



# Pratica della valutazione e qualità dell'istruzione. Il contributo dei progetti PON

## Practice of evaluation and quality of education: the role of the PON project

Savina Cellamare

INVALSI-Istituto Nazionale di Valutazione  
del Sistema Educativo di Istruzione e di Formazione - savina.cellamare@invalsi.it

Elisa Cavicchiolo

INVALSI-Istituto Nazionale di Valutazione  
del Sistema Educativo di Istruzione e di Formazione - elisa.cavicchiolo@invalsi.it

### ABSTRACT

The gap between the learning outcomes resulted from national surveys and the European competency levels, persuaded Italian schools to consider the introduction of changes in the school system, in order to achieve improvements and make educational paths more effective. Such considerations highlight the necessity of promoting and supporting a renewed culture of evaluation, by adopting new assessment approaches on which didactic decision-making processes can be based, in order to get a better educational quality. In the past few years, such need led to a series of projects that involved all school levels in different moments, and were based on the assumption that the improvement of learning results and teaching quality standards must be essentially related to a strong renewal of teachers training. The "Information and Training Plan on the OCSE-PISA Survey and Other National and International Researches", financially supported by the PON funds, develops a possible operative response to these requests, proposing possible working paths towards didactic and organizational changes, and towards the production of a knowledge that fits the current social demands.

Il gap tra gli esiti degli apprendimenti emersi dalle rilevazioni nazionali e i livelli di competenza richiesti in sede europea induce la scuola italiana a interrogarsi sui cambiamenti da introdurre nel sistema scolastico per ottenere miglioramenti che rendano i percorsi d'istruzione più efficaci. Tali interrogativi evidenziano la necessità di promuovere e sostenere una rinnovata cultura della valutazione adottando approcci valutativi nuovi, sui quali fondare processi di decisione didattica atti ad accrescere la qualità degli apprendimenti. Questa esigenza ha stimolato negli ultimi anni l'attivazione di una serie di progetti, che hanno investito in tempi diversi tutti i cicli d'istruzione, basati sull'assunto che il miglioramento dei risultati di apprendimento e della qualità degli standard di insegnamento è imprescindibilmente legato a un deciso rinnovamento della formazione in servizio dei docenti. Il "Piano di informazione e formazione sull'indagine OCSE-PISA e altre ricerche nazionali e internazionali", finanziato con fondi PON, sviluppa una possibile risposta operativa a queste istanze, proponendo piste di lavoro possibili per indirizzare i cambiamenti, sia organizzativi sia didattici, verso la produzione di un sapere il cui uso sociale sia rispondente alle richieste attuali\*.

### KEYWORDS

Evaluation, Improvement, Training, Teaching, Learning.  
Valutazione, Miglioramento, Formazione, Insegnamento, Apprendimenti.

\* L'Introduzione e i paragrafi 1, 2 e 3 sono da attribuire a Savina Cellamare; il paragrafo 4 è da attribuire a Elisa Cavicchiolo. Le conclusioni sono state elaborate congiuntamente dalle due autrici.

## Introduzione

Il dibattito in corso sul tema della valutazione dei risultati di apprendimento ottenuti dalla scuola italiana e sulle azioni di miglioramento possibili e necessarie per aumentare il livello delle conoscenze e delle competenze acquisite dagli studenti nel loro percorso di formazione e istruzione è senza dubbio vivo; ciò mette in luce la necessità di coniugare in un legame di circolarità virtuosa la riflessione, l'azione didattica e la formazione dei docenti. Poiché è innegabile che la qualità della formazione incida profondamente sui risultati di apprendimento conseguibili – la cui ricaduta investe sia il singolo sia la collettività – il miglioramento della qualità dell'istruzione, della quale è parte integrante e fondamentale la competenza valutativa, si pone come presupposto imprescindibile per un uso efficace e appropriato dei saperi nel breve, medio e lungo termine nella vita di una persona<sup>1</sup>.

### 1. Rinnovare la cultura della valutazione

Il sistema scolastico ha la possibilità sia di avere costantemente il polso dei risultati sugli esiti di apprendimento degli allievi attraverso le rilevazioni nazionali sia di confrontarsi con i sistemi scolastici di altri Paesi attraverso i risultati delle indagini internazionali IEA e OCSE<sup>2</sup>. Il quadro dell'evoluzione (o dell'involuzione) circa lo sviluppo dei saperi relativi alle materie disciplinari che vengono valutate attraverso le prove standardizzate INVALSI offre alla scuola indicazioni e sollecitazioni per indirizzare i cambiamenti, sia organizzativi sia didattici, verso la produzione di un sapere il cui uso sociale sia rispondente alle richieste della società stessa. Come viene da più parti sottolineato, infatti, il lavoro didattico che ha luogo nella scuola non si esaurisce entro questo confine, ma si irradia nel contesto sociale e lavorativo attraverso la sua capacità di sostenere i giovani nella piena esplicitazione delle proprie personali risorse (Cipollone & Sestito, 2010).

Gli insegnanti – nonché gli altri attori che agiscono nella scuola, come i dirigenti scolastici, i genitori e gli allievi stessi – alla luce dei dati delle indagini nazionali e internazionali si interrogano su cosa sia opportuno cambiare nella scuola perché questa sia più efficiente e, soprattutto, su come cambiare per ottenere miglioramenti (Melchiori, 2012). Questi interrogativi, che investono la scuola italiana a livello nazionale, assumono una rilevanza maggiore nelle regioni del Sud che rientrano nell'Obiettivo Convergenza<sup>3</sup>. Gli esiti di apprendimen-

- 1 Nel breve termine, per una partecipazione attiva e consapevole dello studente al processo di apprendimento nel momento in cui si è a scuola. Nel medio termine, ad esempio, per conseguire una capacità adeguata di prevedere e prefigurare le scelte per il futuro. Nel lungo termine per una partecipazione attiva al mercato del lavoro.
- 2 Tra le indagini IEA si ricordano qui gli studi TIMSS e PIRLS. La prima (*Trend in International Mathematics And Science Study*) rileva le conoscenze in matematica e scienze; la seconda (*Progress in International Reading Literacy Study*) approfondisce le competenze in lettura. Lo studio OCSE (*Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico*), realizzato con il progetto PISA (*Programme for International Student Assessment*), ha come obiettivo principale la verifica di competenze e abilità, compresa quella alfabetica, degli studenti quindicenni dei Paesi aderenti.
- 3 Le ragioni di questo andamento possono essere attribuite in modo consistente ai profondi divari regionali che certamente ancora sussistono; è questo il motivo per il qua-

to raggiunti dagli alunni di Calabria, Campania, Puglia e in Sicilia, infatti, segnalano che gli obiettivi indicati in sede europea come prioritari per i sistemi di istruzione e formazione necessitano di investimenti importanti per conseguire l'estensione massima della scolarità, la riduzione dei tassi di dispersione e di abbandono, il miglioramento dei livelli di conoscenze e competenze (Education & Training 2020- ET 2020).

La necessità di promuovere e sostenere una rinnovata cultura della valutazione e di adottare approcci valutativi nuovi, sui quali fondare processi di decisione didattica efficaci per accrescere la qualità degli apprendimenti, in linea con le sollecitazioni europee, ha stimolato negli ultimi anni l'attivazione di una serie di progetti che hanno investito in tempi diversi tutti i cicli d'istruzione. Questi progetti, pur nella diversità degli obiettivi specifici perseguiti, hanno mirato a produrre cambiamento nella scuola partendo dall'assunto che il miglioramento dei risultati di apprendimento e della qualità degli standard di insegnamento è imprescindibilmente legato a un deciso rinnovamento della formazione in servizio dei docenti.

È nota da tempo la scarsa produttiva dei modelli di formazione tradizionali, nei quali i processi formativi sono gestiti dall'esterno e prescindono da un coinvolgimento attivo dei docenti, con i loro specifici bisogni formativi. Per superare l'*empasse* generata da una certa resistenza a favorire decisi e decisivi processi di trasformazione del contesto scuola, i progetti PON hanno adottato un modello metodologico e organizzativo della formazione degli insegnanti teso sia a stimolarne la partecipazione attiva nei percorsi formativi sia a svilupparne e migliorarne le competenze didattiche e valutative, sollecitando la produzione da parte loro di nuove conoscenze in questi campi (Schön, 1983; Alessandrini, 1994; Alberici, 2002). La formazione, quindi, è stata vista come un momento di laboratorio per costruire all'interno delle scuole delle comunità di pratiche, ma anche delle comunità di ricerca, valorizzando così un rapporto dialettico che ha a lungo animato il dibattito pedagogico (Pontecorvo, 1987; Vertecchi, 1993).

È questa la filosofia di fondo che ha animato le diverse azioni in cui si è articolato il "Piano di informazione e formazione sull'indagine OCSE-PISA e altre ricerche nazionali e internazionali" (che per brevità in seguito sarà denominato Piano PON OCSE-PISA)<sup>4</sup>, finanziato con fondi PON<sup>5</sup>.

L'attuazione di questo progetto ha coperto un arco temporale piuttosto ampio, dal 2008 al 2013. Nel corso delle attività sono state affrontati e approfonditi aspetti diversi della valutazione e della didattica, partendo dai risultati delle rilevazioni nazionali e mantenendo inalterate le finalità di:

- le i programmi promossi dal MIUR attraverso l'utilizzo dei fondi strutturali sono concentrati in prevalenza nelle Regioni Obiettivo Convergenza, ovvero in Calabria, in Campania, in Puglia e in Sicilia.
- 4 Il progetto è stato promosso dall'Ufficio IV della Direzione Generale per gli Affari Internazionali (DGAI) del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR) e realizzato in collaborazione con INVALSI, che ha predisposto il progetto formativo sia degli esperti, ai quali è stata affidata la formazione nelle scuole, sia degli insegnanti delle scuole aderenti al piano stesso. INVALSI ha inoltre coordinato tutte le azioni formative e monitorato il progetto, predisponendo per questo strumenti ad hoc. Cfr. [http://www.invalsi.it/invalsi/ri/pif/page.php?sect=doc\\_archivio](http://www.invalsi.it/invalsi/ri/pif/page.php?sect=doc_archivio)
  - 5 Il Programma Operativo Nazionale "La Scuola per lo Sviluppo" è uno dei 7 programmi operativi nazionali previsti dal Quadro Comunitario di Sostegno (QCS) finanziati dai Fon-

- informare e formare gli insegnanti sugli scopi e sui contenuti delle indagini nazionali e internazionali, senza trascurare il tema dell'educazione degli adulti;
- sensibilizzare alla necessità di utilizzare i dati disponibili per una migliore progettualità;
- diffondere e rafforzare nelle scuole del primo e del secondo ciclo la cultura della valutazione.

Tutte le azioni, pur nelle specificità che si vedranno nei prossimi paragrafi, sono state accomunate dall'obiettivo strategico di elevare il livello di competenze degli studenti delle regioni PON negli ambiti italiano e matematico-scientifico<sup>6</sup>, riducendo al contempo il numero di abbandoni scolastici<sup>7</sup>.

## 2. Informazione, formazione, cambiamento

Il Piano PON OCSE-PISA si è snodato in azioni distinte, ma strettamente interrelate tra loro; queste, pur avendo caratteristiche e destinatari diversi, sono state realizzate in un'ottica di continuità.

L'azione iniziale, con la quale ha preso avvio la disseminazione della cultura della valutazione nelle quattro regioni PON, ha avuto un indirizzo prettamente informativo. Attuata tra ottobre e dicembre 2008, è stata rivolta ai docenti del biennio delle scuole secondarie di secondo grado. Nello step successivo, realizzato tra novembre 2010 e febbraio 2011, sono stati raggiunti i docenti delle scuole del primo ciclo d'istruzione e dei Centri Territoriali Permanenti (CTP)<sup>8</sup>. Diver-

di Strutturali Obiettivo 1. Si tratta, dunque, di un vasto piano di sostegno finanziario allo sviluppo del sistema di istruzione e formazione delle regioni del mezzogiorno. La titolarità del programma è del Ministero dell'Istruzione – Direzione Generale per gli Affari Internazionali dell'Istruzione Scolastica – Ufficio V, che funge da Autorità di Gestione. Il PON Scuola si avvale di due Fondi – il Fondo Sociale Europeo (FSE) e il Fondo Europeo di Sviluppo Regionale (FESR) – e ha come ambito di riferimento territoriale le scuole pubbliche di sei Regioni del Mezzogiorno: Basilicata, Calabria, Campania, Puglia, Sardegna e Sicilia. Cfr. <http://archivio.pubblica.istruzione.it/fondistrutturali/pon/pon.shtml>

- 6 Nel momento in cui il Piano PON OCSE-PISA è stato varato i dati delle rilevazioni PISA in Italia mostravano come i quindicenni scolarizzati che raggiungevano i livelli di eccellenza fossero pochi, mentre appariva piuttosto elevato il numero di coloro che si fermavano ai livelli più bassi delle scale di competenza PISA. La rilevazione PISA 2012 ha evidenziato, invece, un miglioramento notevole nelle competenze in matematica e scienze degli studenti italiani. Benché gli esiti conseguiti dagli studenti permangano sotto la media, l'incremento registrato premia gli sforzi di miglioramento compiuti; si continua comunque a segnalare la necessità di agire sulla scuola e nella scuola (cfr. <http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/ministero/focus031213>; [http://www.invalsi.it/invalsi/ri/pisa2012.php?page=pisa2012\\_it\\_01](http://www.invalsi.it/invalsi/ri/pisa2012.php?page=pisa2012_it_01))
- 7 Si ricorda che gli obiettivi stabiliti nel Quadro Strategico Nazionale 2007-2013 miravano a: ridurre la percentuale dei giovani che abbandonano prematuramente la scuola, riconducendone il numero entro il limite max del 10%; contenere la percentuale dei quindicenni con scarse competenze secondo OCSE-PISA entro il limite max del 20% per la lettura e del 21% per la matematica (cfr. <http://habmiur.pubblica.istruzione.it>).
- 8 Il Piano ha riservato una particolare attenzione alla formazione per gli adulti; per questo ha previsto sessioni di formazione per formare anche i docenti che operano in questo ambito alla lettura dei risultati conseguiti dagli alunni nelle diverse rilevazioni attraverso: l'analisi delle singole risposte; l'analisi di risposte aggregate; la lettura comparata dei risultati a livello locale, regionale e nazionale.

samente dall'azione precedente, con questa fase è stata introdotta la dimensione formativa del percorso, che ha quindi modificato la propria valenza informativa (pur mantenendola) nel senso di una marcata operativizzazione della formazione. Tale operativizzazione è stata attuata mediante una metodologia di intervento prettamente laboratoriale, strumento prezioso per favorire la costruzione di un circuito virtuoso tra formazione e lavoro sul campo, nonché di riflessione e discussione, sia dei risultati di apprendimento conseguiti dagli allievi delle singole scuole partecipanti sia delle modalità di valutazione adottate in ciascuna di queste. Le scuole partecipanti hanno prodotto dei rapporti di scuola, nei quali hanno descritto e documentato le scelte operate dai docenti in vista del conseguimento delle finalità indicate dal Piano<sup>9</sup>.

Tra novembre 2011 e marzo 2012 il Piano ha vissuto un'ulteriore fase, che ha avuto come destinatari i docenti della scuola secondaria, di primo e di secondo grado, e i docenti delle scuole serali<sup>10</sup>. Il carattere laboratoriale e l'impiego delle metodologie attive, particolarmente apprezzato dai partecipanti nella precedente azione, è stato ulteriormente rafforzato e ha portato alla produzione di numerosi materiali, formulati sulla base di un'attenta lettura e analisi dei dati, sia nazionali sia internazionali, circa gli esiti delle rilevazioni sugli apprendimenti. L'esame di questi risultati ha costituito un momento di riflessione importante da parte delle scuole in quella prospettiva di permeabilità tra ricerca e formazione alla quale si è già fatto cenno in precedenza<sup>11</sup>.

Lo sforzo formativo compiuto è stato apprezzato attraverso i risultati delle attività di monitoraggio; queste hanno accompagnato lo svolgimento del piano e hanno indirizzato le scelte verso il progressivo affinamento dei materiali e delle attività di formazione, ma soprattutto hanno favorito lo sviluppo di un *modus operandi* che valorizza la creazione di sinergie tra i docenti dei diversi ordini di scuola, nonché la richiesta di un maggiore coinvolgimento e partecipazione dei dirigenti scolastici alla formazione.

I risultati del monitoraggio sulle due azioni delineano un quadro complessivamente positivo delle iniziative di informazione e formazione relativamente a tutti gli step in cui si è articolato il progetto, tanto sul piano organizzativo e formativo quanto sul versante della ricaduta operativa nelle scuole della formazione offerta.

- 9 Tutti i materiali utilizzati per la formazione sono stati costruiti dal gruppo di ricerca INVALSI, che ha fornito il supporto organizzativo necessario al funzionamento di una macchina composita quel è stato il Piano nel suo complesso. L'INVALSI ha avuto inoltre il compito di realizzare il monitoraggio delle diverse azioni. I documenti e i materiali relativi alle diverse azioni sono disponibili sul sito <http://www.invalsi.it/ri/pf/>
- 10 Per la scuola secondaria di secondo grado sono stati invitati a partecipare i docenti del primo biennio.
- 11 Il Piano ha raggiunto numerosità di partecipazione decisamente interessanti: nell'a.s. 2010-2011 ha riguardato 14.600 docenti; nell'a.s. 2011-2012 circa 16.000, operanti in 2.600 scuole circa, distribuite nelle regioni interessate, ovvero Calabria, Campania, Puglia e Sicilia. Per ciascuna azione sono stati organizzati e condotti 280 seminari provinciali, che hanno richiesto il supporto logistico e organizzativo di 40 scuole sede di seminario e hanno impegnato circa 300 esperti disciplinaristi (per gli ambiti italiano, matematica e scienze), ai quali è stata affidata la conduzione dei seminari di formazione. Questi esperti sono stati individuati dal MIUR tra i professionisti con comprovata esperienza nella formazione e nella valutazione inseriti nell'apposita Banca dati esperti dello stesso MIUR. Cfr. <http://www.invalsi.it/ri/pif/>; <http://hubmiur.pubblica.istruzione.it>

Analizzando i dati complessivi, considerati lungo il continuum temporale che si è potuto delineare nel periodo di attuazione del progetto, si apprezza la continuità dei risultati, sia per quanto concerne le singole azioni in cui si sono articolati i seminari di formazione nel corso delle diverse azioni sia per la ricaduta che questi hanno avuto sulla più generale diffusione di una maggiore cultura della valutazione, fondata su presupposti concettuali, metodologici e operativi espliciti e condivisi. È importante notare come il coinvolgimento progressivo degli ordini di scolarità abbia permesso di far sperimentare ai docenti una possibilità reale di lavoro in continuità, il cui fondamento è dato dalla lettura ragionata delle risultanze delle indagini nazionali e internazionali.

Certamente non è possibile dire che le resistenze in merito alla valutazione, che caratterizzano a volte la scuola, siano del tutto dipanate. I dati numericamente significativi sulla partecipazione e il gradimento delle due azioni, tuttavia, permettono di affermare che il Piano ha contribuito a un aumento della cultura della valutazione attraverso l'apertura di più fronti di lavoro. Anzitutto ha permesso ai docenti partecipanti di approfondire la loro conoscenza del modello concettuale e delle funzioni che sottendono le prove di valutazione, in particolare le prove INVALSI, verso le quali – come è noto – vi sono a volte atteggiamenti quanto meno di perplessità. Ha guidato, inoltre, all'affinamento di competenze utili alla costruzione di prove di valutazione e sostenuto un miglioramento apprezzabile della capacità della scuola di leggere e comprendere i risultati delle prove nazionali e internazionali.

### 3. Un passo ulteriore. Formare i team di valutazione

Gli effetti prodotti dallo sforzo informativo e formativo compiuto attraverso il Piano PON OCSE-PISA – quali lo sviluppo delle competenze e delle conoscenze sulla pratica della valutazione, un approfondimento delle prove di valutazione nazionali come “alleati” dell'azione quotidiana dei docenti, il miglioramento della capacità dei docenti stessi di leggere i dati delle rilevazioni nazionali e internazionali in modo costruttivo e di utilizzarli per prefigurare scenari di intervento finalizzati all'innalzamento dei livelli di apprendimento – hanno avuto un'ulteriore evoluzione nel percorso di progressivo coinvolgimento dei docenti tanto nella produzione dei materiali e degli strumenti diagnostici e di valutazione quanto nella predisposizione di piani di miglioramento didattico, progettati e condotti alla luce dei risultati delle rilevazioni nazionali. È un passaggio non da poco e in certo senso ardito, perché ha sollecitato i docenti a fare un salto di qualità nel proprio modo di operare al quale non sempre sembrano pronti, ovvero uscire dal confine del proprio specifico disciplinare per entrare in una visione strategica della valutazione e del miglioramento. La parola chiave di questa evoluzione è *team*; questo termine racchiude la filosofia di fondo sui cui si impernia un percorso progettuale che in maniera esplicita vuole coniugare le esigenze di valutazione didattica e di miglioramento con cui si confrontano quotidianamente i docenti (ma anche gli studenti e le loro famiglie) con le istanze della ricerca valutativa. Uno degli aspetti caratterizzanti il progetto, infatti, è aver promosso un'azione che non investe singoli docenti, ma gruppi interagenti di docenti che svolgono un ruolo come referenti della valutazione (referente INVALSI, referente PON, referente della valutazione, docente referente per ambito disciplinare, facilitatori), impegnati in modo sinergico nella lettura di dati e nella produzione di piani di miglioramento didattico per lo sviluppo di competenze. La seconda caratterizzazione è data dal coinvolgimento dei docenti delle scuole di ogni ordine e gra-

do per la realizzazione di azioni trasversali, in senso verticale e orizzontale, inter e intra disciplinare.

Nella logica dello sviluppo del sistema nazionale di valutazione, la formazione dei team di valutazione della scuola ha l'obiettivo sostanziale di fornire ai gruppi di docenti coinvolti gli strumenti per la comprensione delle caratteristiche e dei risultati delle prove INVALSI. Il dipanarsi delle diverse azioni progettuali ha progressivamente evidenziato la necessità di aiutare gli insegnanti a comprendere come analizzare e interpretare gli esiti delle prove nazionali per la predisposizione e l'implementazione di piani di miglioramento didattico, al fine di incrementare gli apprendimenti degli studenti.

Nella prospettiva delineata dal progetto è fondamentale, perciò, la misurazione degli apprendimenti degli studenti, utilizzata come misura di riferimento per le attività valutative da sviluppare successivamente. Per questo, oltre a rafforzare gli aspetti metodologici e prassici della valutazione scolastica relativamente alla realizzazione di prove oggettive, costruite secondo presupposti scientifici ben chiari e incontrovertibili, appare indispensabile proseguire le azioni formative per l'affinamento della capacità di lettura dei dati delle rilevazioni circa gli esiti di apprendimento. I docenti, quindi, devono essere guidati a effettuare una lettura e un'analisi critica dei punti di forza e di debolezza che le prove INVALSI evidenziano nei diversi ordini di scuola (ricordiamo che il progetto ha coinvolto i docenti di tutti gli ordini e gli indirizzi). Tale lettura, infatti, mette in evidenza sia gli esiti delle singole aree disciplinari sia le corrispondenze/correlazioni tra i dati emersi dalle rilevazioni. I docenti quindi devono poter acquisire, attraverso un'opportuna formazione, competenze di lettura e analisi di questi dati che consentano loro di stilare profili dell'andamento degli apprendimenti a micro e macro livello, in una logica di trasversalità verticale e orizzontale, inter e intra disciplinare, come già ricordato.

Da tale lettura e analisi devono poter scaturire ipotesi di sviluppo trasformativo per la definizione di proposte di attività tese al miglioramento degli esiti di apprendimento in una singola scuola/regione/area geografia per ogni singolo allievo. Ciò richiede che la formazione offra ai docenti opportunità e strumenti per leggere i dati valutativi in rapporto alle variabili di contesto, nonché indicazioni operative sull'utilizzo delle competenze acquisite per la definizione di proposte di intervento didattico rispondenti ai bisogni apprenditivi degli allievi. In queste proposte devono essere esplicitati operativamente obiettivi, metodologie, strumenti e modalità di valutazione. Ciò implica che i docenti acquisiscano (o affinino) l'opportuna capacità di documentare decisioni e percorsi, per attuare un'adeguata comunicazione sia all'interno delle singole scuole, coinvolgendo così tutti gli attori, sia tra i diversi organismi/enti con cui si interfacciano.

Nel corso delle diverse azioni che hanno caratterizzato l'iter di sviluppo del Piano PON OCSE-PISA i docenti intervenuti alla formazione hanno avuto il compito di disseminare nelle scuole di appartenenza l'esperienza ricevuta, di avviare attività di analisi dell'esistente e di progettazione di piani di miglioramento<sup>12</sup>. Durante questa fase di disseminazione le scuole hanno prodotto documenti (report, piani di miglioramento, relazioni ecc.) attraverso i quali approfondire i processi di cambiamento indotti dalla partecipazione al progetto.

12 I docenti che hanno partecipato alla formazione presso le scuole sede di seminario disseminate nelle province delle quattro regioni interessate dal Piano sono stati indi-

#### 4. L'analisi della documentazione delle scuole

Il "Piano di informazione e formazione sull'indagine OCSE-PISA e altre ricerche nazionali e internazionali" ha consentito di raccogliere una cospicua e articolata documentazione costruita dalle scuole. Tale produzione è stata classificata ex post secondo le seguenti categorie:

- *contesto scuola*, contenente i dati relativi al contesto scolastico e all'utenza (tipologia di popolazione studentesca, caratteristiche dell'istituto, etc.), così come alla presenza di un portfolio scuola o di schede di autodiagnosi;
- *dati INVALSI e loro utilizzo*, che comprende informazioni relative alle analisi effettuate dalle scuole in relazione ai dati INVALSI. In particolare fa riferimento alla presenza o meno di una riflessione e di un commento sui risultati, di un confronto tra esiti specifici della singola scuola e dati INVALSI, di una eventuale analisi sugli item PISA;
- *miglioramento*, categoria che racchiude un'analisi delle azioni di miglioramento intraprese dalle scuole in termini di costruzione di prove di valutazione standardizzate o di piani di miglioramento della didattica;
- *giudizio basato sulla globalità della produzione*, che include una valutazione sulla qualità complessiva del materiale prodotto dalle scuole;
- *note*, utili e arricchenti per sistematizzare le osservazioni e i commenti circa i prodotti inviati dalle scuole, mettendo in luce buone pratiche e storie significative.

L'analisi sia qualitativa sia quantitativa di questi prodotti, oltre a esplicitarne le caratteristiche, ha permesso di costruire una mappatura delle azioni valutative e di miglioramento attuate o in fase di attuazione da parte degli insegnanti<sup>13</sup>. È interessante notare, anzitutto, come dalla lettura dei documenti emerga una progressiva acquisizione di consapevolezza da parte della scuola circa i reali obiettivi della valutazione: da strumento percepito come indicatore della buona/cattiva capacità di insegnare a pratica condivisa per la riflessione sulla didattica e l'apprendimento, utile per la predisposizione di azioni di miglioramento e per il potenziamento delle competenze di studenti e docenti. Si tratta di un passaggio di fondamentale importanza per il miglioramento della cultura valutativa nel nostro Paese. Occorre notare, però, che nei diversi contesti regionali si ha una certa eterogeneità nell'approccio sia teorico sia operativo alla valutazione. Le differenze si riscontrano non solo a livello regionale, ma anche di singola scuola e in taluni casi di singola disciplina. I documenti mostrano come mentre in alcune realtà il

viduati dal dirigente scolastico della scuola di appartenenza. La necessità di non creare condizioni di difficoltà nelle scuole ha determinato la scelta di coinvolgere per ogni istituto partecipante un numero limitato di docenti degli ambiti disciplinari italiano, matematica e scienze. I destinatari della formazione hanno avuto il compito di formare a loro volta i colleghi utilizzando la metodologia e i materiali ricevuti. Si è cercato in questo modo di provocare un "effetto a cascata" della formazione stessa, attraverso il quale sollecitare meccanismi di co-costruzione della cultura valutativa nelle singole realtà scolastiche.

13 La lettura e analisi dei materiali è stata effettuata da un gruppo di esperti disciplinari di italiano e matematica/scienze, alcuni dei quali hanno direttamente partecipato ai percorsi formativi previsti nel progetto in qualità di esperti.

lavoro di analisi e di riflessione sugli esiti di apprendimento sia di tipo collettivo e abbracci non solo ambiti disciplinari diversi, ma anche responsabilità e ruoli distinti all'interno degli istituti, in altre realtà l'attività di valutazione si poggia sull'impegno di pochi docenti o anche solo del referente della valutazione.

La documentazione raccolta ha consentito di ricostruire alcune interessanti dimensioni di carattere didattico e organizzativo (Figura 1), delle quali vengono di seguito riportati i tratti salienti, documentati anche attraverso brevi estratti degli elaborati originali<sup>14</sup>.

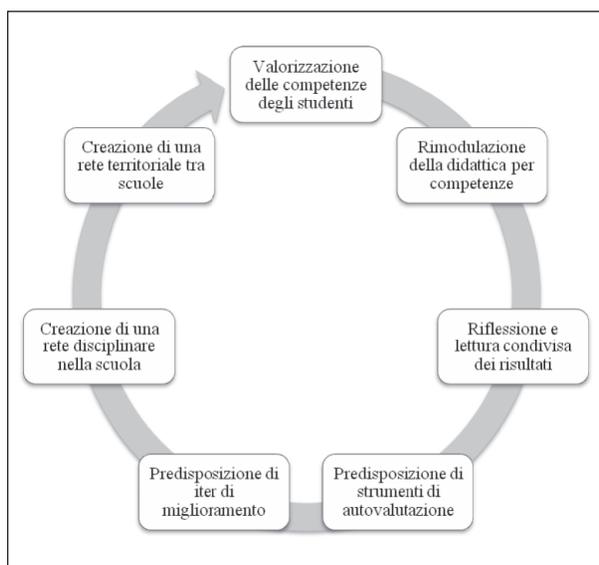


Figura 1. I processi virtuosi attuati dalle scuole partecipanti al progetto

- *Valorizzazione delle competenze degli studenti (anche mediante la creazione di portfoli personalizzati a livello di singolo allievo o di classe).*

La partecipazione al Piano è stata per i docenti l'occasione di concentrare gli sforzi sul potenziamento delle competenze degli studenti con l'utilizzo di modalità didattiche innovative, in grado di stimolarne la partecipazione attiva. Alcune esperienze significative in questo senso hanno visto una riprogrammazione delle attività didattiche a favore della scelta di metodologie di tipo laboratoriale, in grado di potenziare competenze non solo formali, ma anche informali. Un'espressione concreta di questo sforzo è costituita, per esempio, dalla predisposizione di portfoli personalizzati a livello di classe. Tale strumento consente di raccogliere le valutazioni e le riflessioni circa le competenze in italiano e matematica, organizzate nelle aree tematiche previste dalle prove nazionali e internazionali. La struttura del portfolio consente poi al docente di riflettere sulle metodologie didattiche applicate e sulle modalità di verifica introdotte. L'utilizzo di

14 Gli stralci di narrativa riportati a partire da questo punto in poi sono estratti dal lavoro effettuato dal gruppo di esperti disciplinaristi di italiano e matematica/scienze che hanno condotto l'analisi dei documenti.

questo strumento, quindi, ha permesso agli insegnanti di sviluppare una migliore autonomia e una consapevolezza maggiore circa le proprie pratiche didattiche e l'importanza della valutazione.

Progetto di miglioramento basato su attività di tipo laboratoriale con attività individuali e di gruppo, lezioni interattive con l'uso della LIM, discussioni guidate, brainstorming, giochi di ruolo.

Gli insegnanti si ripromettono di intervenire non tanto nella programmazione dei contenuti disciplinari quanto nella didattica della disciplina e, soprattutto, nell'applicazione delle conoscenze riferite alla realtà quotidiana, nonché nelle modalità di formulazione delle prove di valutazione degli alunni.

- *Rimodulazione della didattica attraverso un approccio attento alla valutazione e alle competenze.*

L'analisi dei materiali ha evidenziato l'attenzione delle scuole al tema della valutazione e delle competenze, attenzione che spesso si accompagna a un progressivo processo di valorizzazione delle eccellenze. In molte scuole, infatti, sono stati avviati percorsi di potenziamento basati su un'attenta analisi dei punti di forza e di debolezza degli studenti e caratterizzati dall'introduzione di metodologie didattiche di tipo innovativo. Un'espressione di questo tentativo è stata, ad esempio, la predisposizione di strumenti diagnostici a livello di istituto, come il portfolio di scuola. Questo strumento è in grado di rilevare i fabbisogni formativi degli studenti attraverso attività di riflessione e confronto da parte del corpo docente di istituto. Il portfolio scuola è pensato, quindi, come uno strumento di analisi della situazione dell'istituto scolastico, in termini sia di contesto sia di approccio alla valutazione, e anche come strumento di progettazione e azione.

Creazione di un gruppo di lavoro sulla valutazione, coinvolgimento della classe sull'importanza della valutazione.

Si intende potenziare le eccellenze con l'utilizzo di nuove metodologie didattiche e parimenti si costruirà uno strumento di valutazione idoneo ad accertare gli esiti e le ricadute.

Prove comuni in ambito dipartimentale, in coerenza con la progettazione curricolare annuale e la certificazione delle competenze.

- *Riflessione e lettura condivisa dei risultati delle prove INVALSI.*

Un'azione importante intrapresa dalle scuole coinvolte nel Piano è stata quella relativa all'analisi critica e al ripensamento dei risultati raggiunti nelle prove INVALSI. Da questo punto di vista i resoconti delle scuole presentano letture differenziate, in alcuni casi maggiormente centrate su un'ottica disciplinare, in altri focalizzati su una dimensione più intra-organizzativa o inter-organizzativa. In particolare, in alcune scuole la lettura degli esiti alle prove nazionali si è concentrata per lo più sugli ambiti disciplinari interessati alla valutazione, mentre in altri istituti sono stati coinvolti docenti di discipline diverse e in alcuni casi l'intero personale scolastico. In talune situazioni le scuole hanno attivato momenti di confronto tra scuole a livello di territorio, arrivando a ideare percorsi comuni tra più istituti, in un'ottica di integrazione di saperi e conoscenze.

- *Predisposizione di strumenti di autovalutazione in linea con le prove INVALSI e con gli indicatori nazionali e internazionali.*

Il lavoro di alcune scuole si è concentrato sulla predisposizione di specifici strumenti di verifica e di autovalutazione, basati principalmente sulle linee guida e le impostazioni metodologiche suggerite dalle prove INVALSI. L'analisi ha messo in evidenza come in molti istituti si sia avviato un processo di progressiva "fa-

miliarizzazione” con le prove standardizzate, consolidando la capacità di lettura degli esiti e consentendo ai docenti di sviluppare percorsi di autovalutazione più coerenti con i programmi didattici e le pratiche metodologiche messe in campo. Fare esperienza, per esempio nella costruzione di prove valutative, consente di sviluppare nei docenti capacità di autodiagnosi, di stimolare la cooperazione tra insegnanti e studenti, di costruire in maniera condivisa i propri strumenti di valutazione, di sperimentare nuove modalità e approcci alla valutazione.

Socializzazione all’interno di un gruppo di docenti delle prove INVALSI e confronto con il trimestre precedente.

I docenti afferenti ai dipartimenti, umanistico e scientifico si sono riuniti per analizzare i risultati restituiti da INVALSI ed è stata programmata una simulazione di italiano e una di matematica da somministrare agli studenti delle classi seconde.

– *Predisposizione di iter completi di miglioramento.*

I piani di miglioramento coniugano momenti di riflessione e progettazione comune tra i docenti con una fase di intervento. La predisposizione di tali piani necessita, infatti, di uno spazio di discussione periodico, in cui si possano innescare percorsi costruttivi di riflessione-azione in grado di garantire forme di cambiamento non estemporanee ma durature. Il lavoro collaborativo tra docenti stimola l’implementazione di iniziative comuni di autoanalisi, contribuisce a creare un linguaggio condiviso sulla valutazione e aiuta a sviluppare una progettualità consapevole, centrata sugli obiettivi posti a livello di classe e/o di istituto. La stesura di piani di miglioramento porta i docenti a individuare i punti di forza e debolezza della propria scuola attraverso una prima fase di analisi esplorativa, in grado di porre le basi per la progettazione di strategie di recupero e di potenziamento. Alcune attività sono consistite nell’attuazione di percorsi di monitoraggio sistematico delle attività didattiche e degli apprendimenti, nell’introduzione e nell’incentivazione di percorsi laboratoriali volti allo sviluppo di competenze, all’introduzione di progetti disciplinari specifici per venire incontro alle specifiche esigenze conoscitive e formative degli studenti.

Effettuare un significativo cammino verso una realtà in cui l’autovalutazione diventi una vera e propria “mentalità”, supportando poi un’adeguata progettazione.

Percorso di sensibilizzazione rivolto a tutti i docenti per disseminare informazione sulle rilevazioni nazionali; predisposizione di un piano di miglioramento d’istituto e/o di classe con relativa condivisione di percorsi formativi di recupero e potenziamento.

In seguito all’informazione data al Collegio dei docenti, è emersa la necessità di avere occasioni di formazione/riflessione sulle tematiche della progettazione e della valutazione. Saranno pertanto attivati i dipartimenti per la ridefinizione delle progettazioni didattiche.

– *Creazione di una rete disciplinare all’interno della scuola (in particolare coordinamento tra il referente per la valutazione e il resto del corpo docente e di istituto).*

Il lavoro di analisi e di progettazione ha permesso di sviluppare all’interno delle scuole gruppi di lavoro disciplinari e transdisciplinari. In alcuni casi il progetto ha costituito l’occasione per la creazione di spazi di riflessione e azione ad hoc, mentre in altri casi le scuole hanno utilizzato occasioni istituzionali già previste come luogo di incontro. La creazione di questi spazi rappresenta un momento importante del progetto, in quanto favorisce la socializzazione di stru-

menti e di risultati, come anche la creazione di un linguaggio comune e di una maggiore e più consapevole competenza in termini di valutazione.

Presentazione dei dati al collegio docenti. Analisi e discussione sui risultati ai test Invalsi. Programmazione per competenze. Prove comuni per classi parallele.

Autoanalisi di istituto, costruzione prove comparabili, acquisizione, confronto fra la valutazione interna curriculare e risultati conseguiti dagli allievi inseriti nei progetti PON, confronto dati INVALSI.

Formazione di un gruppo di lavoro sull'autovalutazione dell'istituto che preveda nell'ambito di una programmazione unitaria una serie di incontri interdepartimentali inerenti alle discipline relative alle prove INVALSI e all'indagine OCSE PISA.

– *Creazione di una rete territoriale tra scuole (dello stesso ordine e grado o anche di ordine e grado diversi, secondo un approccio verticale).*

L'importanza di garantire stabilità e coerenza alle azioni intraprese ha incoraggiato la creazione di reti territoriali di istituti, sia dello stesso ordine e grado sia di ordini e gradi diversi. Attraverso l'attivazione di sinergie territoriali le scuole sono riuscite, infatti, ad indirizzare gli sforzi economici e gestionali verso progetti e linee comuni, costruendo strumenti ed esperienze confrontabili. In questo senso, la realizzazione di reti verticali tra scuole costituisce un passo importante nel dare continuità alle azioni formative intraprese, fornire supporto all'orientamento, motivare gli studenti e accompagnarli nei processi di scelta. Il dialogo tra istituti diversi, dello stesso ordine o di ordine diverso, può sia contribuire alla creazione di curricula maggiormente coerenti con il percorso didattico e formativo degli allievi sia favorire l'integrazione tra i diversi istituti. Il dialogo tra scuole, inoltre, sostiene la diffusione delle buone pratiche avviate e contribuisce a non disperdere le esperienze fatte, alle quali offre invece occasioni di valorizzazione in una più ampia dimensione di rete.

Si vuole realizzare un progetto di rete con le scuole secondarie di primo grado di provenienza degli alunni delle prime classi, in modo da potere utilizzare le prove dell'INVALSI della terza media come test di ingresso del primo anno.

Nuove modalità di programmazione, anche in un'ottica di continuità verticale, e maggiore raccordo fra scuole della rete per l'orientamento.

## Conclusioni

Il "Piano di informazione e formazione sull'indagine OCSE-PISA e altre ricerche nazionali e internazionali" sembra aver sollecitato e rafforzato nei docenti la consapevolezza della necessità di accrescere le conoscenze sugli strumenti e sulle pratiche della valutazione, come testimoniano diversi fattori emersi durante lo sviluppo delle attività e nel corso del monitoraggio del Piano stesso. La qualità e la ricchezza dei materiali prodotti dalle scuole denota una progressiva acquisizione di conoscenze circa gli obiettivi della valutazione e una costruttiva attenzione verso la sperimentazione di modalità e strumenti valutativi meno legati alle prassi tradizionali e più rispondenti alle istanze formative attuali. Di questo sforzo è prova il cambiamento nell'atteggiamento dei diversi attori della scuola (in primis degli insegnanti), verso l'utilizzo delle prove strutturate. A questo si accompagna una maggiore attenzione agli esiti delle rilevazioni, fruiti in modo meno preconcetto rispetto al passato, e una ricerca costante di occasioni di confronto tra docenti, non solo tra coloro che appartengono allo stesso ambito disciplinare, ma anche con coloro che afferiscono ad ambiti differenti.

Questi risultati, dei quali nel corso del periodo di attuazione del Piano si è vista la progressiva crescita, sottolineano la centralità di una formazione dei docenti progettata e realizzata in modo da favorire il loro coinvolgimento attivo e la valorizzazione delle professionalità. Una formazione che coniughi esperienza e ricerca costituisce uno strumento fondamentale per rafforzare le capacità di lettura e di contestualizzazione dei risultati che emergono dalle rilevazioni – soprattutto nazionali, ma anche internazionali – e contribuire all’uso di un linguaggio comune, condiviso tra docenti e tra docenti e istituzioni.

Le modalità di erogazione della formazione devono essere di tipo inclusivo e transdisciplinare; è questa la condizione per promuovere la costruzione di un approccio sistemico, che coinvolga nell’analisi dei dati e nella progettazione di nuove pratiche didattiche non solo i singoli docenti, ma anche gli organi dirigenti e gli altri attori della scuola. L’introduzione di approcci sistemici alla misurazione, infatti, può favorire la diffusione di una migliore cultura della valutazione e contribuire ad arginare fenomeni quali l’addestramento ai test o il rifiuto degli strumenti valutativi, atteggiamenti dei quali si rileva purtroppo la persistenza. Tale operazione agirebbe sicuramente in favore di una maggiore e più consapevole partecipazione alla vita scolastica, in una prospettiva di lavoro di rete che è ancora presente nel nostro sistema scolastico in modo parziale. L’analisi dei documenti e dei risultati prodotti dal Piano ha evidenziato che si tratta di istanze diffuse in tutte le regioni dell’Obiettivo convergenza; è quindi ragionevole ipotizzare che possano essere esigenze condivise a livello nazionale, sulle quali richiamare l’attenzione sia del mondo della ricerca sia dei decisori politici.

### Riferimenti bibliografici

- Alberici, A. (2002). *Imparare sempre nella società della conoscenza*. Milano: Bruno Mondadori.
- Alessandrini, G. (1994). *La formazione continua nelle organizzazioni*. Napoli: Tecnodid.
- Cipollone, P., Sestito, P. (2010). *Il capitale umano*. Bologna: Il Mulino.
- Melchiori, R. (2012). *La qualità della formazione. Un framework per l’esame della pratica scolastica*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Pontecorvo, C. (1987). *Psicologia dell’educazione. Obiettivi e valutazione nel processo formativo*. Teramo: Giunti & Lisciani Editori.
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books (trad. it. Schön, D. A. (1993). *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica*. Bari: Dedalo).
- Vertecchi, B. (1993). *Decisione didattica e valutazione*. Firenze: La Nuova Italia.

### Sitografia

- Education & Training 2020- ET 2020 [http://www.oidel.org/doc/Doc\\_colonn\\_droite\\_default-page/ET%202020%20RESUME.pdf](http://www.oidel.org/doc/Doc_colonn_droite_default-page/ET%202020%20RESUME.pdf). [ultima consultazione 13/04/2015].
- <http://habmiur.pubblica.istruzione.it>. [ultima consultazione 13/04/2015].
- <http://www.invalsi.it/ri/pif>. [ultima consultazione 13/04/2015].
- <http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/ministero/focus031213>. [ultima consultazione 13/04/2015].
- <http://archivio.pubblica.istruzione.it/fondistrutturali/pon/pon.shtml>. [ultima consultazione 13/04/2015].
- [http://www.invalsi.it/invalsi/ri/pisa2012.php?page=pisa2012\\_it\\_01](http://www.invalsi.it/invalsi/ri/pisa2012.php?page=pisa2012_it_01). [ultima consultazione 13/04/2015].
- [http://www.invalsi.it/invalsi/ri/pif/page.php?sect=doc\\_archivio](http://www.invalsi.it/invalsi/ri/pif/page.php?sect=doc_archivio). [ultima consultazione 13/04/2015].

