

PISA: le scuole migliori sono per tutti

di Emanuele Berger*

Ormai è risaputo: nello studio internazionale PISA le competenze in matematica e in lettura degli alunni ticinesi sono risultate inferiori a quelle degli allievi degli altri cantoni svizzeri che hanno partecipato all'indagine¹. Numerosi rapporti e articoli hanno illustrato questi dati², hanno fornito le prime spiegazioni, e nei prossimi anni saranno certamente svolti ulteriori studi per approfondirne le cause. Com'è stato più volte ripetuto, non è il caso di cadere in preda allo sconforto, poiché in rapporto alla media internazionale il Ticino si situa pur sempre al di sopra in matematica, o solo leggermente al di sotto in lettura. Rimane, però, la posizione di svantaggio rispetto agli altri cantoni svizzeri, che deve indurre alla riflessione.

Uno dei principali problemi sollevati, non solo in Ticino ma in tutta la Svizzera, è il fatto che il nostro Cantone, con la Scuola media, si è da tempo dotato di un sistema scolastico *comprensivo*, un sistema cioè nel quale confluiscono tutti gli alunni, indipendentemente dal loro profitto scolastico o da qualsiasi altra caratteristica. Il «modello ticinese» è sempre stato osservato con ammirazione e curiosità, e in molti cantoni si è dibattuto o si sta dibattendolo sull'opportunità di imitarlo. Ora però i risultati di PISA rischiano non solo di affievolire i propositi degli altri

cantoni, ma anche e soprattutto di riaccendere in Ticino il dibattito sull'opportunità di mantenere un tale sistema, che sembra non fornire i risultati sperati. Qualcuno ha già apertamente rievocato la vecchia distinzione tra «scuole maggiori» e «ginnasio», chiedendosi se un tale sistema differenziato strutturalmente non sia da preferire a quello attuale.

Tali dubbi, quando non animati da convinzioni puramente ideologiche o di rivalsa, sono legittimi, e non va negato che i risultati di PISA possono contribuire ad insinuare il dubbio anche nei più convinti fautori della Scuola media unica.

La riflessione deve però essere indirizzata nella giusta direzione, evitando di cercare le cause nel luogo sbagliato. Le conseguenze di una diagnosi errata potrebbero essere disastrose, e condurre il Cantone a delle scelte avventate.

In questo articolo vorrei dunque esporre in modo chiaro perché il modello su cui si basa la Scuola media resta validissimo, e quali potrebbero essere invece le cause dei modesti risultati ottenuti nel test PISA.

Perché il modello alla base della Scuola media è solido

Come detto, i risultati del Canton Ticino nell'indagine PISA hanno fatto dichiarare ad alcuni il fallimento della

scuola comprensiva, e la necessità del ritorno (o della permanenza per il resto della Svizzera) di modelli più selettivi, nei quali gli alunni sono raggruppati a dipendenza delle proprie «capacità».

L'idea che sta alla base di tali opzioni è che il raggruppamento di studenti intellettualmente omogenei faciliti lo sviluppo dei talenti e favorisca l'insegnamento efficace, migliorando in tal modo la qualità complessiva della scuola. In base a tale tesi, un sistema educativo che adottasse la diversificazione strutturale (come la distinzione tra scuole maggiori e ginnasio, ad esempio) dovrebbe necessariamente ottenere buoni risultati, comparativamente migliori di quelli dei Paesi che hanno invece adottato un sistema comprensivo. Ebbene, i dati raccolti a livello internazionale grazie a PISA dicono *esattamente il contrario* (OECD, 2005).

La fig. 1 illustra questo concetto in modo molto chiaro. In essa i sistemi educativi sono stati raggruppati in tre categorie: quelli che non effettuano nessun tipo di selezione prima dei 15 anni (in cui in altre parole tutti gli alunni sono raggruppati nello stesso tipo di scuola); quelli nei quali la selezione in diversi tipi di scuola avviene tra i 14 e i 15 anni; e infine i paesi in cui la selezione in diversi tipi di istituzione avviene prima dei 14 anni³.

Novità nel percorso formativo del giovane

Corsi "Maturità professionale – Scuole universitarie" e "Maturità professionale – ASP"

di Rocco Sansossio *

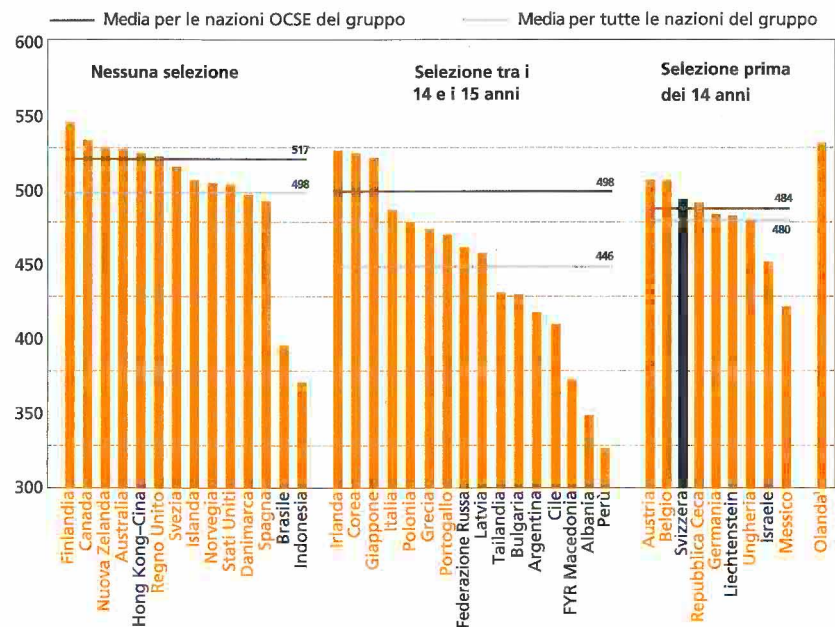
Il sistema normativo che disciplina le condizioni di accesso alle scuole universitarie e ai politecnici si è arricchito di un nuovo percorso: la possibilità offerta ai giovani in possesso di una maturità professionale di diritto federale negli indirizzi tecnico, artigianale, commerciale e socio-sanitario, in combinazione con l'attestato di superamento degli esami complementari, di accedere agli studi universitari (politecnici e scuole universitarie svizzere). Nell'ambito scolastico cantonale il legislatore ha concesso con l'approvazione della Legge sull'Alta Scuola Pedagogica, del 19 febbraio 2002, e il relativo Regolamento di applicazione del 9 luglio 2002 con le successive modifiche, la possibilità a questi stessi giovani – aventi gli attestati di maturità professionale elencati o in possesso di un certificato di capacità professionale ottenuto dopo al minimo tre anni di formazione e con un'esperienza professionale di almeno tre anni – di accedere, previo il superamento degli esami, all'Alta Scuola Pedagogica e quindi alla professione di maestro di Scuola dell'infanzia o di Scuola elementare. Il liceo di Bellinzona ha avuto l'incarico di organizzare i corsi per la preparazione agli esami.

Il bilancio dopo il primo anno di questa esperienza ha permesso di riconoscere la validità della proposta, che tuttavia

Figura 1

Media dei risultati degli studenti in lettura nei sistemi educativi raggruppati per età di selezione

Medie per i risultati degli studenti in lettura per i sistemi educativi senza nessuna selezione, con la selezione tra i 14 e i 15 anni, e con la selezione prima dei 14 anni



1. Tasso di risposta troppo basso per garantire la comparabilità.

Fonti: OCSE (2005).

OCSE PISA database. Tabelle 4.2, 4.6a e 4.6b.

Traduzione e adattamento: USR

Per ogni nazione è poi indicata, con la barra verticale, la media ottenuta in lettura nel test PISA del 2000. Le linee orizzontali indicano la media per ognuno dei tre gruppi (in nero per i soli Paesi OCSE, in grigio per l'insieme del gruppo).

Ora, il dato fondamentale è che nelle nazioni OCSE, sono i Paesi che non operano nessuna selezione prima dei 15 anni ad ottenere la media più alta in lettura (media di 517), rispetto alle nazioni con selezione tra i 14 e i 15 anni (media di 498), e soprattutto in relazione alle nazioni con selezione prima dei 14 anni (media di 484 punti). Si nota quindi una differenza di 33 punti tra la media del primo gruppo e quella del terzo. Va ricordato che una differenza di 73 punti rappresenta un livello di competenza PISA (che ne comprende 5), per cui una differenza di 33 rappresenta quasi la metà di un livello di competenza: un dato assai rilevante. Secondo gli autori del rapporto esiste quindi una relazione molto forte tra la differenziazione istituzionale e la qualità del sistema, con un netto vantaggio per i sistemi senza selezione (OECD, 2005, p. 58). In altri termini, più la selezione viene anticipata nell'età degli alunni, più si abbassa la media nazionale nel test PISA. A ciò va aggiunto un dato forse più scontato, ma non per questo poco

importante: i Paesi senza selezione presentano una maggiore equità del sistema educativo, mentre quelli con una selezione precoce sono meno equi. Un esempio per illustrare questo concetto è la correlazione tra lo statuto professionale dei genitori e i risultati in lettura degli studenti. È infatti emerso che nelle nazioni con selezione precoce esiste una più alta correlazione tra la professione dei genitori e i risultati in PISA, mentre nelle nazioni senza selezione tale correlazione è decisamente più debole. In altri ter-

mini, in queste ultime nazioni i risultati degli alunni sono determinati più dalle loro competenze che dalla professione dei genitori, e viceversa per le nazioni più selettive. Di conseguenza, da questi dati emerge come una maggiore differenziazione strutturale aumenti l'inequità del sistema (OECD, 2005, p. 56).

Non si tratta del resto di dati isolati. Un'équipe di ricercatori statunitensi (Corbett Burris C., Heubert J. P. & Levin H. M., 2005), ad esempio, ha effettuato uno studio longitudinale su una coor-

andrà affinata e modificata laddove si renda necessario.

Va comunque precisato che i corsi della durata di un anno scolastico a tempo pieno non possono essere paragonati alla formazione liceale di quattro anni. Lo studente detentore di una maturità professionale deve pertanto essere cosciente che è necessario integrare e completare delle competenze che il suo profilo formativo gli ha fornito solo parzialmente. Come premessa di riuscita è d'obbligo renderlo attento che l'impegno e la serietà devono essere accompagnati da buoni o ottimi risultati conseguiti alla maturità professionale. Il corso non vuole essere (non deve essere) né un concentrato di quattro anni di studi liceali in uno solo, né un percorso parallelo alla maturità liceale, ma una possibilità offerta a chi, con solide conoscenze e competenze metodologiche e scientifiche, vuole rivedere la scelta fatta ed accedere ad un'esperienza cognitiva e culturale accademica.

Il superamento degli esami non è ancora sinonimo di riuscita negli studi successivi. I risultati di questa prima esperienza lo attestano: gli esami, anche per quelli che li hanno superati, rivelano una generale fragilità, del resto già evidente nelle medie conseguite alla maturità professionale.

Sofferamoci sui risultati dei sei studenti (su 11) che hanno superato gli esami per accedere alle Scuole universitarie: la media dei punti è 21,5, poco oltre il minimo (20 punti) e ben lontano dal massimo (30 punti). Ancora più significativa la media delle note: inferiore al 4 in matematica, solo sufficiente in italiano e scienze umane, discreta in chimica e nelle lingue.

Veniamo ora ai giovani che hanno frequentato il corso per l'ammissione all'Alta Scuola Pedagogica. La situazione è ancora più preoccupante, anche perché i risultati conseguiti alla maturità professionale sono più negativi rispetto ai precedenti. Tre allievi (su 11 corsisti) hanno superato gli esami con la media complessiva di 29,8 punti (minimo 28 punti e massimo 42). Osserviamo l'andamento delle note: inferiore al 4 in italiano e scienze umane, sufficiente in scienze sperimentali e poco più che sufficiente nelle altre materie. Il rischio è che questi studenti vadano ad ingrossare il numero di giovani universitari "senza fissa dimora". È quindi indispensabile un'attenta riflessione sull'esperienza appena conclusasi per non creare la fabbrica delle illusioni.

* Direttore del Liceo di Bellinzona

te di 1000 studenti, nel quale viene dimostrato come sia più proficuo, per gli allievi deboli, essere inseriti in gruppi molto esigenti, piuttosto che essere raggruppati in classi di allievi deboli. Non solo, ma l'esperienza ha pure evidenziato come gli stessi studenti forti abbiano potuto beneficiare dell'inserimento in classi eterogenee, migliorando in maniera significativa i propri risultati oltre quanto ci si potesse aspettare.

Possibili cause

Se questi dati sbarazzano il campo da eventuali tentazioni di ritorno al passato (per quanto riguarda il sistema ticinese), resta però l'enigma dei dati interni alla Svizzera, che sembrano contraddire quanto visto finora. Perché cantoni selettivi come Friburgo, San Gallo, Turgovia e altri ottengono risultati migliori del Ticino, con la sua scuola comprensiva?

In primo luogo vanno fatte alcune precisazioni. Ad esempio che il Canton Giura, che pure ha un sistema comprensivo, ha ottenuto risultati migliori del Ticino, anche se non ai livelli dei migliori cantoni svizzeri. Quindi in Svizzera non vi sono risultati univoci in relazione alla differenziazione strutturale. Una seconda osservazione riguarda lo stesso sistema ticinese: esso si basa certamente sull'ideale della scuola comprensiva, ma nella pratica, per una serie di ragioni storiche impossibili da riassumere in questa sede, non si tratta di un sistema comprensivo «puro», in quanto va pur ammesso che gli alunni, alla fine della seconda media, hanno finora dovuto scegliere tra corsi «base» e «attitudinali» in tre materie assai selettive (matematica, francese e tedesco)⁴, e di conseguenza essi sono stati divisi in «gruppi di competenza» per circa un terzo del loro tempo sco-

lastico. È difficile dire se questo tipo di differenziazione strutturale abbia avuto un influsso sui risultati di PISA, ma i dati internazionali potrebbero suggerire una risposta affermativa. In ogni caso, i sistemi comprensivi di altre nazioni non comprendono questo tipo di differenziazione.

Dopo queste puntualizzazioni, e dopo aver convenuto che le cause degli scarsi risultati ticinesi non sono da ricercare nella struttura della Scuola media, restano da definire le ragioni di questa situazione. Abbiamo già accennato all'inizio dell'articolo a delle possibili cause citate dalla ricerca finora svolta, che certamente hanno un ruolo di rilievo, anche se non sono per ora state fatte analisi in grado di quantificarne precisamente il peso. Si tratta dell'età dei giovani ticinesi (che sono in media nove mesi più giovani dei loro colleghi svizzeri), e della presenza di allievi di lingua straniera in numero superiore alla media⁵.

Tuttavia, come ha ricordato lo stesso Direttore del DECS (Gendotti, 2005), non è possibile limitare la ricerca delle cause a questi due fattori. Per il momento la ricerca non ha fornito altri elementi, ma è possibile formulare un'ipotesi, sulla base della conoscenza del terreno. La nostra ipotesi è che il problema si situi non tanto nella mancanza di «differenziazione strutturale», quanto piuttosto nella mancanza di differenziazione in aula, corollario indispensabile ad una scelta di scuola comprensiva. Il ragionamento è semplice: se decidiamo di non raggruppare gli allievi per livelli di competenza, ciò significa che avremo delle classi fortemente eterogenee, nelle quali convivranno allievi molto deboli con allievi molto dotati. È la situazione quotidiana per tutti i docenti ticinesi, e non solo. Ora, tale situazione non può essere semplicemente constatata, ma vanno utilizzati gli strumenti necessari per affrontarla, pena l'ingestibilità di classi troppo eterogenee. Non disponiamo di studi sistematici che attestino in quale misura la differenziazione in aula si pratichi in Ticino, ma alcune esperienze concrete, come la ricerca di docenti disponibili a presentare esperienze di questo tipo, ci confermano che non si tratta di pratiche correnti.

Foto TlPress/ale



La cosa è PISA

Lo studio internazionale PISA è un progetto dell'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico (OCSE), a cui hanno aderito 41 Paesi, e a cui nel 2003 hanno partecipato 275'000 studenti di tutto il mondo. Per la Svizzera, ci hanno partecipato 4'500 allievi in relazione al campione internazionale e oltre 21'000 allievi per il campione nazionale del nono anno. Il Ticino ha partecipato con quasi 1'600 allievi.

La ricerca ha un carattere ciclico: è stata svolta nel 2000 e nel 2003, e il prossimo ciclo si svolgerà nel 2006.

PISA è la valutazione internazionale più vasta che sia mai stata svolta, in termini geografici e anche in termini economici (copre le nazioni che producono circa i nove decimi del prodotto economico mondiale). La supervisione e la conclusione scientifica sono assicurate da un consorzio di ricerca internazionale, in cui operano molti tra i massimi esperti nel settore della valutazione di competenze.

La valutazione PISA è costruita su di un quadro concettuale che definisce le competenze che le nazioni vogliono valutare. Questo quadro concettuale è stato discusso con le nazioni, sviluppato dal consorzio di ricerca e valutato attentamente per evitare delle distorsioni culturali dovute alla diversità culturale delle nazioni partecipanti. Tra le varie procedure di validazione scientifica vi è pure un «test pilota», svolto per valutare la consistenza e la validità degli esercizi, che in Ticino si è svolto nei mesi di aprile e maggio (in preparazione del ciclo 2006).

In particolare, PISA fornisce delle informazioni sul funzionamento dei sistemi educativi, nei termini di ciò che gli studenti sono in grado di fare in alcune discipline chiave (lingua materna, matematica, scienze). PISA fornisce pure delle indicazioni in merito all'equità dei sistemi educativi nella distribuzione delle opportunità di apprendimento.

In Ticino la ricerca PISA è stata condotta dall'Ufficio studi e ricerche della Divisione della scuola del DECS. L'équipe responsabile è così composta:

- Emanuele Berger (responsabile),
- Myrta Mariotta (ricercatrice, 2003 e 2006),
- Manuela Nicoli (ricercatrice, 2003 e 2006),
- Pau Origoni (ricercatore, 2003 e 2006),
- Francesca Pedrazzini-Pesce (2000),
- Luana Tozzini Paglia (2000).

Ulteriori informazioni sono disponibili al sito <http://www.ti.ch/usr>.

Abbiamo invece che molte nazioni che hanno optato per la scuola comprensiva hanno adottato strategie sistematiche per affrontare l'eterogeneità e i casi difficili. In Finlandia, ad esempio, in ogni istituto gli insegnanti possono fare capo a degli specialisti che intervengono in aula per aiutarli a seguire gli allievi più deboli, ed è normale che in situazioni di forte eterogeneità siano presenti due docenti per la conduzione di una lezione. È pure possibile optare per lo svolgimento di lezioni con classi a effettivo ridotto, a dipendenza delle necessità. Sono pure disponibili, in ogni istituto, uno psicologo scolastico e un'infermiera. A ritmo settimanale, poi, si riunisce un'équipe composta dai dirigenti dell'istituto, dagli insegnanti specializzati, dallo psicologo, dall'infermiera, dagli insegnanti interessati e da ogni figura che si ritenga necessario coinvolgere, per discutere di tutte le situazioni per le quali vanno pensate delle soluzioni di differenziazione. L'aspetto interessante di questo esempio, che lo distingue dalla situazione ticinese, è il fatto

che non esistono soluzioni precostituite e strutturali, ma vi sono delle risorse messe regolarmente a disposizione dei docenti, e una continua, intensa e reale collaborazione tra gli attori, con l'obiettivo di trovare soluzioni efficaci e condivise.

Il nostro Cantone dispone di numerose risorse che potrebbero consentire facilmente di avvicinarsi a pratiche simili. Per il momento, però, abbiamo sempre preferito optare per soluzioni di tipo «strutturale», come i corsi a livello, i curricula differenziati, il corso pratico eccetera. Forse è arrivato il momento di chiedersi se non sia il caso di orientarsi in maniera più esplicita e decisa verso una integrazione totale, accompagnata da una volontà concreta di sviluppo della differenziazione in aula.

* Direttore dell'Ufficio studi e ricerche

Bibliografia

Corbett Burriss C., Heubert J. P. & Levin H. M. (2005). *Increasing Student Achievement Using Heterogeneous Grouping with Accelerated Curriculum*. Paper presented at the AERA Annual Congress. Montréal, April 11th-15th.

Gendotti G. (2005). Studio PISA: qualità nel dimenticatoio? *Corriere del Ticino*. 14 maggio.

Ghisla G. (2005). Scuola ticinese, non è troppo tardi. *La Regione*. 20 maggio.

OCDE (2001). *Connaissances et compétences: des atouts pour la vie. Premiers résultats de PISA 2000*. Paris: OCDE.

OECD (2005). *School Factors Related to Quality and Equity. Results from PISA 2000*. Paris: OECD.

Zahner Rossier C. (a cura di)(2004). *PISA 2003: competenze per il futuro. Primo rapporto nazionale*. Neuchâtel: Ufficio federale di statistica. Disponibile all'URL: <http://www.ti.ch/usr>.

Zahner Rossier C. (a cura di)(2005). *PISA 2003: competenze per il futuro. Secondo rapporto nazionale*. Neuchâtel: Ufficio federale di statistica. Disponibile all'URL: <http://www.ti.ch/usr>.

Note

1 Per la precisione, il Ticino si è situato all'ultimo posto della classifica svizzera per la lettura, le scienze e il problem solving, e al penultimo posto per la matematica. I cantoni che hanno partecipato al ciclo 2003 di PISA, a cui si riferiscono questi risultati, sono i seguenti: Friburgo, San Gallo, Turgovia, Vallese, Argovia, Giura, Zurigo, Berna, Neuchâtel, Vaud, Ginevra, Ticino.

2 Si vedano ad esempio Zahner Rossier C. (2004, 2005), Gendotti (2005), Ghisla (2005), nonché le numerose dichiarazioni e interviste apparse sui quotidiani ticinesi e i dibattiti trasmessi dai media elettronici.

3 Situiamo la Svizzera in questa categoria in quanto nella maggioranza dei cantoni gli allievi sono inseriti in diversi tipi di scuola tra gli 11 e i 13 anni, in altre parole tra il quinto e il settimo anno di scolarità.

4 Con la "Riforma 3" della Scuola media è caduta la scelta per il francese, non più obbligatorio dalla terza media, e non è stata introdotta la differenziazione per l'inglese, ora obbligatorio.

5 Anche quest'ultimo dato va però relativizzato: infatti, ad esempio, alcune scuole di Helsinki a forte presenza di immigrati (30-40%) hanno ottenuto risultati simili alla media nazionale, notoriamente eccellenti.