

Il narratario, nella moderna critica letteraria indica il lettore, non quello reale, che ha letto o che leggerà, ma l'implicito, quello cui si rivolge l'autore. Come scriveva Manzoni nel primo capitolo del suo capolavoro: "Pensino i miei venticinque lettori che impressione dovesse fare sull'animo del poveretto, quello che s'è raccontato".

anno nono
numero sedici

Ulisse (a scuola)

Editoriale pubblicato in contemporanea su "il laboratorio didattico"

Si apre l'anno scolastico e tutti ridisegnano la scuola dal loro angolo visuale. Fondamentali ce ne sono tre: quello degli studenti, quello dei docenti, quello dei genitori; ma raramente emergono nella loro acutezza. Poi c'è l'angolo visuale retto dell'amministrazione, dal governo alle regioni, dalle province ai comuni. Da questo angolo partono le frecce più edulcorate: è tutta una gara di dichiarazioni per il sostegno della scuola. Quest'anno è stata data grande risonanza alle dichiarazioni del presidente della repubblica: è piovuto miele sulla scuola gestita dalla repubblica. Ma quanti amministrano le scuole, dai dirigenti, agli amministrativi, dai tecnici agli ausiliari, sanno che poche api lavorano per loro. Poi c'è l'angolo ottuso dei mass media. Da qui partono le frecce più avvelenate: è una gara di servizi per dipingere la scuola come il mondo più precario che esista. Non che manchi il precariato tra mezzi, strutture e personale. Però, se ogni tanto i mass media ci informassero sul precariato che esiste anche in casa loro e che rimane nascosto sotto i tavoli delle loro sedi, dentro i gabinetti delle loro redazioni e nelle abitazioni dei loro collaboratori, se non altro ci sentiremmo in buona compagnia. A noi questi angoli visuali interessano poco: sono troppo ravvicinati alla costa; mancano di prospettiva. Noi, sempre al largo, guardiamo da molto lontano e ci appare la mappa del mutamento che sta vivendo la scuola europea, tra critici assestamenti storici e irrespirabili inquinamenti politici. E così, per il numero di apertura di quest'anno scolastico, abbiamo deciso di fermarci su un avvistamento, ignorato dai più: la laboriosa raccolta dati sui livelli di conoscenza degli studenti di ogni ordine e grado. La fa un istituto creato appositamente, l'INValSI. A qualcuno non piace il nome. Spero gli piaceranno i risultati: l'unico modo per rimanere agganciati all'Europa, che vuol sapere lo stato delle conoscenze tra le giovani generazioni.

il narratario

laboratorio di testi: *racconti analisi rapsodie epiche*
giornale in foglio con editoria elettronica da tavolo direttore responsabile Fabio Trazza

www.ilnarratario.info - Premio Nazionale "Verba Volant" 1999 con patrocinio Ministero Pubblica Istruzione - fabiotrazza@ilnarratario.info

redazione organizzazione fotocomposizione e stampa in proprio

Periodico Quindicinale - Aut. Tribunale Milano 34/95 28.1.1995 - tel/fax 02/6123586 - via Arbe 29 - 20125 Milano



Istituto Nazionale
per la Valutazione
del Sistema dell'Istruzione



INValSI

martedì
30 settembre 2003

Misurare l'affidabilità della scuola ● in un paese che non affida alla scuola le risorse del suo futuro ●

Il rischio che si corre, inoltrandosi in questa lettura, è di rimanere avviluppati in fili di tecnicismo o afflitti da qualche inevitabile dettaglio descrittivo di un modello complesso.

Alla fine della lettura, però, se qualcuno dei miei venticinque lettori volesse correre quel rischio, potrebbe disporre dell'informazione essenziale per capire l'avventura che sta vivendo la scuola e di quel nucleo di ragioni sufficiente a farci scegliere se sia produttivo lasciare che la scuola viva da sola la sua avventura.

Presentazione di un "Rapporto"

È quasi passato sotto silenzio un incontro stampa tenutosi il 24 settembre in Trastevere a Roma tra il ministro italiano dell'istruzione, i suoi direttori generali degli uffici regionali, il presidente di uno speciale "gruppo di lavoro" (che predispone gli indirizzi per attuare le disposizioni sulla valutazione del servizio scolastico) da una parte, e i giornalisti dall'altra.

Si doveva presentare il rapporto promosso da questo gruppo e realizzato dall'INValSI, l'Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema dell'Istruzione.

Nella sala i giornalisti erano stati interposti tra il ministro Letizia Moratti, il presidente del "gruppo di lavoro" Giacomo Elias, e i vari direttori generali.

I direttori avrebbero potuto tranquillamente star seduti alle spalle dei giornalisti: non assomigliano per niente ai riottosi rettori delle università. Hanno sì il piglio dei funzionari alteri e distaccati, ma non la riottosità né la superbia compassata dei rettori. Sanno di avere un potere modesto e amministrano senza dottrina, poco chiasso e ancor meno danaro, quanto si decide sopra e sotto di loro. Non che siano vasi di coccio. Sono vasi.

Del resto anche i rettori sono così.

Solo che questi, credendosi vasi di bronzo per la tanta dottrina, finiscono per lustrarsi così bene da apparire ai giornalisti come i contenitori di un potere indipendente.

Ma anche loro finiscono con l'amministrare, seppur con tanto chiasso e più danaro, quanto, comunque, viene deciso sopra e sotto di loro.

Così, mentre i rettori affollano i giornali, i direttori generali possono stare dietro i giornalisti.

E i giornalisti, frastornati dalle contrapposte sceneggiate, finiscono con l'andar dietro alle scadenze tanto occasionali quanto rituali che si celebrano dal primo ateneo italiano fino all'ultimo degli asili. Prendono in considerazione le dinamiche di potere che tanti agguerriti gruppi sociali sviluppano sulla e nella scuola e dimenticano di considerare quella lenta costruzione di strumenti, tecniche e metodi che mutano dalle fondamenta scuole e università.

Mettere in piedi uno strumento che possa valutare il servizio scolastico di ogni ordine e grado in tutta Italia è più di un fatto occasionale o rituale. Ne discendono una serie di conseguenze sulle scelte che si devono fare.

In Europa sono tanti gli organismi che hanno da tempo questo compito. In Italia è solo da due anni che è stato costituito un gruppo ad hoc per progettare e attuare un modello in grado di valutare sia i livelli di conoscenza che le scuole sanno garantire agli studenti, sia i modi con cui le scuole realizzano i loro compiti. Noi possiamo pure considerare che le difficoltà sono immense:

—per le resistenze soggettive;

—per le complessità da analizzare;

—per la molteplicità dei metodi praticabili nel raccogliere dati e nell'interpretarli.

Ma non possiamo rassegnarci all'idea che un'azione di questa portata venga condotta nell'ignoranza della pubblica opinione.

Da qui la scelta di pubblicare un'analisi sul rapporto.

Composizione del "Rapporto".

Il rapporto si articola in varie parti.

Presenta l'antefatto, cioè come da un iniziale progetto pilota su come valutare il sistema dell'istruzione si sia delineato il metodo di valutazione, organizzazione e operatività. Vengono descritti la partecipazione, i tempi, i modi di diffusione dei questionari di rilevazione e di analisi dei dati. Infine la sintesi dei risultati e la costruzione di un campione nazionale per l'esame delle prove di apprendimento degli studenti e dei risultati del questionario di sistema riempito dalle scuole. Non mancano le indicazioni sui costi e le conclusioni.

Fanno parte integrante del "Rapporto" due Allegati:

—All. A: Risultati delle prove di apprendimento e del Campione Nazionale, a cura di A. M. Caputo;

—All. B: Risultati dell'indagine di sistema, a cura di R. Melchiori.

Antefatto

Il GdL (Gruppo di Lavoro) è stato costituito con D.M. n. 436/MR del 11.07.2001. È composto da 11 persone e assistito da 1 rappresentante politico del governo e da vari funzionari dell'amministrazione. Per 3 mesi, sino al 16.10.2001, ha lavorato al proprio interno per darsi un lessico comune tra tutti i membri e ha fatto una ricognizione sugli strumenti che hanno i principali paesi del mondo per valutare il loro sistema di istruzione. Ha scelto anche di confrontarsi direttamente con esperti francesi, inglesi e svedesi. Ha quindi individuato scopi e caratteristiche del Sistema Nazionale di Valutazione dell'Istruzione (SNVI). È nata quindi la proposta di un primo Progetto Pilota (PP1), approvata subito dal ministro, che ne ha chiesto la sperimentazione immediata. Il GdL allora, per operare, si è avvalso della collaborazione dell'amministrazione centrale e regionale, del consiglio d'amministrazione e del comitato tecnico scientifico di un nuovo organismo, l'INValSI (Istituto Nazionale Valutazione Sistema Istruzione). Nel settembre 2002 il primo Progetto Pilota era fatto. Si dava il via alla seconda sperimentazione per l'anno scolastico 2002-2003 con la messa a punto di un campione probabilistico nazionale di confronto.

Il metodo di valutazione

Il metodo di valutazione consisteva:

— nel valutare le prestazioni dei singoli studenti su prove oggettive (appositamente costruite) di apprendimento dell'italiano, della matematica e delle scienze, nelle classi IV elementare, I media, I e III superiore;

— nel rilevare attraverso un questionario di sistema, trasmesso solo per via informatica, le attività delle singole scuole su specifici aspetti del servizio scolastico.

In totale sono state coinvolte 7344 scuole con prove cartacee e, in via sperimentale, 286 scuole per via informatica.

● Le prove d'apprendimento, elaborate dall'INValSI e date per la lettura ottica a una società specializzata, son state fatte con domande accompagnate da 4 o 5 risposte (una sola corretta) per comodità nella riconsegna (30 giugno) e nella rilevazione. La durata di ogni singola prova non superava i 60 minuti, tranne in matematica per la III superiore con 70 minuti, ed erano tutte un po' sovradimensionate rispetto al tempo. Abilità e contenuti richiesti derivavano dal programma ministeriale dell'anno precedente e tenevano conto dei piani di studio in preparazione per la scuola elementare e secondaria inferiore. Le prove erano tarate su indici di facilità 10 medi (0,4 - 0,6), cioè basati sul rapporto tra il numero di rispondenti correttamente e il numero totale di rispondenti. I risultati delle prove di apprendimento e del campione nazionale, redatti a cura di Anna Maria Caputo, sono contenuti nell'allegato A al "Rapporto".

● Nelle prove d'italiano (testi seguiti da 10-15 quesiti nell'elementare e media e da 18-20 nella superiore) si sono evitate le ambiguità.

Sono state presentate narrazione e informazione, con scrittura di qualità, perché s'intendeva conoscere la comprensione della lettura, i livelli del lessico, della grammatica e, in III superiore, anche della struttura e dello stile.

Nel "Rapporto" i risultati delle prove vengono aggregati, disaggregati, studiati e analizzati in ben 12 tabelle e producono anche delle ipotesi, che solo la frettosità di chi deve buttare giù un articolo tanto per dare la notizia della conferenza stampa ad un'agenzia o su un quotidiano può spingere il giornalista a riassumere: "risulta che la preparazione dei liceali è migliore di quella dei professionali".

E bisogna pagarli questi giornalisti che fan credere che è stata finanziata un'indagine per raccogliere simili dati? Come se un giornalista pretendesse gli fosse pagata un'inchiesta, perché ha svolto un'indagine tra i campi della Valtellina, dove, dopo aver sottoposto ad accurata analisi scientifica i prodotti agricoli, ci comunicasse come sua scoperta che le mele hanno un diametro superiore a quello dei chicchi d'uva. Molto più seriamente, e anche problematicamente, nel "Rapporto", dinanzi all'eloquenza di tanti dati, si avanzano numerose ipotesi. Alcune particolarmente acute e degne di essere portate alla riflessione della pubblica opinione. È sufficiente citare due ipotesi che emergono dall'esame dei dati della I e III superiore: —anche per una comprensione globale e puntuale di un testo informativo-argomentativo manterrebbe inalterata tutta la sua importanza quel bagaglio formale

—per la comprensione dei testi scientifici o dei problemi matematici, qualsiasi possibilità di orientamento rimane strettamente legata alla possibilità di compiere un'analisi logica testuale.

Basterebbero solo queste due ipotesi per chiarire quali implicazioni potrebbero derivare per la didattica dell'italiano, di una lingua classica o moderna, o per l'analisi di un qualsiasi capolavoro d'arte, letterario o visivo o musicale. Dice espressamente il "Rapporto": «Un atteggiamento rigoroso e analitico in questi ambiti fa crescere analogicamente le capacità di analisi e di comprensione dello studente (non si tratta del 'latino' o del 'greco' in sé, ma del modo in cui queste lingue vengono, in parte, ancora insegnate nel liceo classico). In generale, se si vuole che gli studenti 'capiscano' e 'valutino criticamente' — testi o non testi che siano — occorre non disperdersi superficialmente in diverse direzioni, ma approfondire con rigore e analiticità l'insegnamento di poche cose, secondo un approccio che valga come modello per affrontare ed elaborare tutto il resto che non si può, che non si deve studiare a scuola.»¹⁾

Quel che il "Rapporto" non può dire, ma che ai miei venticinque lettori si può chiedere, è se è mai credibile che la scuola svolga questa funzione di educazione al rigore e all'analiticità, così immersa com'è in un contesto comunicativo in cui predominano disinvolta superficialità e frettolose sinteticità del vuoto.

Pure, l'ipotesi continua a reggere.

Non è infatti ancora deciso che la nostra società, dopo aver a lungo galleggiato sul vuoto, si lasci infine inghiottire, negando ai giovani, che tante più incertezze dei padri incontreranno, persino il clima più favorevole all'apprendimento.

● Le prove di matematica saggiavano i contenuti specifici per ogni classe. Le percentuali di risposte corrette per area geografica, area di contenuti e classi, sono analiticamente disposte in 4 tabelle.²⁾

In IV elementare 15 quesiti di aritmetica sulla numerazione, sul significato posizionale delle cifre e sul calcolo; 5 quesiti di geometria sulle figure piane, le loro proprietà e misure; 4 di logica e ragionamento su semplici problemi in contesti concreti.

Dai dati emerge una debolezza in geometria significativamente più accentuata rispetto a quelle registrate in aritmetica, logica e ragionamento.

La prova in I media prevedeva 28 quesiti, con 4 alternative di risposta da risolvere in 50 minuti, con calcoli con numeri naturali e decimali, frazioni e decimali; 12 quesiti di geometria su figure piane e solide, simmetrie e calcoli d'area; 5 quesiti su dati e previsioni. Le risposte hanno registrato risultati statisticamente significativi e migliori nel sud Italia rispetto alle altre aree geografiche. Si registra comunque, e diffusa, una debolezza della preparazione in geometria ed una sorta di discontinuità nel rendimento tra scuola elementare e scuola media sul piano dei contenuti.

Inoltre dall'analisi del "Rapporto" emerge, sia per geometria sia per aritmetica, una maggiore abilità di tipo tecnico-procedurale piuttosto che abilità più propriamente legate a situazioni non abituali (come, ad esempio, numero di altezze del triangolo, ordinamento di numeri decimali, e altro) e a calcolo mentale (sempre indispensabile per controllo risultati, stime e altro).

La prova di matematica del I superiore prevedeva 25 quesiti con 5 alternative di risposta da dare in 60 minuti. Non sono emerse differenze statisticamente significative nei dati globali per aree territoriali.

La prova del III superiore prevedeva 28 quesiti con 5 alternative di risposta per 70 minuti. Le prove tenevano conto del peso dato nel biennio della scuola secondaria superiore all'algebra e tendevano a ricordare, anche agli insegnanti, l'esistenza della geometria e del calcolo della probabilità, nonché l'esigenza dell'uso di un linguaggio matematico rigoroso, del simbolismo matematico e dell'uso delle figure, propedeutici ad un livello di astrazione molto più alto negli altri livelli scolastici.

● Le prove di scienze erano centrate sui concetti fondamentali delle scienze sperimentali della natura e puntavano a verificare l'acquisizione dei punti chiave del metodo scientifico. Cinque i temi e comuni a tutte le discipline che, con approfondimenti graduali, si sviluppano in ogni livello di scuola: —cambiamenti e/o trasformazioni; —natura e limiti del metodo scientifico; —uomo e/o ambiente; —esseri viventi; —energia.

Gli "esseri viventi", hanno avuto la percentuale più alta di risposte corrette.

Per la serietà delle "Prove" e del "Rapporto", va segnalato che, in apposita tabella,³ si scandiscono i coefficienti di *affidabilità alfa* delle prove per ogni livello scolastico, come indice dell'affidabilità della prova. Si rende cioè esplicita la *misura della consistenza interna* della prova, che quanto più si approssima ad 1 tanto più la prova stessa risulta affidabile. Ed è proprio l'esame di tale *Tabella* che ha suggerito all'estensore del "Rapporto", la "necessità di migliorare le prove, in particolare quelle con coefficienti non superiori a 0,80".⁴

● Il **questionario di sistema**, o questionario di rilevazione delle attività svolte dalle scuole, realizzato da un sottogruppo composto da 6 membri, (e redatto a cura di Roberto Melchiori), ha richiesto ad ogni istituzione scolastica la propria situazione delle risorse umane, fisiche e strumentali; lo stato della propria organizzazione delle attività scolastiche e formative; il proprio modo di relazionarsi con il territorio circostante. I risultati dell'*indagine di sistema*, contenuti nell'allegato B al "Rapporto", non offrono in realtà il quadro del sistema, né focalizzano gli snodi del sistema stesso, ma evidenziano comunque, per i dati offerti e quelli taciuti, aspetti significativi delle *tendenze* in atto nel sistema:

- presenza di numerose nazionalità e minoranze linguistiche diverse;
- il numero medio di studenti per classi è di 24 nelle materne, 18 nelle elementari, 21-22 nelle medie e nelle superiori, 19 nell'ultima classe;
- vi sono 2-3 allievi extra UE nei tre anni delle superiori; 4-6 nelle elementari, medie e nella prima e seconda superiori; 9 nelle materne;
- il 75% circa dei diplomati aspira ad andare all'università;
- il numero medio di studenti per calcolatori disponibili a scuola è di 200 per le elementari e scende a 100 nelle superiori;
- metà delle scuole cambiano dirigente;
- molte scuole rilevano, in modi empirici, la soddisfazione di studenti, famiglie e territorio circostante;
- offrono corsi di recupero, in genere, per allievi di I e III superiore;
- promuovono altre attività aggiuntive: da quelle artistiche e sportive, alle esercitazioni in lingua straniera, e alle attività umanitarie e di valorizzazione del territorio.

● Il **campione probabilistico nazionale** ha coinvolto oltre 18.000 studenti ed è stato costruito per ogni livello scolastico: elementare, medio e superiore e, in questo livello, per ogni area omogenea d'indirizzo.

La partecipazione rappresenta poco meno del 50% delle scuole. Hanno aderito 5875 istituzioni scolastiche corrispondenti a 7630 scuole (ogni istituzione scolastica contiene in generale più scuole, elementari, medie, superiori), delle quali il 92% statali e le restanti paritarie. Sono stati valutati 1.033.345 studenti (quasi 50.000 classi e ad un costo di 2,70 € per allievo) con la collaborazione di oltre 150.000 docenti come coordinatori e somministratori. Le fasi del PP2 vanno dal luglio-agosto 2002 per la definizione delle specifiche (modello e sue caratteristiche, disegno del piano di campionamento, ecc.) all'agosto-settembre 2003, preparazione del rapporto, dopo aver costruito e provato sul campo gli strumenti di rilevazione (prove) e la formazione dei referenti. Con la lettura ottica delle prove, si sono "lette" 55-60 milioni di pagine.

Solo i risultati delle prove di apprendimento svolte dal campione nazionale sono stati oggetto del "Rapporto", in quanto quelli delle prove delle altre scuole che hanno aderito sono a disposizione solo di queste ultime e solo a ciascuna i propri.

● In "**Conclusione**" Giacomo Elias ha scritto: «Il PP2 ha ottenuto un'adesione da parte delle scuole che è andata al di là delle aspettative e si è svolta senza far emergere particolari difficoltà. Anche la costituzione e la verifica del campione probabilistico è avvenuta in modo da soddisfare criteri statistici scientificamente validi.

Un vivo ringraziamento deve andare alle istituzioni scolastiche, ai dirigenti scolastici, regionali e centrali, ai docenti, agli studenti e ai collaboratori dell'INValSI, che hanno reso possibile la messa a punto di questo importante strumento per il miglioramento continuo del Sistema dell'Istruzione».

Il Presidente

«A tutti i partecipanti al PP2 e a coloro che non hanno ancora aderito al Progetto, chiediamo di prendere parte al PP3 che sta per essere avviato e al quale molti esperti stanno già lavorando da parecchi mesi».

● Le nostre, però, di **conclusioni**, non possono essere di *vivo ringraziamento*, ma solo un *suggerimento semplice* ad affrontare la materia con la più *scrupolosa riflessione*.

● E cominciamo dalle **risorse finanziarie**. Nell'ambito dell'*indagine di sistema* è stato indagato anche il contesto interno alle scuole, apparendo con buona visibilità il capitolo delle risorse finanziarie di cui gli istituti scolastici hanno disponibilità. Le domande hanno riguardato i *fondi aggiuntivi e la loro destinazione*, nonché l'identificazione dei

soggetti che li erogano. Sono state considerate per gli studenti le *provvidenze allo studio ed il loro settore di provenienza*, la presenza o meno di *risorse finanziarie per gli allievi diversamente abili* e sono state indagate le *retribuzioni accessorie per il personale della scuola*. Sinteticamente:⁵⁾

- manca la spesa a sostegno dei meritevoli;
- i fondi per le attività aggiuntive vengono assorbiti più dal personale non docente, che da quello docente, un fenomeno particolarmente accentuato al sud e nelle isole;
- le maggiori entrate (oltre ai fondi statali) provengono da comuni, province, regioni, ma solo per le scuole di cui hanno competenza istituzionale anche per la manutenzione;
- "quasi nullo il contributo delle aziende pubbliche e delle associazioni professionali".

E pensare che proprio le associazioni professionali avrebbero il maggiore interesse ad assistere al processo di crescita delle scuole a loro affini. Un solo esempio. A Sesto San Giovanni esiste la sede dell'Ucimu, la maggiore associazione mondiale di costruttori di macchine utensili, e per giunta italiana. A 100 metri sorge uno dei più importanti istituti tecnici per la meccanica. Non ci sarebbero le condizioni per un flusso economico finalizzato all'assistenza, aggiornamento e specializzazione di tutti i giovani che si dedicano alla meccanica? E quale non sarebbe la crescita di consapevolezza professionale nei giovani studenti? Oggi sanno che lo "stato" cura la loro preparazione. Domani potrebbero imparare che è la "società" che investe su di loro. Come si vede l'"educazione" non la può proporre solo la scuola. Naturalmente tutti gli associati all'Ucimu vorrebbero dei meccanici ben preparati e ben educati. Ma i meccanici non sono mai piovuti dal cielo.

Per non dire di quale immenso ruolo benefico potrebbero essere protagoniste le Fondazioni, se solo imboccassero le strade dove sono situate le scuole e i loro laboratori. Non dovrebbero far piovere danaro. Potrebbero solo sostenere quelle sedi che si impegnano a raggiungere standards di apprendimento e funzionalità di sistema, concordati in autonomia. Nella società ci sarebbe più sole e i giovani crescerebbero più sani.

● E passiamo alla **comunicazione**. L'assenza di indici -in "voci per attività aggiuntive"- per valutare il ruolo e il peso della comunicazione contraddice il dettato legislativo di finalizzare il 2% del bilancio a questa "voce". La coincidenza della cifra, 2%, fa ricordare, con una qualche amarezza, la sorte capitata ad altra analoga legge del 2%.

Nel periodo del *regno* l'Italia aveva deciso che ogni edificio pubblico dovesse contenere uno o più beni artistici corrispondenti al 2% del valore dell'edificio. Una legge ancora in vigore e ancora ampiamente disattesa.

Nel periodo della *repubblica* l'Italia ha deciso che con il 2% del bilancio un'istituzione debba finanziare una propria attività di *comunicazione*. Si discute pure su come vada considerato il valore di un bilancio e su cosa si debba calcolare quel 2%, ma non si concluda che non si fa niente. Se i *questionari di sistema* hanno anche la funzione di "evidenziare" alle scuole le "voci" cui son tenute a puntare l'attenzione, perché nel "Rapporto" nulla si chiede su quanto le scuole investono in regime di autonomia per la *comunicazione*? Forse la *repubblica* si appresta a far fare a una propria buona legge la stessa fine di quell'altra ottima legge del *regno*? Sarebbe una *par condicio* dell'inetitudine.

● E avventuriamoci nella **didattica** e nel nesso inscindibile che dovrebbe legare la formulazione delle *prove di apprendimento* con quella del *questionario di sistema*. Ad esempio: —su quali criteri vengono costruite le *prove di apprendimento*? —quale l'ordine del sapere che ne sottende la formulazione? —e quale la scansione del sapere che si suppone venga praticata nelle scuole?

Tutti problemi metodologici che meriterebbero di essere implicitamente ricondotti proprio in sede di formulazione del *questionario di sistema*. Non è questa una critica a quanto sinora fatto, ma una suggestione a ben definire due obiettivi essenziali per una scuola seria:

- 1 - la formulazione di nuovi programmi didattici
- 2 - la delimitazione dei confini interni delle varie discipline, e l'articolazione dei loro contenuti per anni di studio.

Una scelta urgente anche in considerazione di quella magmatica spinta del 75% di diplomati che tenta l'ingresso, prima ancora di deciderlo, nelle Università. Una scelta per la salvezza delle scuole superiori, ma anche di protezione delle stesse sedi universitarie. E per caricare di senso la suggestione proposta: perché non costruire indici capaci di misurare la reale capacità delle istituzioni scolastiche di "aggiungere" contenuti? In assenza di tale capacità, perché non delimitare in sede nazionale i campi del sapere senza lasciarli all'abbandono e al degrado dell'incultura? Attraverso appositi indicatori si potrebbe cioè rendere le scuole sensibili all'idea che un conto sono le attività "*aggiuntive*" e un conto quelle "*base*".

● E passiamo alle **risorse umane**. Per il "*contesto*", nel "*Rapporto*" si è calcolato di poter

il Narratorio
periodico quindicinale
anno nono numero sedici
2003 martedì trenta settembre



laboratorio di testi
racconti analisi
rapsodie epopee

il Narratorio

www.ilnarratorio.info
Lab.A.S. Webmaster Pierpaolo Crudo

autorizzazione
tribunale di Milano
34/95 - 28.1.1995

Esemplare unico in edizione elettronica
conforme all'edizione cartacea
della tiratura della presente edizione:
in seicento copie
distintamente contrassegnate
e raggruppate in quattro serie
serie «A», «B», «C», «D»
di centocinquanta esemplari

La copia cartacea viene distribuita
in edizione filatelica dal «Laboratorio Altiero Spinelli»

alla cortese attenzione
dei Visitatori del Sito
www.ilnarratorio.info

Premio Nazionale "Verba Volant" 1999 con patrocinio del Ministero della Pubblica Istruzione
Edizione fuori commercio - Vietata la vendita - Proprietà letteraria e artistica ®
Distribuzione a cura del «Laboratorio Altiero Spinelli»

giornale in foglio con editoria elettronica da tavolo
20125 Milano via Arbe 29 tel./fax 02/6123586
direttore responsabile Fabio Trazza
fabiotrazza@ilnarratorio.info

mettere dei parametri che misurino l'incidenza della *rotazione dei dirigenti* sulle sedi? Si badi: è una voce enorme un carosello del 50% delle sedi. Si possono misurare i danni alle scuole fatti da *dirigenti senza direttive*? O a quelli derivanti da condizionamenti e ricatti cui sono esposti tali *dirigenti* da chi non accetta di essere *diretto*?

● Infine una questione nata di recente e che non poteva essere contemplata da alcun indice del PP1 e del PP2: misurare l'incidenza della rotazione dei docenti sulle *frazioni di cattedra* nate con l'estensione a 18 ore di docenza per tutti. Se nelle elementari e nel classico le risposte alle prove sono state soddisfacenti, non si potrebbe misurare se questo dipende anche dalla *prevalenza* in aula di *un docente*? Se si misurassero anche queste cose, il *progetto pilota* diverrebbe più attendibile, sia sulle *prove* sia sul *sistema* e, oltre a guidare le scuole, potrebbe guidare le direzioni generali e tutto Trastevere.

● Ma, quasi a **conclusione meditata**, si dovrebbe pure prendere atto che è molto problematico ipotizzare un miglioramento dell'attendibilità delle prove stesse. Sarebbe necessario smontare e studiare il *modello di rilevazione* per poterlo stabilizzare,

renderlo attendibile e quindi esportarlo in tutte le scuole, che a loro volta potrebbero anche implementarlo. In realtà per ottenere questo risultato bisognerebbe garantire *condizioni di misura* uniformi in tutte le scuole partecipanti. E questo è possibile o con personale esterno alla scuola, *debitamente formato*, che sappia trasmettere gli strumenti agli studenti, o con personale interno, *altamente motivato a lasciarsi debitamente formare*. Ma la lievitazione dei costi, la sfasatura nei tempi di maturazione delle scuole e la varietà di clima culturale imperante in ogni diversa sede, renderebbero impossibile l'operazione di approntamento del modello. Forse è stata questa combinazione negativa di variabili che ha spinto il GdL a scegliere un'altra soluzione: puntare in ogni sede a un coordinatore tra il personale della scuola. L'esito è evidente: si risparmia, ma si rischia di sbagliare. E si dovrà fare i conti sempre con *gli aspetti poco promettenti* delle scuole: quello segnato dall'incuria e quello reso sordo dalle incrostazioni delle ideologie.

Solo un esempio e volendo credere sia un'eccezione: dalla Toscana (non da Napoli) giungevano all'INValSI i più gravi segnali di non collaborazione: fascicoli interi di prove di studenti anche di classi

diverse e di varie scuole sono stati spediti con risposte tutte identiche.

● È probabile quindi che il "**modello a cascata**", che è stato adottato, derivante da —l'*invito a tutte le scuole ad aderire e accettare l'organizzazione centralizzata dell'INValSI con il suo ruolo nell'individuare il campione probabilistico, nel formare i referenti regionali, nell'elaborare gli strumenti d'indagine e nel raccogliere dati e restituirli alle scuole;* e sostenuto da —un'*organizzazione decentrata, affidata alle Direzioni Regionali, ma limitata a formare i docenti coordinatori nelle sedi scolastiche e a controllare la qualità di un campione di scuole di almeno un 10% tra quelle che aderiscono;* possa far radicare nelle scuole la cultura della valutazione. Pare improbabile che con tale modello si potrà raggiungere una reale scientificità dei dati. Pure, in attesa dell'*affidabilità delle prove*, in un paese che non affida alla scuola le risorse del suo futuro, sembra persino ciclopico puntare all'obiettivo e spingere fino ad ottenere almeno un'*affidabilità delle scuole*.

● **Note**

- 1) INValSI, Progetto Pilota 2. Valutazione della scuola italiana. Risultati delle prove di apprendimento e del campione nazionale, a cura di Anna Maria Caputo, Roma, settembre 2003, pag. 18.
- 2) *ibidem*, Tabelle 16, 17, 18, 19.
- 3) *ibidem*, Tabella 26.
- 4) Applicando il coefficiente di affidabilità alfa di Cronbach delle prove, sono risultate inferiori allo 0,80:
in I media le prove di italiano: 0,77; e di scienze: 0,75;
in I Superiore quelle di matematica: 0,78; e di scienze 0,72;
in III Superiore quelle di italiano: 0,79; e quella di scienze: 0,70.
- 5) I dati analitici, raggruppati per voci di entrate, di enti erogatori, di destinazione e di suddivisione geografica sono contenuti nell'*All. B del Rapporto* in 5 apposite tabelle (dalla n. 23 alla n. 27), e in 2 grafici (n. 20 e 21).