

"Esami di Stato conclusivi del secondo ciclo di istruzione" (n. 244)

Audizione della **Fondazione per la Scuola della Compagnia di San Paolo**

presso il Senato della Repubblica 7° Commissione (Istruzione pubblica, beni culturali, ricerca scientifica, spettacolo e sport)

Roma, 19 novembre 2019

La missione della Fondazione: cosa insegnare e cosa apprendere

Promuovere una scuola di qualità che non lasci indietro nessuno, favorendo:

- **l'innovazione** dei processi scolastici e dei metodi didattici;
- **pratiche pedagogiche inclusive** dedicate alla valorizzazione, in modo personalizzato, della **creatività** e delle **competenze** di ognuno;
- azioni rivolte a garantire a tutti gli studenti, nelle diverse fasce d'età, la stabile acquisizione di pieni **diritti di cittadinanza** nella società europea contemporanea.

La principale sfida che si pone oggi al sistema scolastico è il rafforzamento della **resilienza** e della **adattività** dei ragazzi sotto il triplice aspetto, **cognitivo**, **emotivo** e **sociale**. Le **competenze disciplinari** restano al centro ma, in questi anni di cambiamento tecnologico, è fondamentale trasmettere alle nuove generazioni la capacità di **“imparare ad imparare”** nuove abilità disciplinari e interdisciplinari.

Sapere cosa Vs sapere come: la transizione alla vita adulta

Nella **società della conoscenza** diventa più importante per le nuove generazioni capire i fondamenti concettuali delle diverse discipline (“sapere come”), piuttosto che memorizzare nozioni (“sapere cosa”).

Il miglior studente è quello che mette in crisi la capacità tecnica del docente di rispondere. In altri termini si deve tendere a una **pedagogia rivolta a sostenere l’apprendimento quale frutto di un attivo processo di ricerca**, individuale e corale, in cui lo studente possa mettere in gioco la propria creatività e originalità di pensiero.

Le nuove generazioni devono essere poste in grado di definire le aspirazioni riguardo al proprio futuro lavorativo compiendo una **rappresentazione corretta del contesto**, a partire da una corretta interpretazione del passato.

La **riforma dei curricoli di studio**, dell’intero “canone” che definisce le conoscenze essenziali per la formazione degli alunni come cittadini e come soggetti umani adulti, è molto lento rispetto al **cambiamento sociale e culturale**. Ridurre lo sfasamento temporale tra queste due linee evolutive è importante per il futuro dei nostri giovani, oltre che per lo sviluppo economico e, più in generale, per il benessere e la vita civile della nostra società.

Da qui anche la maggiore importanza del curriculum dello studente per l’esame di stato

Ha ancora senso l'esame di stato?

anno scolastico	% Promossi	Modello di esame
1924/25	59.5 (liceo classico)	1923 Riforma Gentile: commissione esterne (prioritariamente composte da prof. universitari). 40 sedi d'esame per il liceo classico e 20 per liceo scientifico
Anni '50 e '60	71 – 72	1952 Riforma Gonella. Solo più "cenni" sugli anni precedenti all'ultimo. Commissione esterna, con introduzione del membro interno
1970/71	90,6	1969 Riforma Sullo. Commissione esterna, 2 prove scritte e due orali.
1980/81	94.1	
1995/96	94.6	1994 Riforma D'Onofrio. I commissari esterni provengono dalla regione.
1998/99	93,4	1997 Riforma Berlinguer. Commissione metà esterna/metà interna
2002/03	97,2	2001 Riforma Moratti. Presidente esterno e commissari interni
2007/08	97,5	2007 Riforma Fioroni. Ritorno a commissioni miste e credito scolastico fino a 25 punti
2010/11	98,3	2010 Riforma Gelmini. Per ammissione vincolo sufficienza in tutte le materie (ma più importanti i DPR 87, 88 e 89 relativi al concetto di programmazione)
2018/19	99,7	(ammessi 96,1% dei candidati scrutinati)

Le differenze principali 1

Le “quantità” di saperi Vs le “competenze chiave di cittadinanza” indicate nel PECUP, il profilo educativo, culturale e professionale dello studente.

È diminuito il numero di discipline e il numero degli anni di studio sui quali viene accertata la preparazione dei candidati:

- dall'accertamento puntuale di tutte le discipline del curriculum si è passati alla verifica su 4 materie, poi su 2 e infine all'attuale colloquio interdisciplinare;
- dagli ultimi tre anni della superiore, a “cenni”, all'ultimo anno.

È aumentato il peso attribuito al curriculum scolastico e personale dello studente. In precedenza non veniva specificamente "pesato" e al quale è stato attribuito un peso di 25 punti su 100 e ora, con la nuova riforma, di 40 punti su 100.

Le differenze principali 2

Un primo grande problema

Oggi il quinto anno è separato dal resto del percorso quinquennale, entra in primo piano **l'orientamento** all'Università e all'inserimento nel lavoro. Importanza delle relazioni con le Università per l'acquisizione delle conoscenze e delle competenze richieste per l'accesso, dell'alternanza scuola-lavoro. Attenzione ai nuclei fondamentali delle discipline e maggiore centramento sulle connessioni interdisciplinari. Si valorizza dello studio delle discipline in una prospettiva, sistematica e critica, la pratica dei metodi di indagine dei diversi ambiti disciplinari, delle competenze metacognitive (imparare ad apprendere), relazionali (lavoro in gruppo), le competenze digitali, di cittadinanza etc.

Quanti dei nostri insegnanti sono pronti per il salto indicato dai DPR 87, 88, 89 del 2010?

La riforma continua degli ultimi anni degli esami, senza mai avere raggiunto un assetto convincente ha creato una situazione incerta e destabilizzante. Anche per questo, **molti docenti continuano a fare quello che hanno sempre fatto**, adeguandosi solo formalmente alle nuove richieste.

Le differenze principali 3

Commissari esterni Vs interni

È progressivamente diminuito il numero dei commissari esterni. Da una commissione tutta esterna si è passati a una commissione per metà esterna, ma di provenienza locale: **diventa più facile una valutazione autoreferenziale.**

La commissione esterna è stata un fattore di autoregolamentazione importante per gli insegnanti, perché a loro volta erano misurati e valutati nei risultati del loro lavoro.

Un tema molto rilevante a vent'anni dall'autonomia scolastica e delle **forti differenze nella qualità dell'offerta delle scuole**, anche dello stesso territorio.

Negli altri paesi europei si garantisce maggiore uniformità del sistema e dei criteri di valutazione: **in Francia e in Inghilterra le prove scritte degli esami finali del ciclo secondario (*Baccalauréat* e *A level*) sono corrette a livello centrale**; nei paesi scandinavi hanno commissioni esterne etc.

Svalutazione del valore dell'esame di stato

La diminuzione del valore del voto all'esame di stato e la difficoltà della scuola a svolgere quanto previsto dai decreti ordinamentali trova conferma:

- nel **sempre minor valore del voto di diploma di stato per l'ammissione alle Università** (resta utile esclusivamente ai fini delle borse di studio),
- nei più che floridi bilanci delle **società specializzate nella produzione e gestione dei corsi di preparazione ai test per l'ammissione alle Università**, Unidtest, Alphatest, Easytest, Demostest etc.

Già in quarta superiore oggi per molti studenti e famiglie la frequenza scolastica diventa secondaria rispetto alla preparazione ai test. Nel passato si prendevano ripetizioni per "passare" alla maturità, oggi le risorse (di motivazione, ma soprattutto economiche) delle famiglie e dei ragazzi si concentrano sulle società di preparazione ai test di ammissione.

Anche qui si pone **un tema di equità sociale.**

Almeno una prova standardizzata

Nel corso di questi ultimi anni le prove Invalsi si sono consolidate, le scuole hanno iniziato a usarle per elaborare e confrontare i loro percorsi di miglioramento. Le prove sono divenute *computer based*, equivalenti dal per la misurazione delle difficoltà, ma diverse da studente a studente e quindi più affidabili, meno esposte al rischio di *cheating*. Inoltre si sono estese, sia nelle discipline sottoposte a prova, all'italiano e alla matematica si sono aggiunti anche ascolto e lettura nella lingua inglese, sia negli anni di scuola esaminati, fino al diploma dove, **anche se non costituivano prerequisito per l'esame, nel 2019 l'adesione degli studenti è stata molto alta**, oltre il 95%, a riprova del fatto che **l'Invalsi è divenuto uno strumento "normale" nel nostro sistema scolastico.**

L'introduzione di almeno una prova standardizzata all'interno dell'esame finale favorirebbe un giudizio più equo. La sperimentazione, da parte dell'Invalsi, della somministrazione informatizzata delle prove, che ha dato un esito molto positivo, dimostra la fattibilità del percorso.

Il divario nei voti 1

Secondo i risultati degli esami di maturità gli studenti del Sud sarebbero molto più bravi degli studenti del Nord; in Puglia il 10,8% dei ragazzi ha preso 100 o 100 e lode agli esami, in Calabria il 10,7%, in Campania l'8,4%. Al contrario in Veneto solo il 6% ha ottenuto questi risultati, in Piemonte il 5,3%, in Lombardia il 4,3%.

Il sistema di restituzione agli studenti dei livelli di apprendimento raggiunti è per lo meno opaco. È diverso da regione a regione, talvolta da scuola a scuola e, soprattutto al Sud, ma non solo, **non segnala né agli studenti, né alle loro famiglie, né alle imprese, né alle Università i livelli reali delle competenze acquisite**, rendendo per questa via anche meno evidenti gli obiettivi che la scuola dovrebbe consentire di raggiungere.

Le scuole tendono a costruire metri di valutazione condizionati dal contesto e dai livelli dei compagni di classe. La rilevanza delle competenze richieste dalle Indicazioni Nazionali passa in secondo piano, diventa meno evidente “il sapere di non sapere” e anche per le famiglie conta di più il titolo e il numero di anni in cui questo viene conseguito. **Una distorsione a favore del “pezzo di carta”, a danno dei contenuti.**

Il divario nei voti 2

Distribuzione percentuale dei diplomati per fascia di voto e Regione – A.S. 2018/19

Regione	60	61-70	71-80	81-90	91-99	100	100 e lode
Piemonte	6,1	32,8	30,4	16,8	9,2	3,9	0,9
Lombardia	7,2	34,6	30,4	15,1	8,4	3,6	0,7
Trentino-Alto Adige	4,5	29,3	32,1	19,5	9,5	4,2	0,9
Veneto	6,3	32	30,5	16,3	9,5	4,4	1
Friuli-Venezia Giulia	6,2	33,4	30,2	16,1	9	4,4	0,8
Liguria	6,8	32,3	29,3	15,9	9,9	4,7	1,1
Emilia Romagna	6,1	31,5	30,4	16,6	9,4	4,6	1,3
Toscana	6,3	32	29,1	16,4	9,9	5,2	1
Umbria	5,7	29	27,4	16,3	12,3	6,9	2,4
Marche	6	29,1	28,3	16,1	11,8	6,5	2,2
Lazio	8,1	32,6	28,1	15,3	9,1	5,4	1,5
Abruzzo	7	31,7	27,6	15,6	10,2	6	1,9
Molise	7,9	33,5	26,1	15,5	9,8	5,5	1,7
Campania	8,2	30	26,9	15,7	10	7,2	2
Puglia	5,8	27,8	27,2	17,2	11,2	7,4	3,4
Basilicata	6,6	31,7	29,1	15,5	9,3	6,2	1,5
Calabria	6,2	27,2	26,7	16,1	12,1	9,1	2,6
Sicilia	7,3	29,5	27,2	16,5	10,3	7,2	2
Sardegna	7,3	32,8	28,4	15,4	9,2	5,7	1,2
ITALIA	6,9	31,4	28,7	16,0	9,8	5,6	1,6

Quantità e qualità nella valutazione del sistema di istruzione

La misurazione del funzionamento dei sistemi educativi e del capitale umano associa in modo sempre più rilevante agli indicatori quantitativi, il numero di anni di frequenza della scuola e le percentuali di successo degli studenti nelle loro carriere, anche l'analisi dei dati qualitativi.

Non è più soltanto **rilevante** “quanti anni” si studia, ma **“come” e “quanto” si impara.**

Gli obiettivi europei (2020) e più di recente, nell'ambito degli Obiettivi dell'**Onu** per lo sviluppo sostenibile, il **Goal 4 (Fornire un'educazione di qualità, equa e inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti)** centrano l'attenzione sui livelli di apprendimento effettivamente raggiunti, sugli standard di competenze e di capacità (e sulle caratteristiche dei servizi offerti).

I divari nella valutazione e la dispersione *implicita*

Nelle prove Invalsi la prima evidenza è la netta differenza nei risultati al Sud al termine della scuola superiore con quelli del Centro-Nord.

Si riproduce il quadro che emerge dall'indagine PISA, dove il Nord ottiene risultati superiori, sia alla media italiana, sia alla media OCSE, il Centro ha un risultato in linea con la media dell'Italia, di poco più bassa della media OCSE, e il Sud e le Isole hanno risultati inferiori, sia alla media italiana, sia alla media OCSE.

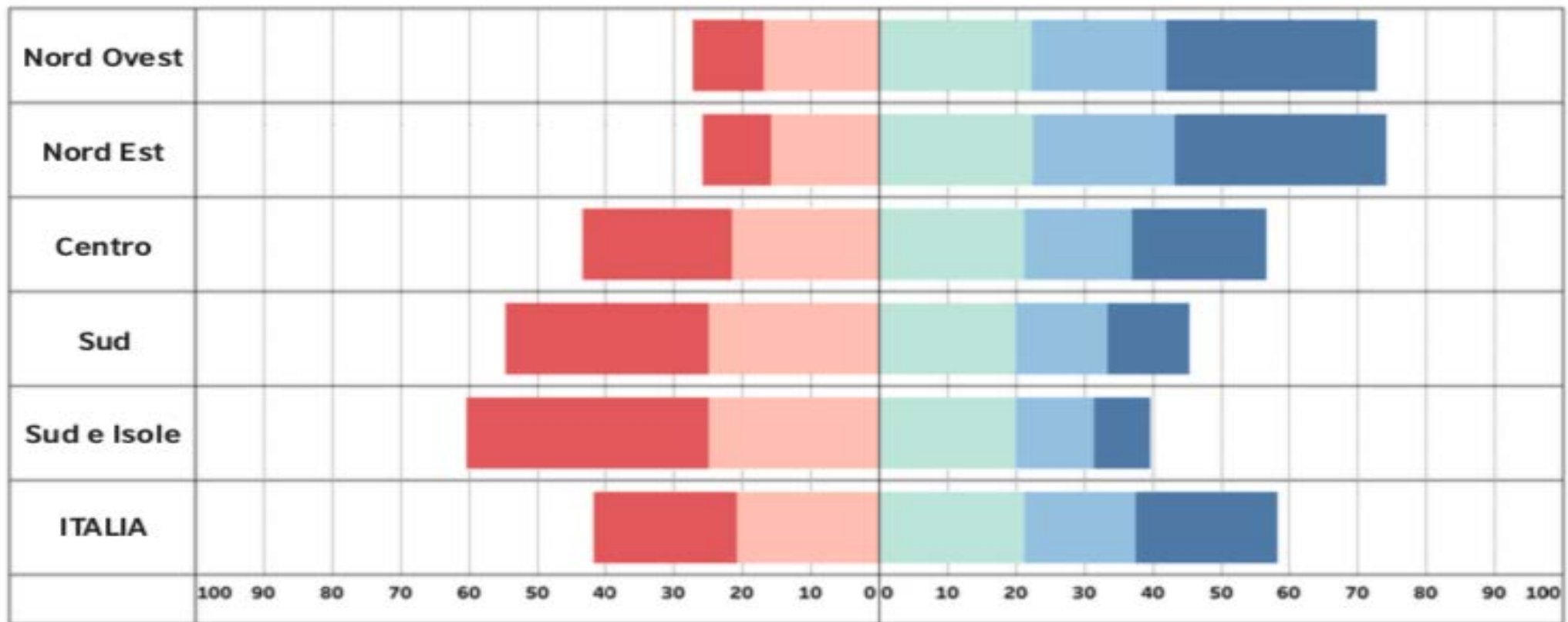
Le prove Invalsi sono graduate in una scala di cinque livelli, in cui il terzo rappresenta un adeguato raggiungimento dei traguardi delle Indicazioni Nazionali e delle Linee Guida ministeriali.

Nel grafico relativo agli apprendimenti in matematica nel 13esimo anno (V superiore), nella macroarea Sud e Isole uno studente su tre si colloca nel **livello 1, un livello di competenze equivalente a quelle previste dalle Indicazioni Nazionali per la fine della scuola media** (il livello 2 identifica i ragazzi che hanno raggiunto i traguardi previsti al termine del secondo anno della secondaria di secondo grado).

Prove Invalsi 2019 in V superiore, matematica

GRADO 13 - MATEMATICA

■ livello 1 ■ livello 2 ■ livello 3 ■ livello 4 ■ livello 5



Valori percentuali (%)

I divari nella valutazione e la dispersione *implicita*

La quasi totalità di questi ragazzi, anche di quelli il cui risultato è compreso nel livello 1, consegue il diploma superiore (la quota dei non ammessi agli esami e dei non promossi è assolutamente residuale, rispettivamente il 3,9 e lo 0,3).

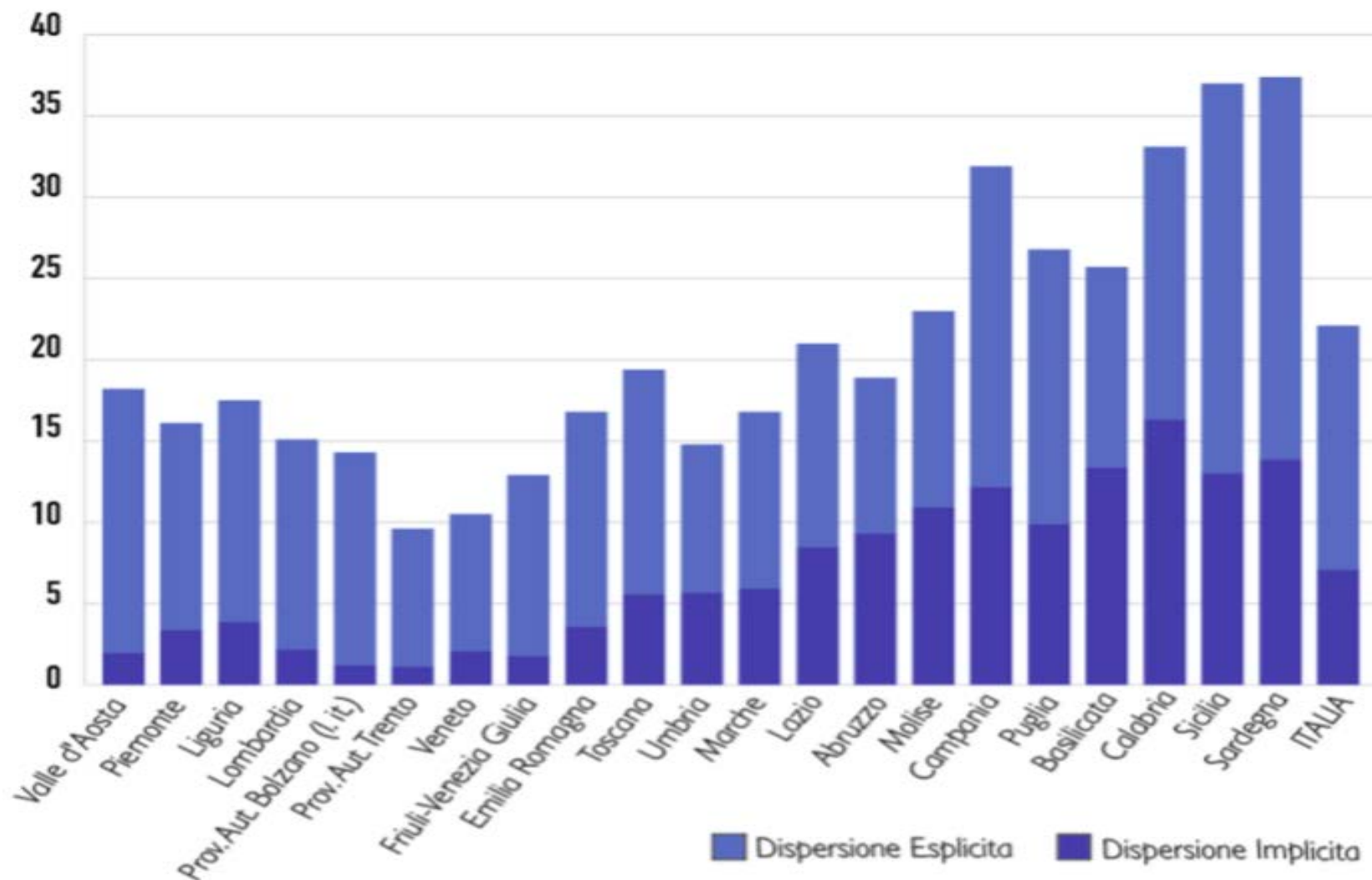
Se anche nelle altre prove (italiano e inglese) ottengono il risultato del livello 1, si possono considerare parte della “dispersione implicita o nascosta”.

Una quota non irrilevante di ragazzi che si affaccia al mondo del lavoro e alla vita adulta senza le competenze fondamentali, a forte rischio di avere prospettive di inserimento nella società non molto diverse da quelle degli studenti che non hanno terminato la scuola superiore e che in ogni caso nell’affrontare la vita adulta e la transizione al lavoro avranno molte difficoltà a elaborare le informazioni a loro disposizione per prendere decisioni basate su dati di realtà e coerenti con i loro progetti di vita.

Un risultato particolarmente problematico se si tiene conto che, a differenza della terza media, in quinta superiore non ci sono più i dispersi (14,5% della leva di età, Istat 2018) che, per esempio nella ripartizione Sud e Isole, sono un ragazzo su cinque.

Dispersione totale: esplicita e implicita

Figura 3. La dispersione scolastica *totale* - Valori percentuali
(Elaborazione INVALSI su dati ISTAT 2014 e INVALSI 2019)



Obbligatorietà Vs Volontarietà per la partecipazione alla prova Invalsi 1

La legge 107 aveva previsto l'introduzione di una prova standardizzata obbligatoria (predisposta dall'Invalsi) sulle competenze linguistiche (italiano e lingua straniera) e matematiche dei candidati come contrappeso allo scivolamento verso un esame sempre più autoreferenziale.

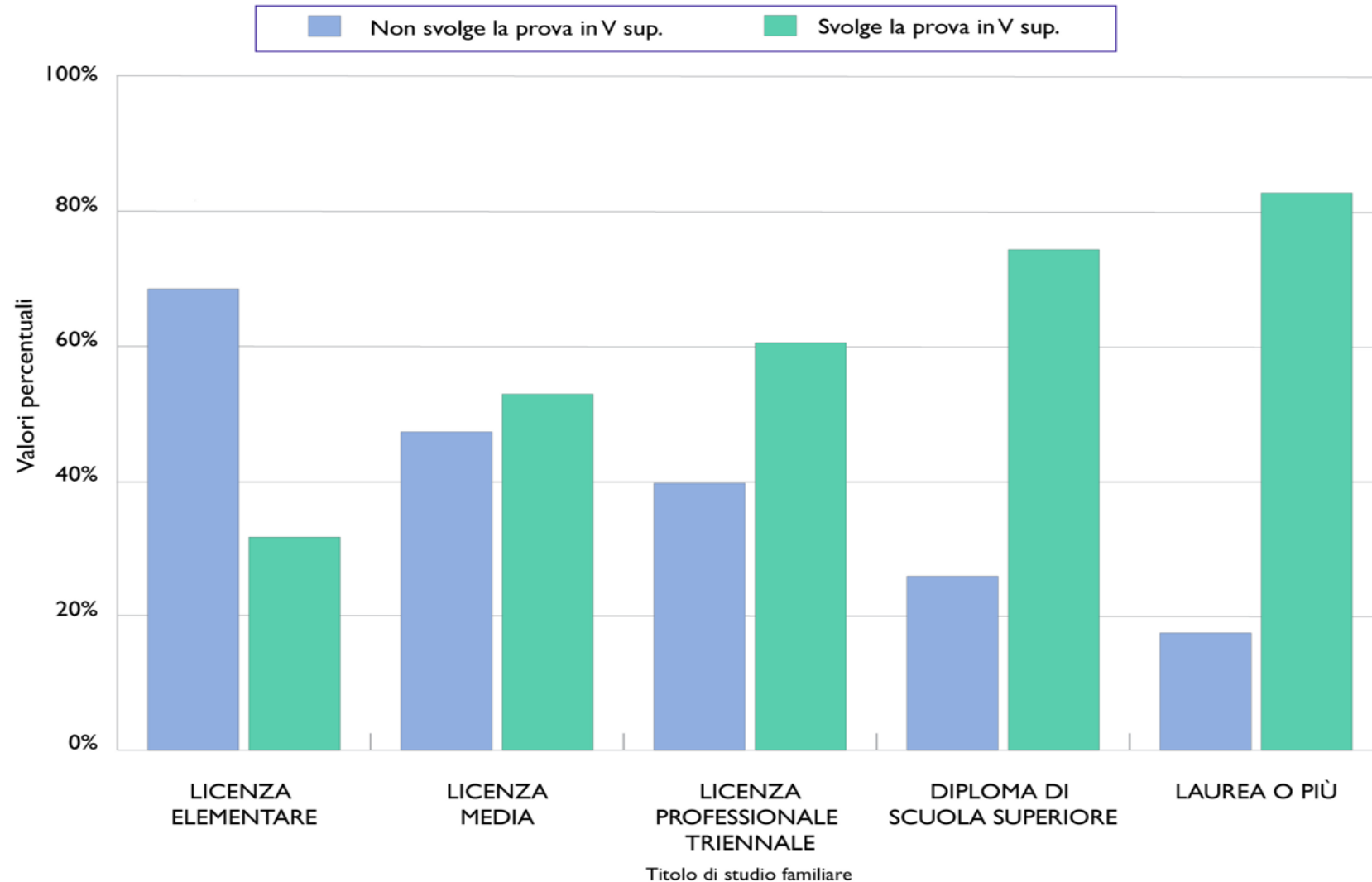
La somministrazione di questa prova avviene fuori dal contesto dell'esame (scelta discutibile), ma la certificazione dei risultati ottenuti potrebbe fornire ulteriori punti di riferimento sulla preparazione dei candidati, anche per riequilibrare in qualche modo esiti paradossalmente contraddittori con i risultati consolidati delle rilevazioni organizzate dall'Ocse e dallo stesso Invalsi.

In seconda superiore la partecipazione (facoltativa) alle prove Invalsi è stata dell'80%.

In quinta dove è obbligatoria, ma senza conseguenze per lo studente che non la effettua, c'è un 5 per cento che non ha partecipato.

Chi sono gli allievi che non partecipano?

Partecipazione in percentuale alla prova Invalsi di quinta superiore in base alla famiglia di provenienza



Obbligatorietà Vs Volontarietà per la partecipazione alla prova Invalsi 2

La non partecipazione non è neutra.

C'è un processo di autoselezione negativa. Evitano la prova gli allievi che ne avrebbero più bisogno, quelli con bassi livelli di preparazione all'ingresso della superiore, provenienti da famiglie caratterizzate da più bassi titoli di studio, soprattutto negli istituti professionali e al Sud. Esattamente gli alunni per i quali c'è maggiore bisogno di monitoraggio, per avviare interventi di rinforzo e compensativi, se la scuola vuole provare a mantenere una funzione di ascensore sociale per i "capaci e meritevoli".

Obbligatorietà perché:

- gli studenti più svantaggiati non vengano formati in una scuola "rassegnata" a richiedere standard più bassi,
- **la valutazione di sistema** anziché a fare poco utili e spesso fuorvianti graduatorie, **serva effettivamente per** governare e gestire meglio il sistema, individuando le aree di criticità e i possibili interventi, ad esempio attivando **interventi di discriminazione positiva nelle situazioni in cui emergono risultati peggiori.**

Il curriculum dello studente 1

La valutazione dell'Invalsi è diversa da quella dei docenti, sicuramente più delicata e complessa, legata anche a percorsi talvolta difficili e costruiti nell'arco di molti anni.

Ben venga una maggiore rilevanza al valore del percorso, a quanto gli studenti hanno costruito nell'arco degli ultimi tre anni, nella scuola, con la scuola e da sé.

Il curriculum viene valorizzato nel **punteggio fino a 40 punti. Una quota** significativa del voto finale, un modo per attribuire maggiore attenzione al percorso scolastico degli studenti, ma anche uno stimolo perché si impegnino in altre attività, dall'alternanza al volontariato, allo sport etc.

Un'attenzione maggiore a competenze più complesse, perché fatte anche di soft skills, oggi sempre più rilevanti per il successo nella vita adulta e nel lavoro. E l'importanza attribuita al Curriculum dello studente è un modo perché negli anni precedenti la scuola tenga di più in conto queste dimensioni e il suo carattere orientativo.

Curriculum dello studente 2

Il comma 30 dell'art.1 L.107 sottolinea che *«nell'ambito dell'esame si Stato... nello svolgimento dei colloqui la commissione d'esame tiene conto del curriculum dello studente»*

L'importanza maggiore attribuita al Curriculum dello studente, è un modo perché negli anni precedenti la scuola tenga di più in conto di queste dimensioni e del suo carattere orientativo.

Per questo è importante che il modello della sua descrizione sia:

- tendenzialmente omogeneo e
- tenga effettivamente conto, sia delle conoscenze e competenze acquisite nell'«**istruzione e formazione**», nonché delle «**certificazioni**» formali, sia delle **competenze «extrascolastiche»** acquisite negli ambiti informali e non formali.

Curriculum dello studente 3

Perché il curriculum dello studente, il suo progetto e il suo consolidarsi diventino parte del PECUP agito (e non solo dichiarato) nella scuola, ma soprattutto parte del lavoro effettivamente svolto dagli insegnanti, l'introduzione di questa innovazione richiede uno sforzo importante da parte del Miur di accompagnamento per la loro **formazione**.

Perché questa attenzione diventi una delle parti importanti del loro profilo professionale.

Perché i nostri studenti dopo l'esame di stato non entrino nell'esercito dei due milioni di giovani Neet che caratterizzano negativamente il nostro Paese.

La certificazione delle lingue

Le Indicazioni Nazionali/Linee Guida ministeriali prescrivono che al termine della quinta secondaria di secondo grado gli allievi raggiungano il **livello B2 del QCER** (Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue), sia per la lettura, sia per l'ascolto.

Uno dei valori delle prove Invalsi è la **certificazione rilasciata in esito alle prove per l'ascolto e la lettura in lingua inglese**. Una certificazione formale che garantisce risparmi importanti nei bilanci delle famiglie.

Oggi la certificazione non è prevista per le lingue diverse dall'inglese: francese, spagnolo, russo, cinese etc. Molte scuole hanno investito su questi insegnamenti, e il loro lavoro è molto importante per il futuro del nostro Paese. I loro ragazzi non possono essere penalizzati.

Grazie per l'attenzione!