprendimenti sono sempre state un punto debole del sistema educativo, anche dopo l'avvio dell'autonomia, oltre dieci anni fa. Non sempre si è fatto il collegamento tra aumento degli spazi di autonomia curricolare e necessità di rendere trasparenti i risultati ottenuti. È la legge 59 del 1997 che richiama l'idea di

¹ L'intervista a Piero Cipollone, Presidente dell'INVALSI, curata da Giancarlo Cerini, è pubblicata sul bimestrale della casa editrice Maggioli, "Rivista dell'istruzione", n. 3, maggio-giugno 2010.

'produttività culturale' della scuola e della sua rendicontazione sociale. La valutazione 'esterna' è un obbligo, ma spesso viene percepita come un'indebita intrusione nel lavoro didattico degli insegnanti, quasi a volerli controllare in una dimensione privata e intima com'è la libertà di insegnamento.

Non è forse così?

No certamente. Le rilevazioni degli apprendimenti, che dal 2010 vengono generalizzate alla scuola primaria (classi seconda e quinta) e secondaria di primo grado (classe prima), oltre che in sede di esame di terza media, hanno un preminente scopo informativo e diagnostico sullo stato di salute della scuola italiana. Le informazioni raccolte con le prove standardizzate devono consentire alle scuole di disporre di un quadro di riferimento condiviso e affidabile dei risultati che si ottengono ai vari livelli scolastici. Solo così si possono ricavare criteri di riferimento utili a meglio interpretare i risultati, uscendo da una valutazione del tutto soggettiva e autoreferenziale. Del resto mi sembra che l'esperienza dell'anno scolastico 2008-09 confermi che le nostre scuole sono pronte e disponibili a intraprendere un percorso con queste caratteristiche; infatti in quell'anno la gran parte delle nostre scuole è stata coinvolta in una qualche forma di rilevazione degli apprendimenti: hanno partecipato alla rilevazione della scuola primaria 5.303 scuole, pari a circa il 70% del totale, tutte le classi terze della scuola secondaria di primo grado nell'ambito della prova nazionale, e circa 1100 scuole secondarie di secondo grado nell'ambito della rilevazione OCSE-PISA 2009.

Lei certamente saprà che esistono molte riserve sull'uso smodato di prove di valutazione oggettive, comunque standardizzate, prevalentemente strutturate. Qualcuno parla di quiz, mettendo in evidenza la parzialità degli strumenti di verifica utilizzati. Molte competenze 'qualitative' sfuggono; c'è il rischio di impoverire la didattica per finalizzarla esclusivamente alla soluzione dei test; un

pensiero convergente si nasconde dietro il ricorso massiccio al testing. E poi, chi garantisce della qualità delle prove?

Certamente ci sono molte questioni meritevoli di approfondimento (culturale, oltre che docimologico). Ma il compito dell'Invalsi è quello di 'misurare' e di farlo bene. I ricercatori dell'Invalsi sono fortemente impegnati a rendere affidabili le prove che vengono proposte alle scuole. Queste sono elaborate da gruppi di esperti di didattica delle diverse discipline e sottoposte al confronto con gruppi qualificati di docenti. Le prove vengono pre-testate sul campo e costruite sulla base di un processo che dura circa 18 mesi. I riscontri ci dicono che la qualità delle prove sta decisamente migliorando e la scuola ce lo riconosce.

L'invito, comunque, che facciamo alle scuole è quello di non accogliere le prove come un dato ineluttabile, ma di entrare nel merito, di 'smontare il giocattolo' per capire come funziona. In questo sono molto utili i 'quadri di riferimento per la valutazione', che aiutano a cogliere i processi di apprendimento esplorati dalle prove, nonché le idee di competenza e di saperi ad esse sottese. In genere, si tratta di riferimenti teorico-concettuali assai avanzati e in sintonia con le migliori indicazioni nazionali e internazionali sui curricula. È evidente che il solo uso di prove strutturate rischia di condizionare la didattica, ma ogni buon docimologo sa che occorre tenere molto aperto il ventaglio degli strumenti utilizzati (da prove strutturate a prove tradizionali, da quesiti semi-strutturati a compiti di realtà, dall'osservazione alla valutazione autentica). Peraltro l'Invalsi sta facendo uno sforzo per inserire nelle prove domande a risposta aperta che permettono un apprezzamento di uno spettro più ampio di conoscenze, abilità e competenze. Comunque le prove sono solo uno spicchio di un più ampio universo valutativo: l'esempio più banale è quello della valutazione della competenza nell'espressione verbale, che non può essere indagata con gli attuali strumenti.

Però, quando si parla dei risultati delle prove di valutazione (quelle dell'Invalsi, ma anche dell'OCSE e di altri organismi internazionali), i giornali tendono a far prevalere lo scoop sui cattivi risultati, la logica delle graduatorie, il divario profondo tra Nord e Sud, lo scarto rispetto

all'Europa.

Non è negativo che la stampa di informazione dedichi sempre più spazio ai risultati del sistema educativo, come accade di frequente all'estero. È vero, al momento prevalgono i titoli ad effetto, ma anche in questo caso si può cominciare a costruire una cultura della valutazione nell'opinione pubblica. L'enfasi sulle valutazioni significa comunque che il Paese è interessato alle sorti della propria scuola, e questo non può che essere un punto di partenza affinché le politiche scolastiche godano di maggiori attenzioni, di risorse mirate, di interventi appropriati. In fondo, una buona conoscenza di come funziona e di cosa produce la scuola dovrebbe rendere possibile prendere decisioni più condivise ed efficaci, a tutti i livelli.

Ma come si possono usare questi dati per migliorare i risultati della nostra scuola?

Qui sta il nodo di un moderno servizio di valutazione. Questo punto è ribadito anche dalla legge più recente che ha potenziato il sistema di valutazione (la legge 176 del 25 ottobre 2007, approvata dal Parlamento quasi all'unanimità), che finalizza le rilevazioni ad un'armonizzazione ed al miglioramento dei risultati. In Italia è altissimo il divario tra le zone geografiche e tra gli ambienti socio-culturali. Ma se depuriamo i risultati da queste variabili (e dal punto di vista statistico lo si può fare), ci accorgeremo che molte differenze dipendono dalle scuole e dalle classi frequentate dagli allievi. Questo è un risultato molto importante perché dà speranza e mette in rilievo il lavoro di ogni singolo insegnante, del dirigente scolastico e dei collaboratori. Dunque, esiste un 'valore aggiunto' apportato dall'organizzazione scolastica, dalla professionalità docente, dalla configurazione della didattica in classe. È importante scoprire queste differenze e diffondere i migliori esempi di scuole di 'successo'. Questa sarebbe una vera e propria riforma epocale, perché vorrebbe dire che esistono spazi di miglioramento in ogni singola scuola, come dimostra il fatto che a parità di condizioni alcune scuole ottengono risultati molto buoni ed altre meno. Bisogna studiare questi casi di successo e capire come esportare la loro esperienza in altre scuole. Bisognerebbe quindi dire

ai giornali di pubblicare non solo i dati sugli ultimi della classe, ma soprattutto quelli sui primi della classe, spiegando le ragioni del loro successo.

Ma quali sono le condizioni che favoriscono l'andare bene a scuola? Cosa dicono le ricerche nazionali e internazionali?

Già da alcuni anni, proprio a seguito delle indagini INValSI, OCSE, IEA, si è sviluppata una promettente attività di ricerca che vuole sondare i fattori che spiegano i risultati positivi degli allievi. Per fare questo non basta somministrare le prove, ma occorre recuperare informazioni sui contesti di vita dei ragazzi, sugli ambienti culturali in cui sono immersi, sull'organizzazione scolastica, sulle caratteristiche dell'insegnamento. Seguire gli stessi allievi per più anni. È quanto sta facendo l'INValSI, spostando l'attenzione dalle prove (che però sono una base informativa insostituibile, soprattutto se si ricostruiscono serie storiche affidabili) alla rilevazione di altri dati di contesto in parallelo alla rilevazione degli apprendimenti. Non è un'intromissione nella privacy, ma un'esigenza di ricerca per rendere più affidabili le diagnosi e le terapie. Insomma, dalla misurazione degli apprendimenti ci si sta spostando verso la valutazione delle scuole, per avere un quadro più affidabile e credibile dei fattori del successo scolastico. L'obiettivo è prioritariamente questo.

Il timore degli insegnanti è che si vogliano mettere in competizione le scuole, stilando graduatorie e introducendo una logica di mercato nell'educazione.

Non c'è nulla nelle norme che giustifichi questa preoccupazione, né mi pare che comportamenti segnalino che è questo l'intendimento del sistema italiano di valutazione. Ad esempio, i risultati delle prove di ogni scuola non sono resi pubblici o diffusi, né sono stilate graduatorie tra scuole. Il dato viene comunicato alle singole scuole in via riservata. Sono queste che possono e debbono utilizzare le informazioni per impostare politiche di miglioramento all'interno dell'istituto, eventualmente in rete. Certo, è sempre utile promuovere comparazioni: non c'è valutazione corretta se non ci si confronta con criteri trasparenti, con alcuni livelli di riferimento. Solo così si possono stimolare le diverse realtà a promuovere

il miglioramento, naturalmente riconoscendo il peso delle variabili di contesto. Tuttavia, introdurre elementi di pura concorrenza tra scuole, basate sulla pubblicazione grezza dei dati, non farebbe che aumentare la segregazione tra scuole, attirando gli utenti migliori verso le scuole migliori e impoverendo le scuole borderline. Avere dati precisi sugli andamenti degli apprendimenti deve invece consentire di finalizzare e selezionare i finanziamenti per promuovere l'equità del sistema e buone opportunità per tutti.

L'impegno dell'INValSI sembra, dunque, molto disinteressato. Valutare i risultati, l'organizzazione scolastica, le situazioni di contesto. Tutto questo per conoscere le effettive dinamiche dell'apprendimento e migliorarlo. Ma, ad un certo punto, si arriverà anche alla valutazione degli insegnanti, del loro diverso apporto al rendimento degli allievi. Non è così?

La valutazione dei docenti, come di altre professionalità che agiscono nella scuola, è un problema concettualmente complesso e comunque esula dai compiti istituzionali dell'Invalsi. Alcune accelerazioni normative riguardano i dirigenti scolastici per i quali peraltro la valutazione è già prevista e regolata a grandi linee dal contratto collettivo. L'INValSI, in risposta a un preciso compito affidatogli dalla legge Finanziaria per il 2007, ha messo a punto, in piena coerenza con quanto previsto dal contratto collettivo, un modello operativo per la valutazione dei dirigenti scolastici, che è stato poi consegnato al Ministero della pubblica istruzione e reso pubblico. La nostra competenza si è limitata a questo. Per gli insegnanti, lo stesso decreto Brunetta (d.lgs. 150/2009) riconosce che occorre rispettare la specificità (e la delicatezza, aggiungo io) della funzione docente. L'apporto degli insegnanti all'apprendimento degli allievi si intreccia con l'organizzazione scolastica, con la capacità di lavorare in team, con il peso dei diversi contesti operativi. È auspicabile che si trovino soluzioni sostenibili e possibilmente condivise da un ampio numero di docenti. Occorre comunque recuperare un rapporto positivo con la valutazione, che nella maggior parte dei casi potrà confermare la buona qualità della scuola e dei docenti italiani.

Volendo indicare una exit strategy dal malessere della scuola italiana, su quali priorità si dovrebbe puntare?

In primo luogo, occorre fornire alle scuole elementi affidabili per conoscere il proprio posizionamento rispetto alle altre scuole e al proprio *target*, per monitorare i propri progressi (e questo è lo specifico compito dell'Invalsi). In secondo luogo, occorre favorire e supportare all'interno di ogni scuola processi di apprendimento organizzativo, coniugando equità ed efficienza. Infine, non bisogna assolutamente abbandonare la formazione degli insegnanti e la ricerca educativa. (gc)