

L'utilità delle rilevazioni INVALSI per la scuola italiana

di ROBERTO RICCI (*)

Se investire in capitale umano significa, come abbiamo visto nell'articolo precedente, assicurare lo sviluppo del benessere individuale e sociale, la misurazione degli apprendimenti - come avviene a livello nazionale e internazionale - rappresenta una condizione essenziale per conoscere i rendimenti dell'istruzione e migliorare la capacità di valorizzare il capitale umano dei giovani.

E' la ragione per la quale questo contributo evidenzia il valore aggiunto della misurazione standardizzata degli apprendimenti realizzata dall'Invalsi, a condizione che gli esiti di tale rilevazione - come anche quelli delle indagini internazionali Ocse - siano utilizzati dalle istituzioni scolastiche per la pianificazione strategica di azioni specifiche, orientate al miglioramento di qualità dell'apprendimento e dell'insegnamento.

Analogamente a quanto è avvenuto in molti paesi avanzati, in questo ultimo decennio anche l'Italia si è dotata di un sistema di misurazione dei livelli di apprendimento in alcuni ambiti fondamentali per la formazione delle giovani generazioni. I sistemi di misurazione sono molto diversi da un paese a un altro, tuttavia, praticamente tutti si basano sulla regolarità delle rilevazioni e sulla stabilità degli ambiti di indagine. Ciò non significa che non vi siano esperienze in cui vengono rilevati anche ambiti di contenuti diversi nel tempo e questo avviene aggiungendo periodicamente alcuni oggetti d'indagine, ma quelli attinenti ai cosiddetti ambiti fondamentali, tipicamente la comprensione della lettura nella lingua madre del paese e la matematica, mantengono il carattere della stabilità e della stretta periodicità. Questo impianto condiviso da molti sistemi scolastici dell'area OCSE[1] permette di garantire ai diversi paesi un'infrastruttura immateriale in grado di fornire informazioni attendibili, comparabili e solide sugli apprendimenti scolastici di base prodotti dalla scuola primaria e secondaria. Anche per le predette ragioni le rilevazioni del Servizio nazionale di valutazione (SNV) riguardano la comprensione della lettura, la struttura della lingua italiana e la matematica. Esse si svolgono su base censuaria con cadenza annuale nella seconda e quinta classe della scuola primaria, nella prima e terza[2] classe della scuola secondaria di primo grado e, infine, nella classe seconda della scuola secondaria di secondo grado.

L'attuale impianto di rilevazione è il frutto di un processo di graduale realizzazione iniziato, dopo una fase sperimentale, nell'anno scolastico 2007-08 e giunto a compimento nell'anno scolastico 2010-11 con la somministrazione

(*) Responsabile del Servizio nazionale di valutazione - INVALSI

delle prove anche nella classe seconda della scuola secondaria di secondo grado. L'inclusione nelle rilevazioni degli apprendimenti della scuola secondaria di secondo grado non è solo un traguardo, ma anche un punto di partenza poiché le sfide ancora aperte sono diverse. Infatti, il SNV deve essere ora consolidato e, soprattutto, deve essere maggiormente conosciuto dalle scuole. Ciò è fondamentale affinché i docenti superino timori e resistenze ancora largamente diffusi nel Paese. L'esperienza dei tre anni passati mostra con i fatti che il SNV è progettato e realizzato per fornire dati alle scuole al fine di promuovere al loro interno il miglioramento del livello degli apprendimenti prodotti e non con altre finalità che sovente si leggono sulla stampa, che non trovano alcun riscontro nella realtà.

Il consolidamento del SNV pone ulteriori nuove istanze alle quali dovrà essere data una risposta positiva se si vuole che la misurazione assuma realmente le caratteristiche e l'utilità di una infrastruttura immateriale in grado di promuovere l'innalzamento dei livelli di apprendimento prodotti dalla scuola italiana. In particolare, nei prossimi anni l'INVALSI dovrà essere in grado di proporre misurazioni non solo sincroniche, ma anche diacroniche e longitudinali capaci di fornire un'informazione di andamento temporale dei risultati raggiunti da ciascuna istituzione scolastica. In questo modo sarà possibile valutare gli effetti nel tempo di azioni intraprese dalle scuole in attuazione della loro autonomia organizzativa e didattica. Il predetto ancoraggio pone sfide non semplici, ancorché non insormontabili, sul piano metodologico. Infatti, a differenza di quanto avviene in molte ricerche internazionali, le prove del SNV sono rese interamente pubbliche subito dopo lo svolgimento della somministrazione, rendendo quindi impossibili somministrare *sic et simpliciter* parti di prove sottoposte agli allievi nelle annate precedenti.

Inoltre, nel futuro più prossimo l'istituto nazionale di valutazione dovrà

trovare le modalità più adeguate e convincenti per restituire a ogni scuola informazioni di valore aggiunto, ossia di quanto ciascuna istituzione aggiunge in termini di livelli di apprendimento conseguiti dai propri studenti, al netto delle loro condizioni di ingresso, sia relative alla provenienza socio-economica sia alla preparazione pregressa (Martini e Ricci, 2010).

In questo quadro generale, alla fine del luglio scorso, l'INVALSI ha pubblicato i primi risultati delle rilevazioni che si sono svolte tra maggio e giugno 2011. Nelle prime settimane di maggio 2011 sono iniziate le rilevazioni nazionali di italiano e matematica per concludersi il 20 giugno con la Prova nazionale. Le prove hanno coinvolto tutte le scuole del Paese, statali e paritarie, e tutti gli studenti delle predette classi, vale a dire oltre 2.800.000 ragazzi.

Le prove proposte dall'INVALSI si basano su quadri di riferimento pubblici e sono il frutto di un lungo processo di costruzione che richiede almeno



15-18 mesi e include anche il pre-test delle prove medesime. Il risultato di questo intenso e impegnativo lavoro è la produzione di prove standardizzate che si compongono sia di domande a risposta chiusa, da scegliere tra opzioni differenti, sia di domande aperte, ossia quesiti ai quali lo studente deve rispondere in modo autonomo, indicando anche le ragioni che lo hanno portato a fornire una data risposta. La lettura congiunta delle prove e del quadro di riferimento dal quale esse nascono è fondamentale per le scuole per dare un'adeguata interpretazione dei risultati raggiunti dai loro studenti (Ricci, 2010). In questo modo è possibile mettere a fuoco con maggiore chiarezza i punti di forza e di debolezza di ciascuna classe, potendo quindi analizzare gli esiti delle scelte didattiche adottate rispetto a prove uguali per tutti gli allievi del Paese. Inoltre, sempre per favorire analisi dettagliate e approfondite, i riferimenti sono forniti sia a livello nazionale sia a livello locale e, limitatamente alla scuola secondaria di secondo grado, anche per macro-tipologia di indirizzo (licei, istituti tecnici e istituti professionali)^[3].

La vera sfida che si pone sia per l'INVALSI sia per l'intero sistema scolastico è quella di fare in modo che i dati vengano effettivamente utilizzati fornendo alle scuole strumenti validi e affidabili per promuovere l'innalzamento dei livelli di apprendimento conseguiti dagli allievi.

Tra le novità principali di quest'anno sicuramente la più rilevante è l'estensione delle rilevazioni anche alla classe seconda della scuola secondaria di secondo grado. Poiché le prove sono state svolte al termine dell'obbligo scolastico, si è ritenuto opportuno proporre prove uguali per tutti gli indirizzi di studio. La ragione di questa scelta risponde all'esigenza di fornire una base di confronto a livello nazionale e regionale dei livelli di apprendimento raggiunti dagli studenti su aspetti di base che sono ritenuti irrinunciabili per tutti, indipendentemente dall'indirizzo di studio frequentato. Proprio in questa prospettiva, l'INVALSI intende, nel rispetto del quadro normativo vigente, estendere in futuro le rilevazioni anche alla formazione professionale.

Poco più di un mese dopo lo svolgimento dell'ultima prova, l'INVALSI ha fornito i primi risultati generali basati sui dati delle classi campione, rappresentativi su base regionale e, per la scuola superiore, anche per macro-tipologia di indirizzo (licei, istituti tecnici e istituti professionali). La scelta di estrarre tra le scuole partecipanti alla rilevazione un campione statisticamente rappresentativo risponde sia all'esigenza di assicurare una prima restituzione dei dati in tempi rapidi sia di garantire un termine di paragone affidabile, in quanto basato su classi in cui l'osservatore esterno garantisce il pieno rispetto del protocollo di svolgimento della prova. Infatti, la presenza di un osservatore esterno è molto importante e permette al Servizio nazionale di valutazione di realizzare i due obiettivi principali assegnati dal legislatore. Se da un lato si chiede all'INVALSI di fornire al sistema, quindi a tutti i cosiddetti *stakeholder*, dati affidabili e comparativamente solidi, è fondamentale che le informazioni raccolte abbiano un elevato grado di affidabilità. È infatti noto che per raggiungere questo obiettivo è necessaria la presenza di una figura esterna in grado di presiedere a tutto il processo di somministrazione e di raccolta dei dati. Proprio a questo riguardo, il modello adottato dall'INVALSI in questi anni, in piena collaborazione con gli uffici scolastici regionali, ha dato frutti positivi. Infatti, la scelta di avvalersi della collaborazione di dirigenti e docenti si è rivelata vincente poiché essi hanno potuto mettere in campo la loro esperienza professionale, fondamentale per un sereno e ordinato svolgimento delle rilevazioni. D'altro canto il legislatore richiede che il Servizio nazionale di valutazione anche uno strumento in grado di aiutare le scuole a progettare azioni di consolidamento e di miglioramento dei livelli di apprendimento prodotti. Ma ciò risulterebbe di fatto impossibile se ciascuna scuola non disponesse di termini di paragone solidi e affidabili.

Proprio per rispondere a questa ultima esigenza, l'INVALSI ha realizzato un sistema di restituzione dei dati alle scuole in grado, da un lato, di garantire la riservatezza^[4] dei dati e, dall'altro, elaborazioni ricche e articolate. Ogni scuola riceve quindi i propri dati domanda per domanda, per ogni classe che ha partecipato alla rilevazione. Tali dati sono poi articolati anche in base al genere, all'origine (italiana o immigrata di prima o seconda generazione), alla regolarità del percorso di studi degli allievi. In questo modo ciascuna scuola dispone di una ricca base di dati sui quali effettuare analisi e, soprattutto, comparazioni con gli esiti conseguiti dalle altre scuole della regione, dell'area territoriale di appartenenza^[5] e dell'intero Paese. Ciò permette ai dirigenti e ai docenti di confrontare, item per item, l'esito conseguito dalle proprie classi, leggendo i risultati non solo in chiave numerica, ma anche in relazione ai quadri di riferimento. Essi consentono di comprendere gli ambiti cosiddetti cognitivi di ciascuna domanda, ma anche i processi e i compiti indagati da ciascun quesito. Ciò può essere un utilissimo terreno di approfondimento didattico-metodologico, poiché permette di confrontare gli esiti delle scelte didattiche ottenuti in prove somministrate nello stesso modo a tutti gli allievi del Paese. Tale confronto deve essere effettuato soprattutto in un'ottica di misurazione e non di valutazione che, come è opportuno, rimane appannaggio della scuola che esprime i propri voti e giudizi basandosi anche su elementi che vanno al di là degli aspetti puramente misuratori.

Infine, ma non da ultimo, l'INVALSI restituisce a ciascuna istituzione scolastica, sempre con le modalità suddette, un'importante informazione circa la distribuzione della variabilità degli esiti all'interno di ogni scuola. Come è noto, la predetta distribuzione è un importante indice di equità del servizio scolastico offerto. Infatti, è cruciale che la variabilità degli esiti sia da imputare prevalentemente alle differenze tra gli allievi all'interno delle classi e non tra i risultati medi di classe. Se ciò si associa a buoni risultati medi complessivi, significa che non solo una scuola è in grado di garantire ai propri allievi buoni esiti, ma che tali risultati sono raggiunti mediamente in tutte le sue classi. Tale importante analisi richiede in primo luogo una prova uguale per tutti e somministrata a un'ampia popolazione. È infatti noto che l'assenza di misurazioni standardizzate limita fortemente la possibilità di condurre indagini, sia a livello di scuola sia di intero sistema, sull'equità del servizio scolastico offerto.

Passando infine all'analisi degli esiti delle classi campione, si riscontra che i primi risultati delle rilevazioni del 2011 in parte confermano quanto già emerso nelle rilevazioni precedenti, ma non mancano alcuni elementi di novità che meritano la debita attenzione.

In linea del tutto generale nelle prove relativamente alla comprensione della lettura i ragazzi sembrano trovare più facili le domande relative ai testi narrativi, rispetto a quelle dei testi espositivi e argomentativi, specie se discontinui, in cui viene richiesto anche di interpretare dati e grafici funzionali all'esposizione dei contenuti del testo stesso. Buoni, invece, gli esiti degli studenti sulle domande che richiedono la corretta interpretazione di una voce di dizionario, competenza molto importante per un uso corretto della lingua. In alcuni casi, invece, gli studenti sembrano particolarmente incerti nell'uso corretto della punteggiatura e dei tempi verbali. Le prove di matematica confermano in parte alcune tendenze che si riscontrano anche a livello internazionale, con difficoltà concentrate soprattutto nei quesiti che fanno riferimento a contenuti di geometria o dell'ambito denominato relazioni e funzioni. Un dato positivo che emerge in tutte le prove del primo ciclo d'istruzione è la forte riduzione delle omissioni degli studenti, anche nei quesiti dove esse sono normalmente più frequenti, ossia le domande aperte in cui si richiede agli allievi di motivare o argomentare una risposta. Nella scuola seconda-

ria superiore, invece, si riscontra ancora una certa tendenza a saltare le domande a risposta aperta, contraddicendo quindi l'ipotesi di alcuni che ritengono che siano le domande a risposta chiusa a sfavorire gli studenti del nostro Paese perché meno usate nella nostra scuola. Molto interessanti paiono essere i risultati, in genere positivi, conseguiti dagli studenti della secondaria di secondo grado in alcuni quesiti che vertono su competenze chiave sviluppate nel primo ciclo di istruzione, ma che solitamente non sono riprese in modo esplicito durante il biennio superiore.

All'interno del sistema scolastico si confermano alcune dinamiche di fondo negli ordini di scuola, dove si riscontra una certa tendenza all'allargamento delle differenze negli esiti tra le diverse istituzioni scolastiche mano a mano che si passa dalla scuola primaria a quella secondaria. Se la struttura basata sugli indirizzi di studio della scuola secondaria di secondo grado giustifica, almeno in parte, tali differenze, questo non è vero per la scuola del primo ciclo che è ancora indifferenziata. In particolar modo nelle regioni dell'Italia centro-meridionale pare confermarsi una differenza degli esiti medi di scuola maggiore, a volte anche sensibilmente, di quella che si verifica nelle regioni settentrionali. Ciò significa che vi sono aree del Paese in cui la differenza tra una scuola e un'altra è maggiore rispetto ad altre zone e ciò costituisce una considerevole ragione di allarme perché in questo caso si associa a risultati medi complessivi meno soddisfacenti.

Anche dalle prove di quest'anno scolastico emerge una certa differenza territoriale con esiti in genere più positivi nelle regioni settentrionali rispetto a quelle del Sud. Tuttavia, a questo riguardo, è molto incoraggiante il risultato di alcune regioni del Mezzogiorno, come la Puglia e, in parte, l'Abruzzo e la Basilicata. Infatti, la Puglia conferma in quasi tutti i livelli scolastici risultati che si allineano fondamentalmente con quelli nazionali e non con gli esiti del Mezzogiorno, solitamente più bassi (INVALSI, 2011a; 2011b).

Le prove della scuola secondaria di secondo grado mettono in luce una differenza, a volte anche considerevole, tra gli indirizzi di studio. Tali differenze, però, assumono un peso maggiore quando si considerano gli esiti delle scuole del Sud, mentre al Nord esse hanno un'entità minore, tanto che in alcuni casi, come per le prove di matematica, non sono più statisticamente significative. A questo riguardo, si nota infatti che non vi è differenza significativa tra gli istituti tecnici e i licei, anche se i risultati dei primi mostrano una maggiore variabilità rispetto a quelli dei secondi.

Le brevi considerazioni e analisi proposte in questo lavoro intendono mostrare l'utilità non solo di sistema delle rilevazioni standardizzate sugli apprendimenti, ma anche a livello di scuola, evidenziando come il Servizio nazionale di valutazione sia una infrastruttura immateriale per il miglioramento del servizio educativo, basata su indagini *per* la scuola e non *sulla* scuola.

Note

[1]Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico.

[2]La prova della classe terza della scuola secondaria di primo grado, comunemente denominata Prova nazionale, si svolge all'interno dell'esame di Stato conclusivo del primo ciclo di istruzione.

[3]Si veda il rapporto nazionale disponibile all'indirizzo: <http://www.invalsi.it/snv1011/>

[4]L'accesso alla restituzione dei dati di scuola può essere effettuato solo mediante la consul-

tazione, mediante user-id e password, di un'apposita pagina web.

[5] Nord-Ovest (Valle d'Aosta, Piemonte, Liguria, Lombardia), Nord-Est (Provincia Autonoma di Bolzano, Provincia Autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna), Centro (Toscana, Umbria, Marche, Lazio), Sud (Abruzzo, Molise, Puglia, Campania), Sud e Isole (Basilicata, Calabria, Sicilia, Sardegna).

Riferimenti bibliografici

INVALSI (2011), *Gli esiti del Servizio nazionale di valutazione 2011 e della Prova nazionale 2011*, (<http://www.invalsi.it/invalsi/istituto.php?page=rapporti>)

INVALSI (2011), *Le caratteristiche tecniche delle Prove INVALSI 2011*, (<http://www.invalsi.it/invalsi/istituto.php?page=rapporti>)

Martini A., Ricci R., (2010), *Un esperimento di misurazione del valore aggiunto delle scuole sulla base dei dati PISA 2006 del Veneto*, *Rivista di Economia e Statistica del territorio*, 3, 78-105.

Ricci R. (2010), *Il processo di costruzione delle prove INVALSI*, *L'educatore*, Annata 2009/2010, 12, 37-40.