

## **Le direttive del Ministero per l’Invalsi e la “misurazione degli apprendimenti”**

Bruno Losito – Università Roma Tre

Sono state pubblicate sul sito Web dell’Invalsi le direttive triennale e annuale, con cui il ministero definisce gli ambiti e gli obiettivi entro e in riferimento ai quali l’Invalsi deve programmare la propria attività. La pubblicazione delle direttive è accompagnata da quella di un documento elaborato per l’Invalsi da tre esperti (Daniele Checchi, Andrea Ichino, Giorgio Vittadini), intitolato *Un sistema di misurazione degli apprendimenti per la valutazione delle scuole: finalità e aspetti metodologici*. L’Invalsi invita a formulare commenti e riflessioni su questo documento, fornendo un apposito indirizzo di posta elettronica, anche in vista della presentazione di un proprio documento programmatico. Credo che sia importante raccogliere questo invito, perché sia le direttive ministeriali, sia il documento sulla “misurazione degli apprendimenti” tracciano alcune prospettive di sviluppo dell’attività valutativa che coinvolgerà studenti, scuole, personale della scuola e sulle quali è bene che si apra una discussione che possa essere presa in considerazione dall’Invalsi per la stesura del proprio piano di intervento. Dico questo perché credo che sia le direttive, sia il documento degli esperti suscitino alcune perplessità e alcune domande alle quali sarebbe opportuno – ovviamente a mio parere – dare una risposta. Dico anche subito che alcune di queste ambiguità derivano dal non aver definito (da parte del ministero in primo luogo) un quadro di insieme chiaro e dal non aver indicato (sempre da parte del ministero) i tempi e le modalità per la costruzione di alcune condizioni di sistema indispensabili.

### **1. Le direttive ministeriali**

1.1 Le direttive ministeriali affidano all’Invalsi compiti molto ambiziosi, soprattutto se commisurati a quanto fino ad ora l’Istituto ha fatto (e quindi alle esperienze accumulate) e alla sua attuale situazione organizzativa (in termini di organico e di competenze esistenti al suo interno). Va detto subito che non è pensabile che gli obiettivi fissati dalle direttive siano effettivamente raggiunti senza mettere l’Istituto nelle condizioni di poter far fronte all’ampiezza dei compiti che gli vengono affidati. Se ha un senso fissare obiettivi in una direttiva, è allora doveroso da parte di chi la emana garantire le condizioni perché questi obiettivi siano effettivamente raggiungibili, sia dal punto di vista quantitativo, sia dal punto di vista qualitativo. Invocare a posteriori la mancanza delle condizioni necessarie per il loro effettivo conseguimento sarebbe quanto meno in contrasto con una logica di responsabilità e di trasparenza che ministero e Invalsi dovrebbero sentirsi entrambi tenuti a rispettare.

A questo proposito, è utile richiamare quanto già nel *Quaderno bianco sulla scuola* si diceva con chiarezza

La realizzazione di questi risultati [la costruzione di un sistema nazionale di valutazione e una cultura di valutazione della scuola, ndr] richiede, oltre ad un confronto sulle condizioni di fattibilità delle specifiche proposte fatte, una diffusa volontà politico-culturale e la trasformazione dell’INVALSI in un alto centro di competenza, dotato di risorse finanziarie adeguate ... , risorse umane di elevato profilo internazionale, e assoluta autonomia istituzionale. (*Quaderno bianco sulla scuola*, p.XVII)

In mancanza di tali condizioni, sarebbe necessario indicare quali possano/debbero essere le priorità da cui partire, per intraprendere un cammino che gradualmente conduca agli obiettivi prefissati “a regime” (per usare una brutta espressione). E questo nelle direttive ministeriali viene indicato soltanto in parte. Soprattutto perché mancano alcune indicazioni di fondo, senza le quali le direttive per l’attività valutativa dell’Invalsi rischiano di risultare ambigue. E questa dimensione di ambiguità

finisce per estendersi anche ad alcune delle proposte formulate dagli esperti nel documento sulla “misurazione degli apprendimenti”.

1.2 Le “aree di intervento” individuate dal ministero per l’attività dell’Invalsi, all’interno di un “quadro strategico” che fa riferimento agli obiettivi europei correlati al “processo di Lisbona”, sono le seguenti:

- valutazione di sistema;
- valutazione delle scuole;
- “valutazione (rilevazione) degli apprendimenti degli studenti”, entro cui si collocano la “rilevazione degli apprendimenti per la valutazione delle scuole”, gli esami di Stato, le indagini internazionali;
- valutazione del personale della scuola;
- diffusione della cultura della valutazione (con l’indicazione di attività di formazione e di ricerca in campo valutativo).

Non intendo qui analizzare in dettaglio i diversi capitoli e le diverse proposte delineate nelle direttive. Mi limito a formulare alcuni commenti generali, ciascuno dei quali potrebbe essere oggetto di ulteriori, specifici approfondimenti. In particolare mi sembrano importanti due osservazioni di carattere preliminare e generale. La prima è relativa al fatto che nelle direttive non viene esplicitata una chiara ottica di sistema. Le differenti aree indicate, dovrebbero concorrere tutte ad una valutazione complessiva del nostro sistema di istruzione. Quello che nella direttiva viene indicato come “valutazione di sistema” sembra invece limitarsi ad una specie di versione ridotta del modello OCSE di *Education at a Glance*, con alcuni indicatori relativi alla struttura del sistema scolastico, più alcuni indicatori relativi agli esiti, in termini di risultati conseguiti dagli studenti. La costruzione di tali indicatori, per altro, non potrà basarsi soltanto sui dati raccolti dall’Invalsi, ma richiederà il concorso e il ricorso ad altre fonti e ad altri servizi, in primo luogo il sistema informativo del ministero – e questo mi sembra un aspetto positivo, di integrazione che va riconosciuto.

Anche dal punto di vista terminologico non è privo di significato il fatto che venga indicata come “Sistema Nazionale di Valutazione” la sola “rilevazione degli apprendimenti” degli studenti, perpetuando la terminologia adottata dai progetti pilota, poi trasformati – appunto – in Sistema Nazionale di Valutazione.

La seconda osservazione è relativa alla mancanza di chiarezza su quali possano o debbano essere i compiti dell’Invalsi nella valutazione delle scuole e del personale della scuola. Le direttive sembrerebbero attribuire all’Istituto un compito articolato su due direttrici: la raccolta di informazioni e la elaborazione di modelli. In esse non si dice chi utilizzerà queste informazioni e questi modelli e come. Probabilmente non sono le direttive per l’Invalsi il “luogo” in cui chiarire questi aspetti, ma visto che essi non sono fino ad ora stati chiariti in nessun altro documento, è opportuno richiamare il problema, anche perché riguarda la stessa attività dell’Invalsi.

In primo luogo, a chi l’Invalsi restituirà i dati raccolti attraverso le sue rilevazioni? Al ministero, che poi deciderà di utilizzarli secondo criteri e per obiettivi che in seguito (quando e come?) verranno chiariti? Alle scuole, alle singole scuole, come è stato fino ad ora fatto? E come verranno utilizzati questi dati dai diversi soggetti? Questo è uno dei punti che il documento programmatico dell’Invalsi dovrà chiarire, in riferimento ai dati individuali, delle scuole, del sistema scolastico nel suo complesso.

In secondo luogo, quali e quanti ruoli dovrà ricoprire l’Invalsi, anche in prospettiva? Nella maggioranza degli altri paesi europei diversi soggetti, con diversi livelli di autonomia dai rispettivi ministeri dell’educazione e dell’istruzione, sono responsabili dell’insieme delle attività di valutazione. Quale è la scelta che si intende operare per il nostro paese non è ancora chiara. Già nel *Quaderno bianco* questo problema è stato in parte indicato, senza offrire però una soluzione, salvo

la sottolineatura della necessità di mantenere distinte responsabilità e funzioni (si parlava di “muraglia cinese”, a separazione tra le indagini valutative e l’attività di valutazione e supporto delle scuole). È chiaro che il compito principale dell’Invalsi è quello di raccogliere e organizzare informazioni e dati. Ma le gli studenti, i genitori, gli insegnanti, i dirigenti, le scuole hanno il diritto di sapere da subito come questi dati e queste informazioni verranno utilizzati e da chi.

## **2. La “valutazione (rilevazione) degli apprendimenti” degli studenti**

2.1 Mi sembra che questa area delle attività affidate all’Invalsi sia quella che richieda un maggiore sforzo di discussione, anche perché è intorno a questa valutazione/rilevazione/misurazione che sembrano ruotare, almeno nella proposta delineata dal documento degli esperti, anche la valutazione delle scuole e quella del personale (insegnanti e dirigenti).

Personalmente credo che la formulazione “valutazione degli apprendimenti” sia molto ambigua e fondamentalmente poco corretta, sarebbe più corretto parlare di misurazione dei livelli di prestazione degli studenti in determinate aree e di indicare con chiarezza di che cosa tali livelli di prestazione siano “indicatori” e quali siano i parametri di riferimento adottati o da adottare per la loro valutazione. Ora, tanto nelle direttive ministeriali, quanto nel documento degli esperti nulla si dice a questo proposito. Nelle direttive non si dice se questi esiti debbano essere rilevati in termini di livelli di conoscenze o di abilità o di competenze (e quindi, in quest’ultimo caso, anche di componenti non strettamente ed esclusivamente di tipo cognitivo). Il documento degli esperti si limita a ratificare questa mancanza di chiarezza dicendo che il termine “apprendimenti” viene usato in modo generico.

Senza entrare nel merito dei contenuti da misurare (ad esempio, le conoscenze, le abilità o le competenze degli studenti), lasciando agli esperti in questo campo di indicare le soluzioni più adatte a questo fine. (p.3)

Questa affermazione è in parte indice di correttezza da parte dei tre esperti. Ma avventurarsi in una descrizione dettagliata di come misurare e come utilizzare i risultati di una misurazione senza aver chiaro il “che cosa” si deve misurare lascia aperte le porte a non poche ambiguità e difficoltà, come cercherò di chiarire, illustrando il mio punto di vista su questi aspetti.

2.2 Una prima conseguenza di questa mancata chiarezza sono a mio parere i silenzi su alcuni aspetti fondamentali della costruzione delle prove da utilizzare nelle rilevazioni e sul disegno delle rilevazioni stesse. È interessante, ad esempio, che nel documento si concentri prevalentemente l’attenzione sugli aspetti procedurali della effettuazione delle somministrazioni (somministratori esterni, formazione di tali somministratori, costruzione di un albo di somministratori, prerequisiti di accesso a questo albo e così via). Molto poco si dice sul processo di costruzione delle prove da utilizzare nelle rilevazioni e delle loro caratteristiche (salvo una discussione sui costi legati alla presenza di una maggiore o minore presenza di quesiti a risposta aperta).

Credo, invece, che proprio dalla definizione dell’oggetto delle rilevazioni, degli strumenti con cui si intende effettuarle e delle procedure attraverso le quali li si intende costruire sia necessario partire. È ovvio che su questo scontiamo responsabilità che non sono addebitabili né all’Invalsi, né agli esperti che hanno elaborato il documento. Spetta ai cosiddetti decisori politici, sulla base di un dibattito ampio e sulla base di un processo di costruzione di un consenso il più largo possibile, definire che cosa debba essere rilevato, sulla base della definizione di obiettivi e contenuti culturali specificati per i diversi ordini ed indirizzi di scuole. Su questo si sconta la non conclusione dei percorsi di revisione curricolare e della “sperimentazione” sulle indicazioni per il curricolo, così come la persistente mancanza di parametri di riferimento per i livelli di conoscenze, abilità e competenze che gli studenti dovrebbero raggiungere, almeno alla fine di ciascun ciclo o settore

importante del percorso di istruzione. In mancanza di questi parametri e di un lavoro per la loro costruzione non si capisce neanche che senso possa avere l'introduzione di prove di esame nazionali alla fine dei cicli di istruzione. Non è un caso, ad esempio, che il rapporto Invalsi sugli esiti degli esami di terza media presenti i risultati essenzialmente in termini di percentuali di risposte corrette. Il che è molto utile per "posizionare" gli studenti e le scuole rispetto agli altri studenti e alle altre scuole, ma poco ci dice sulla "accettabilità" o sulla "adeguatezza" di questi risultati rispetto agli obiettivi che la scuola si propone di raggiungere.

Né si capisce, in mancanza di tali parametri come si possa procedere ad una "standardizzazione" delle prove (spesso nel documento degli esperti si definiscono le prove da utilizzare per la misurazione degli apprendimenti come prove "standardizzate"). Si intende effettuare una standardizzazione sulla base dei risultati conseguiti dagli studenti dei vari livelli scolastici, a partire dalla individuazione di questi livelli sulla base dei risultati conseguiti (seguendo una procedura simile a quella adottata dalle indagini internazionali, ad esempio in PISA)? Oppure si pensa di riferire questo processo di standardizzazione a criteri definiti in qualche modo a "priori" sulla base di criteri di carattere teorico e sulla base di valutazioni relative ai livelli di conoscenze, abilità, competenze posti come obiettivi dell'istruzione scolastica? Sarebbe opportuno discutere a fondo di queste possibili alternative ed individuare come procedere (evitando di ritenere che prove standardizzate siano soltanto quelle a risposta chiusa e nella consapevolezza che la standardizzazione non riguarda soltanto il formato delle prove). Non si può certo dire che le prove usate fino ad ora dall'Invalsi (neanche quelle utilizzate per la prima volta quest'anno negli esami di Stato) siano prove standardizzate. Oltre a ciò, bisognerebbe fare attenzione a distinguere il processo di "validazione" di una prova (questo è il termine usato nel documento) da quello di standardizzazione.

Tra l'altro, nel documento si dice che per le prove che verranno utilizzate nel 2008-09 "la validazione è in corso di completamento" (p.5). Sarà interessante avere informazioni su queste prove, sulle loro caratteristiche, sui quadri concettuali che sono all'origine della loro costruzione, sul loro processo di costruzione. Su questi aspetti non abbiamo alcuna informazione su cui poter riflettere.

Credo che la mancata chiarezza sul che cosa si voglia misurare sia all'origine anche della difficoltà di operare una distinzione chiara tra scopi e obiettivi delle rilevazioni degli apprendimenti e scopi e obiettivi delle prove di esame nazionali alla fine dei cicli. In che cosa si distinguono? Sono diversi i loro oggetti? Le prove di esame dovranno servire a certificare i livelli (di conoscenze? di abilità? di competenza?) in uscita degli studenti? Quale rapporto c'è tra queste due "misurazioni"?

Alcuni accenni a questi problemi contenuti nel documento degli esperti lasciano aperto il campo a molte domande e ad alcune perplessità. Si veda, ad esempio, quello al possibile uso delle rilevazioni nazionali in funzione della ammissione agli esami di Stato (p. 6).

Credo sia abbastanza evidente, inoltre, che tutto il discorso sulla certificazione sia pressoché impossibile senza l'indicazione del che cosa si vuole certificare e di quali siano i parametri di riferimento.

2.4 Provo ad indicare di seguito alcuni aspetti che andrebbero affrontati e discussi in modo approfondito in relazione agli aspetti che ho appena cercato di indicare e su cui – a mio parere, ovviamente – il documento programmatico dell'Invalsi dovrebbe fare chiarezza o almeno indicare attraverso quali strade di confronto e di discussione arrivare a fare chiarezza.

- a. Indicazione dell'oggetto delle prove, delle caratteristiche delle prove, delle procedure per arrivare alla loro costruzione. Rientrano in questo "punto", tra l'altro: l'indicazione di chi debbano/possano essere i soggetti chiamati a costruire le prove; l'adozione di criteri e di procedure per la classificazione e l'archiviazione delle prove anche in vista dell'uso di una

- parte dei quesiti nel corso di rilevazioni successive, con funzioni di ancoraggio e di confronto (su questo varrebbe la pena di riflettere sull'esperienza compiuta dal Cede-Invalsi con l'Adas); le procedure di analisi delle caratteristiche delle prove (nel documento degli esperti si indica la *item response theory*); le procedure per l'analisi dei dati.
- b. I criteri e le procedure che si intendono seguire per arrivare alla standardizzazione delle prove (sia quelle per le rilevazioni degli apprendimenti, sia le prove nazionali all'interno degli esami di Stato). O quanto meno una discussione sulla necessità/possibilità di arrivare a tale standardizzazione. In mancanza di tutto questo le proposte contenute nel documento degli esperti (incidenza delle rilevazioni sull'ammissione agli esami [sarebbe su questo necessaria una accurata valutazione dei tempi], attribuzione alle rilevazione di crediti da far valere in sede di esame, uso dei risultati delle prove per l'ammissione ai corsi universitari – ci sarebbe da chiedersi, a questo proposito, perché gli esiti delle rilevazioni degli apprendimenti e non delle prove dell'esame di Stato) finiscono per essere soltanto delle congetture.
  - c. Rapporto tra rilevazioni degli apprendimenti e prove di esame. Il documento degli esperti si sofferma su questo aspetto. Ma in mancanza di una indicazione chiara sui rispettivi oggetti e funzioni, tutta la discussione ha un po' l'effetto della disamina di diverse alternative procedurali, senza arrivare al cuore del problema e cioè quale sia la loro rispettiva funzione e se e in quale misura non si rischino sovrapposizioni e confusioni. Da questa chiarificazione dipende anche la scelta relativa alle caratteristiche rispettive delle prove (struttura, formato dei quesiti, ecc.)

### **3. “Valutazione degli apprendimenti”, valutazione delle scuole, valutazione del personale della scuola**

3.1 Le direttive ministeriali attribuiscono all'Invalsi il compito di definire “un modello di valutazione delle scuole per rilevare quegli assetti organizzativi e quelle pratiche didattiche che favoriscono il miglioramento dei livelli di apprendimento degli studenti” e la raccolta – in concorso con il ministero – delle informazioni sulle singole istituzioni scolastiche.

Per quanto riguarda la valutazione del personale della scuola, le direttive indicano come compiti quelli della formulazione di proposte per la valutazione dei dirigenti scolastici e della realizzazione di una ricognizione su quanto viene fatto a livello internazionale per la valutazione degli insegnanti, del personale amministrativo e tecnico.

Nel documento degli esperti la valutazione delle scuole e del personale è direttamente legata agli esiti della “misurazione degli apprendimenti” degli studenti. L'idea è che attraverso queste rilevazioni (ripeto, indipendentemente dal “che cosa” si debba intendere come indicatore degli “apprendimenti” degli studenti) si possa arrivare ad individuare il contributo specifico delle singole scuole e al loro interno dei singoli insegnanti, cioè che sia possibile misurare il cosiddetto “valore aggiunto” di scuole e singoli insegnanti. Mi sembra che la discussione su questo tema presentata nel documento degli esperti sia quasi esclusivamente di tipo tecnico-procedurale e quasi per nulla di tipo educativo, nel senso del farsi carico della complessità dei processi educativi.

Non metto in discussione la possibilità di isolare nell'ambito dei risultati di una rilevazione, attraverso procedure statistiche adeguate, l'effetto di singole variabili o di gruppi di variabili sulla prestazione degli studenti in un test. È quanto si fa abitualmente nelle indagini internazionali più avanzate. Quello che a mio parere sembra il risultato di una semplificazione eccessiva è l'idea che sia possibile costruire strumenti di rilevazione che siano in grado di tenere in considerazione tutte le variabili che entrano in gioco nella determinazione degli esiti di percorsi complessi di insegnamento-apprendimento, per quanto accurati possano essere i quadri di riferimento e per quanto ben costruite possano essere le prove utilizzate e strumenti di accompagnamento. Gli esperti insistono più volte, nel loro documento, sulla importanza di costruire buoni questionari sulle

variabili di contesto (extrascolastico e scolastico) che dovrebbero aiutare a interpretare il rendimento degli studenti nelle prove (anzi i loro “apprendimenti”). Oltre a questo si fa riferimento più volte alla “costruendo” anagrafe degli studenti e ai dati in possesso del servizio informativo del ministero. Ma il numero – e la complessità - delle variabili che possono influenzare questo rendimento è difficilmente inseribile in uno o più questionari, a meno che non si intenda dilatare tali strumenti fino ad una dimensione insopportabile dal punto di vista della somministrazione. Due esempi dovrebbero far riflettere. Quello di PISA, in cui nonostante esistano questionari ben costruiti e saldamente ancorati ad un quadro di riferimento che individua quali possano essere le variabili rilevanti ai fini della interpretazione della prestazione degli studenti, una parte considerevole della varianza resta comunque non spiegata. Una possibile obiezione a questo esempio è che essendo PISA una rilevazione internazionale non può tenere conto dell’insieme di variabili che contraddistinguono i singoli sistemi scolastici – e si tratta di una obiezione più che sensata – ma che non risolve interamente il problema. Forse, disponendo di un insieme di dati provenienti da fonti diverse, si potrebbe arrivare a livelli più precisi di interpretazione (e nel documento degli esperti se ne indicano alcuni).

Un secondo esempio di cui sarebbe opportuno tenere conto è quello delle cosiddette “rilevazioni di sistema” condotte dall’Invalsi parallelamente ai progetti pilota. Questionari molto articolati (sarebbe meglio definirli “pesanti”), che avevano l’ambizione non soltanto di raccogliere i dati oggettivi (molti dei quali tra l’altro già in possesso dell’amministrazione scolastica centrale e periferica), ma anche di suscitare un confronto all’interno delle scuole sulle risposte da dare ad una parte delle domande, in un’ottica di autovalutazione. Quanto è stato tratto da questi questionari? Quale rapporto costi-benefici?

La mia opinione è che comunque, nonostante i livelli di approssimazione più precisi ai quali è sicuramente possibile arrivare, il passaggio dalla “rilevazione degli apprendimenti” alla valutazione delle scuole richiede ulteriori momenti di intervento conoscitivo (soprattutto attraverso metodologie di tipo qualitativo) che non possono essere eliminati. Come per altro avviene negli altri paesi che hanno costruito e consolidato da tempo procedure di valutazione delle singole scuole. Le variabili (e i costrutti) che bisognerebbe tenere in considerazione sono di tale complessità che sarebbe opportuno adottare un atteggiamento di “cautela empirica”, che mi sembra manchi nel documento degli esperti.

Quanto, poi, sia possibile isolare l’effetto specifico del singolo insegnante, indipendentemente dalle condizioni organizzative della scuola, dalla cultura della scuola, dal clima della scuola è oggetto di ampia discussione nella letteratura e sono molte le voci discordanti.

Non discuto qui il problema del chi e del come dovrebbe poi aiutare le scuole nel loro processo di miglioramento, una volta accertate eventuali difficoltà attraverso le rilevazioni. Si tratta di un’altra delle “condizioni” necessarie per un sistema di valutazione delle scuole sul quale non ci sono indicazioni o proposte (la cui formulazione sarebbe, ovviamente, di competenza del ministero e non dell’Invalsi).

3.2 Per questi motivi mi sembra sia da discutere ed approfondire tutto il discorso che nel documento degli esperti viene fatto sull’uso della “misurazione degli apprendimenti” per la valutazione del personale della scuola. Su questo (come sul punto precedente) vorrei essere chiaro per quanto riguarda la mia posizione. Le mie osservazioni critiche non riguardano assolutamente l’opportunità – anzi direi la necessità – di valutare le singole scuole e il personale della scuola. Credo che questo sia uno dei tasselli essenziali per aiutare a superare i livelli di non equità assolutamente non sopportabili esistenti nel nostro sistema scolastico. Il problema, però, è capire come e con quale funzione.

Mi sembra che il documento oscilli tra diverse prospettive. Ai punti 26 e 27 del documento sembra prevalere un atteggiamento di cautela e di consapevolezza delle difficoltà di una connessione

lineare tra apprendimenti degli studenti e meccanismi di valutazione degli insegnanti e un'ottica che punta ad utilizzare i risultati delle rilevazioni in funzione di sostegno al miglioramento delle scuole e del livello professionale del personale della scuola (su questo aspetto specifico sarebbe utile e importante approfondire la discussione e ipotizzare percorsi per una integrazione tra valutazione esterna e autovalutazione delle scuole). Nei punti precedenti, invece, sembra prevalere di più un'ottica che fa dei risultati degli studenti il criterio diretto per "premiare e punire" dirigenti e insegnanti. Senza contare che – come giustamente si dice nel documento – tutto il discorso della valutazione delle scuole e del personale non può prescindere dalla esistenza delle condizioni che rendano possibile l'effettivo raggiungimento degli obiettivi che alle scuole vengono posti. E si fa riferimento – correttamente – anche agli altri soggetti responsabili delle politiche educative: direttori regionali, assessori regionali all'istruzione, lo stesso ministro.

E un'agenzia di valutazione realmente indipendente non potrebbe esimersi dal confrontarsi con questi aspetti (che, detto di passaggio, non sono aspetti eliminabili da una reale valutazione "di sistema"). Forse ho letto affrettatamente le direttive ministeriali, ma non mi sembra che su questi aspetti si dica alcunché.

In conclusione, credo che tutta la proposta sulla valutazione delle scuole e del personale e sull'uso dei risultati delle rilevazioni degli apprendimenti in questa prospettiva richiedano una discussione molto più ampia e approfondita di quella condotta fino ad ora (anche riprendendo alcune sollecitazioni presenti nel *Quaderno bianco*).

#### **4. Alcune ulteriori riflessioni**

Questo intervento non ha alcuna pretesa di presentarsi come un "documento". Ho cercato soltanto di indicare alcuni temi di discussione e di approfondimento (molti altri sono individuabili sia nelle direttive, sia nel documento degli esperti), che a mio parere dovrebbe essere cura dell'Invalsi sollecitare e organizzare, anche in vista della presentazione del suo piano programmatico di intervento. In un documento del genere i margini di non chiarezza, di ambiguità, di non identificazione delle priorità dovranno a mio parere essere molto minori, perché risulterebbe altrimenti molto difficile sollecitare l'impegno e la collaborazione non solo degli insegnanti e delle scuole, ma anche delle associazioni professionali e del mondo della ricerca educativa. Impegno e collaborazione che sono, a mio parere, indispensabili se si vogliono gettare le basi di un processo di costruzione di un sistema di valutazione che possa non essere considerato soltanto un sistema di controllo.

C'è un ultimo aspetto su cui mi sembra necessario richiamare l'attenzione. Nelle direttive si fa riferimento alla esigenza di elaborare nuove prospettive nel campo della valutazione sulla base di progetti e attività di ricerca, che indaghino la possibilità di trovare strade innovative che affianchino quelle attualmente percorse.

Personalmente non credo che l'Invalsi, salvo profondi cambiamenti, possa anche essere istituto nazionale di ricerca valutativa, né tanto meno di ricerca educativa *tout court* (non ripeto quello che ho detto nella parte iniziale di questo mio contributo). In mancanza di istituti di questo tipo nel nostro paese, l'Invalsi può però assumersi il compito e la responsabilità di sollecitare e promuovere ricerca, di mettere in rete altri soggetti istituzionali che operano nel campo della ricerca, in primo luogo le università, ma non solo. Va detto senza remore che il mondo della ricerca educativa e della pedagogia a livello universitario ha dato contributi molto scarsi negli ultimi anni allo sviluppo di una cultura della valutazione (e di proposte concrete in campo valutativo). Si tratta, però, di mettere in comunicazione tra loro le competenze, le esperienze (e i progetti in corso) che possono contribuire a costruire un sistema di valutazione e a diffondere una cultura della valutazione, compito rispetto al quale l'Invalsi - come qualunque altro soggetto - da solo non è in grado di far fronte.