

AUTOVALUTAZIONE INTERNA D'ISTITUTO

VERBALE n. 1

Il giorno lunedì 7 ottobre 2013 alle ore 16,00 si riunisce presso la scuola secondaria di 1° grado di Predazzo, su convocazione del Dirigente Scolastico dott.sa Candida Pizzardo, il Nucleo Interno di Valutazione per discutere il seguente ordine del giorno:

1. Approvazione del verbale della seduta precedente.
2. Esiti prove INVALSI anno scol. 2012/2013: restituzione a cura del coordinatore e successivo confronto con osservazioni e proposte operative – (gli esiti sono pubblicati – in visione – sul sito).
3. Punti di forza e di debolezza presenti nell'Istituto e azioni di miglioramento.
4. Proposte per l'autovalutazione d'Istituto per l'anno scolastico in corso.
5. Varie ed eventuali.

Sono presenti:

- prof.ssa Candida Pizzardo, dirigente dell'Istituto;
- prof.ssa Stefania Deflorian, collaboratore vicario;
- prof. Flavio Matordes, componente docenti;
- prof. Giuliano Zorzi, componente docenti;
- sig. Carlo Alberto Ajardi, componente personale A.T.A.
- sig. Roberto Benedetti, componente genitori.

Risulta assente il sig. Alberto Felicetti.

È presente inoltre il prof. Luigi Tuffanelli, quale referente per il Progetto d'Istituto. Verbalizza il prof. Matordes in quanto referente d'Istituto per l'autovalutazione. Constatata la validità della riunione, si dà inizio alla discussione.

Punto n. 1

Il verbale relativo alla precedente riunione del nucleo viene approvato all'unanimità.

Punti n. 2 e 3

I risultati dei test INVALSI, sia per quanto riguarda le prove SNV che la PN, sono stati in precedenza tabellati ed elaborati graficamente in modo tale da avere una visione unitaria e complessiva dei risultati, potendo così fare un confronto con i risultati a livello provinciale, nazionale ed all'interno di ciascun plesso.

Il prof. Matordes illustra i risultati evidenziando una situazione generalmente positiva sia nel confronto con la media provinciale che nazionale; spicca il risultato molto alto della scuola primaria di Ziano accompagnato però da un elevato valore di cheating sia per quanto riguarda l'italiano che la matematica. L'attendibilità dei risultati è un fattore importante: durante la somministrazione delle prove si dovrà osservare con maggior scrupolo quanto previsto dalle modalità di somministrazione; in fase di correzione, inoltre, porre particolare attenzione alle risposte alle domande aperte (maggiore collegialità).

Il sig. Benedetti ritiene importante una valutazione nel tempo dei risultati del nostro istituto, mentre la prof.ssa Deflorian si chiede quanto i test INVALSI siano calibrati all'interno del curriculum scolastico. Evidenzia come la differenza di difficoltà tra i test di quinta primaria e quelli di 1° secondaria sia troppo ampia, per cui si assiste spesso ad un crollo nei risultati.

La Dirigente osserva come l'alternanza continua degli insegnanti sia un fattore negativo ai fini dell'apprendimento; evidenzia i risultati piuttosto deficitari in matematica in diverse classi quinte delle primarie del nostro Istituto. Determinante sarà investire del problema gli insegnanti di disciplina i quali dovranno analizzare, possibilmente item per item, i risultati e prospettare eventuali interventi in merito (si fa presente che i fascicoli delle prove sono depositati in archivio, di conseguenza accessibili a tutti gli insegnanti).

Per quanto riguarda i risultati nelle classi prime della scuola secondaria di 1° grado, si evidenziano i dati negativi nelle due prime di Tesero; tutto ciò era comunque stato preventivato a causa delle difficoltà che gli insegnanti hanno più volte evidenziato nello sviluppo della didattica.

La prof.ssa Deflorian ritiene importante destinare maggiori risorse, sia finanziarie che umane, in quelle classi che evidenziano le maggiori criticità (possibilità di compresenze, ex art. 26, fondo d'Istituto, ecc.); i rispettivi Consigli di Classe dovranno individuare e progettare le singole azioni di intervento in funzione alle esigenze riscontrate.

La Dirigente conferma la possibilità di accedere al FUIS come risorsa per poter promuovere interventi di recupero o altre iniziative volte al miglioramento di situazioni critiche.

Il prof. Tuffanelli evidenzia comunque come, malgrado le difficoltà incontrate (contesto di precarietà, mancata continuità, ecc.), i risultati nel loro complesso siano superiori alla media provinciale.

Secondo la prof.ssa Deflorian è importante e significativo osservare il percorso che ciascuna classe ha sviluppato nel corso degli anni; se questo si è mantenuto costante oppure se ha subito delle variazioni particolarmente accentuate; da questo andamento si possono trarre delle conclusioni in riferimento all'incisività dell'azione di miglioramento che il Consiglio di Classe ha messo in atto (ammesso siano state programmate).

Per quanto riguarda i risultati relativi alla quarta prova nazionale (esame di licenza media), i dati evidenziano una situazione piuttosto diversificata; il dato medio percentuale in italiano è superiore sia rispetto alla media provinciale che a quella nazionale. In matematica invece si nota una situazione percentualmente peggiore rispetto alla media provinciale, mentre rispetto alla media nazionale è superiore.

L'analisi per singola classe, evidenzia l'eccellenza in italiano in quasi tutte le classi (la III D di Predazzo ha ottenuto risultati piuttosto bassi).

In matematica la situazione appare assai diversa: se le due classi terze di Tesero (in particolare la III B) ottengono risultati in linea con la media provinciale e nettamente superiori a quella nazionale, ciò non si può dire per le classi di Predazzo che evidenziano risultati nettamente inferiori alla media provinciale e in due casi anche a quella nazionale.

Il prof. Zorzi, analizzando in particolare i risultati in matematica, evidenzia le grosse difficoltà che i ragazzi incontrano soprattutto nei quesiti che richiedono adeguate capacità logico-matematiche.

Alla luce dei risultati ed in funzione della tipologia dei quesiti dove i ragazzi hanno evidenziato le maggiori difficoltà, i dipartimenti dovranno lavorare con sempre maggiore intensità sulle prove di sistema (cosa che del resto già stanno facendo).

La Dirigente provvederà a convocare, entro dicembre, il gruppo di miglioramento per fare un punto della situazione: cosa è stato fatto, i risultati raggiunti e cosa ancora rimane da fare e quindi progettare nel prossimo futuro.

Il sig. Benedetti ritiene importante, da tutti i verbali, relazioni, risultati, ecc., trarre delle considerazioni conclusive in modo tale da avere un quadro completo e soprattutto chiaro della situazione generale dell'Istituto.

Punto 4

Il prof. Matordes illustra le linee generali del progetto di autovalutazione interna per il presente anno scolastico da sottoporre all'approvazione del prossimo Collegio Docenti Unitario; le linee generali rimangono quelle già seguite nello scorso anno. Restiamo comunque in attesa di

quanto sarà deliberato a livello provinciale (in particolare per quanto riguarda i questionari per il rilevamento del gradimento delle famiglie e degli studenti e per la stesura della relazione finale).

Punto 5

Il prof. Tuffanelli consegna ai componenti del nucleo una scheda riguardante alcune idee sui test di comprensione; il testo è allegato al presente verbale.

Terminata la discussione, alle ore 18,15 viene dichiarata chiusa la seduta.

Il verbalizzatore
prof. Flavio Matordes

Alcune idee sui test di comprensione

1. Si fronteggiano due tesi opposte: a) i test ci svelano quanto uno studente riesce a comprendere; b) i test non svelano niente, sono inutili, anzi: dannosi. Entrambe queste posizioni estreme manifestano dei limiti e comportano dei rischi.

1.1. Con la prima tesi (a), diciamo degli entusiasti, si generalizza troppo: si confonde l'elemento con l'insieme, la foglia con l'albero. Il test può – se ben fatto – rivelare qualcosa, non tutto.

1.1.1. L'eccesso di fiducia può indurre ad un uso improprio: se il dato è certo, indiscutibile, può venire la tentazione di utilizzare i risultati dei test per valutare anche gli insegnanti. È uno slittamento arbitrario e illegittimo, ma non improbabile. Forse gli insegnanti dovrebbero essere valutati, ma questo non è lo strumento giusto.

1.2. Con la seconda tesi (b), diciamo dei sospettosi ipercritici, si rinuncia ad ogni confronto (forse è proprio quello che si vuole evitare) con qualunque prestazione si collochi al di fuori della propria classe.

1.2.1. L'esito evidente è l'assoluta autoreferenzialità.

1.2.2. Rinunciando a qualunque verifica e valutazione comparativa e sistemica, si evita ogni riflessione comune (e probabilmente anche individuale) sulle ragioni dell'insuccesso nella comprensione e sui possibili interventi migliorativi. In quest'ottica, l'atteggiamento di fronte all'insuccesso (addebitato esclusivamente all'alunno) è il fatalismo, la rassegnazione.

2. Per attribuire il giusto valore ai test di comprensione, occorre preliminarmente avere chiaro in che cosa consista la comprensione: in generale, e mediata dalla lettura in particolare.

2.1. La comprensione non può essere trattata con una logica bivalente: c'è o non c'è, si comprende o

non si comprende; al contrario si dispiega su diversi livelli, non tutti rigorosamente controllabili.

2.2. La valutazione nei test a risposta chiusa tratta le risposte con una logica bivalente: 1=corretto, 0=sbagliato. Non si tiene conto del fatto che si sbaglia in modo diverso, sfumando dal quasi vero, o vero in parte, al totalmente assurdo. Attribuire lo stesso punteggio negativo, se ciò non è temperato da un'analisi dell'errore, non aiuta, bensì fa velo ad una comprensione più approfondita della prestazione.

2.3. La comprensione non è una competenza, ma un grappolo di competenze: l'esito complessivo deriva dall'attivazione di molti processi che, almeno in parte, si possono considerare e trattare separatamente.

2.3.1. Uno dei processi che concorre all'esito, ma che sfugge alla valutazione attraverso il test, è la lettura strumentale o decifrativa. Soprattutto se i tempi a disposizione sono troppo ristretti, la scarsa efficienza degli automatismi processuali - anche senza dislessia - può incidere significativamente sull'esito.

2.3.2. La prestazione in un test è come la parte emersa di un iceberg, che viene sorretta da una parte sommersa molto più grande. Che cosa c'è in questa parte sommersa?

2.3.2.1. La comprensione qui e ora è facilitata o resa possibile da una competenza culturale: dietro una storia ci sono altre storie con le quali la posso confrontare, dietro un ragionamento ci sono altri ragionamenti.

2.3.2.2. Dietro la comprensione c'è un vocabolario personale, un patrimonio lessicale attivo (le parole che si usano) e passivo (le parole che non si usano ma che si conoscono in qualche modo).

2.3.2.3. Capisce di più e meglio chi vuole capire: gli aspetti emotivo-motivazionali sono decisivi, soprattutto di fronte ai punti di difficoltà.

2.3.2.4. Un decisivo fattore di supporto consiste nel sapere come fare quando non si capisce, ciò che chiamiamo "competenza metacognitiva".

3. La scuola può incidere – e anche molto – nell’acquisizione delle competenze che rendono possibile la comprensione, ma è solo uno dei fattori in gioco.

3.1. La famiglia, e in generale l’humus culturale nel quale il bambino è immerso, sono fattori determinanti. Alcune ricerche (v. «Science», 19 agosto 2011) hanno dimostrato che la quantità di parole e di strutture grammaticali posseduta dal bambino a tre anni è predittiva delle sue prestazioni di comprensione al liceo.

3.2. Dietro la comprensione qui e ora ci sono il come, il quando e il quanto il bambino ascolta e parla con i genitori, le trasmissioni che vede, le situazioni che vive, i viaggi e le esperienze che fa, le storie che ha dentro di sé.

3.3. Più sono profonde le competenze di sfondo (culturali, lessicali, emotivo-motivazionali), più lunghi sono i tempi richiesti per sedimentarle e radicarle. Ciò che si comprende in seconda media dipende anche – e molto – da ciò che si è fatto e come si è fatto in prima elementare.

3.4. Le competenze procedurali e strategiche da adottare nella lettura (spostamenti strategici nel testo, sospensione delle ipotesi ecc.) si possono insegnare e apprendere in tempi più brevi e sono più direttamente esplicitabili e verificabili rispetto alle competenze di sfondo. Sono fattori facilitanti, ma da sole non garantiscono la positività dell’esito.

4. Il livello di comprensione verificato nei test non è mai il più profondo. Il fatto stesso di proporre delle ipotesi tra cui scegliere o di fare delle domande su cui far convergere l’attenzione sono fattori facilitanti. Il livello di maggiore difficoltà consiste nel fare le domande, non nel dare le risposte.

4.1. Com’è stato detto, i test servono soprattutto per valutare i valutatori. E il risultato – almeno secondo me – non è sempre positivo.

4.2. Limitarsi a somministrare i test e a prendere per buono, in modo acritico, il punteggio elaborato da altri può risultare inutile o addirittura dannoso per la qualità professionale dell’insegnante. Al contrario, riflettere sui risultati e ancor più provare ad elaborare in proprio dei test può essere di grande utilità.

4.3. I processi attivati nella comprensione dei testi narrativi sono in buona misura differenti rispetto ai processi coinvolti nella comprensione dei testi espositivi o argomentativi.

4.3.1. La comprensione di storie implica una “comprensione umana”: identificazione e distanziamento dai personaggi, adozione di punti di vista, coinvolgimento empatico ecc. I nodi concettuali più profondi (ad esempio l’intenzione del personaggio o dell’autore) spesso non sono del

tutto esplicitabili, certi, incontrovertibili. Quindi la parte più complessa e interessante di questo tipo di testi non è – sempre o spesso - testabile con domande chiuse. Il tipo di pensiero al quale si deve fare frequentemente ricorso è intuitivo e analogico.

4.3.2. I testi espositivi e argomentativi (“paradigmatici”) attivano forme di pensiero più precisamente verificabili con domande chiuse: induzione, deduzione, analisi, sintesi, pensiero quantitativo, causale, combinatorio.

4.4. Il test non è neutrale, ma privilegia, in misura maggiore o minore, particolari stili di pensiero o specifici talenti. Ad esempio, l’analitico e il sistematico sono – proporzionalmente sul numero complessivo delle domande - favoriti rispetto all’intuitivo e al globale, il cui stile di pensiero si può rivelare vincente in situazioni di comprensione verificata con altri strumenti, domande aperte, riflessioni personali ecc.

5. L’attribuzione dei punteggi, che dovrebbero rilevare il potenziale di comprensione, è forse il punto più critico.

5.1. Alcune informazioni sono delle porte che aprono ai recessi più profondi del testo, altre danno su ripostigli trascurabili. Attribuire alle une e alle altre uguale importanza può risultare aberrante proprio per l’obiettivo che ci si prefigge.

6. I test di comprensione sono – possono essere - utili: per questo li abbiamo proposti anche dove

non erano obbligatori. Ma devono essere utilizzati e valutati con parsimonia, prudenza e con spirito critico.

L T