

Ci sono due Italie tra i banchi di scuola?

1. Il quesito

A settembre 2006, proprio in concomitanza con l'inizio dell'anno scolastico, l'Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione (INVALSI) ha diffuso i risultati relativi alla rilevazione 2005-2006 sull'apprendimento degli studenti di vari livelli di istruzione. Tale indagine, giunta alla sua seconda edizione, si basa sulla somministrazione di questionari su tre materie: italiano, matematica e scienze¹.

Da questa indagine risulta che, a livello nazionale, la performance degli allievi delle scuole primarie è positiva, ma diminuisce man mano i risultati degli allievi delle scuole di livello superiore. Inoltre, sul piano dei confronti territoriali, nelle scuole primarie, sono gli allievi del Mezzogiorno e del Centro a mostrare i valori più alti, ma tale differenza cambia di segno passando ad analizzare i dati per gli altri cicli di istruzione. Nelle secondarie di primo e secondo grado, sono gli allievi del Nord che hanno performance superiori agli studenti del resto d'Italia.

Visti i risultati, il puzzle che proponiamo al lettore è duplice:

- perché il livello delle performance degli studenti italiani diminuisce con il crescere del livello di scuola frequentata?
 - se esiste una differenza fra le performance del Nord e del Sud, perché gli studenti meridionali “sono più bravi” di quelli settentrionali solo nelle scuole primarie e poi la relazione si inverte?
-

2. Il dibattito

L'Italia, oltre all'indagine INVALSI che si concentra solo sul contesto nazionale, partecipa da alcuni decenni anche a rilevazioni internazionali che tentano di valutare lo stato di apprendimento dei ragazzi. Le più note (in quanto ritenute più attendibili e con risultati più recenti) sono soprattutto due: quella denominata PISA² (Programme for International Student Assessment), promossa dall'Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico (OCSE) che accerta le conoscenze e le capacità dei quindicenni e

l'indagine PIRLS³ (Progress in International Reading Literacy Study), organizzata dall'International Association for the Evaluation of School Achievement (IEA), che si concentra sui bambini di nove e dieci anni.

Queste due indagini hanno il pregio di permettere un confronto internazionale su oltre una trentina di paesi, ma non danno informazioni sulle differenze territoriali all'interno di ogni singolo paese. Fa eccezione il campione PISA 2003 che consente di ottenere dati rappresentativi oltre che del territorio nazionale, anche delle macroaree geografiche (Nord Ovest, Nord Est, Centro, Sud e Sud-Isole) e di quattro regioni e due province autonome⁴, ma non sono disponibili dati a livello provinciale.

La letteratura su questi sistemi di valutazione è molto varia. A grandi linee si possono individuare tre grossi filoni:

- i rapporti di ricerca, che illustrano le metodologie seguite nella costruzione dei questionari e nella rilevazione, nonché i risultati delle singole indagini;
- gli studi che confrontano le diverse indagini e ne valutano la qualità;
- le analisi e le riflessioni, il cui scopo è quello di commentare e comprendere i risultati sulle performance degli studenti e le varie disuguaglianze territoriali.

Tralasciando il primo filone, per cui si rimanda il lettore alle pubblicazioni ufficiali⁵, passiamo in rassegna gli altri due gruppi, concentrandoci soprattutto sul contesto italiano.

Alcuni studiosi, ad esempio Checchi (2006), fanno notare come l'indagine PISA 2003 e quella dell'INVALSI, se confrontate sulla base delle performance dei quindicenni⁶, «forniscano graduatorie molto differenti». Gursky, in due articoli (2004; 2005), afferma di avere sulla rilevazione INVALSI «dal punto di vista metodologico varie perplessità sia sulla validità delle prove sia sull'attendibilità dei risultati». Meno critici risultano essere, invece, altri autori come Leonardi (2006) che, pur sottolineando l'esigenza di maggiori garanzie sulla correttezza della rilevazione e la necessità di apportarvi alcuni miglioramenti, difende l'indagine INVALSI. Secondo il ricercatore, tale rilevazione è un ottimo esercizio per diffondere la cosiddetta “cultura della valutazione” del sistema scolastico. Ovvero, l'indagine INVALSI potrebbe essere utilizzata per “misurare” l'efficienza del corpo docenti dei vari istituti scolastici.

Al terzo filone di studi, invece, appartengono i vari contributi che tentano elaborazioni aggiuntive sui risultati delle tre indagini citate. A titolo esemplificativo, ne vengono qui riportati alcuni che ci sembrano utili per rispondere ai due quesiti proposti nel puzzle.

Analizzando i dati PISA, risulta che in Italia il tipo di scuola dove si studia è molto influente sull'esito delle prove (Checchi, 2005; Foresti, Pennisi, 2005). A parità di altre variabili indipendenti (come, ad esempio, la zona di residenza), il tipo di istituto «“sintetizza” l'insieme dell'impatto dei fattori

socioambientali. [...] Quando si tiene conto del tipo di scuola secondaria tutte le altre caratteristiche dell'ambiente familiare (istruzione e prestigio sociale) perdono di significatività statistica» (Checchi, 2005).

Altri studi (Checchi, Peragine, 2005; 2006), invece, hanno tentato di verificare in che misura le disuguaglianze che si osservano nelle performance degli studenti del Nord e del Sud nell'indagine PISA siano riconducibili a differenze nell'impegno personale piuttosto che a discrepanze che riguardano il background familiare (misurato dal grado di istruzione dei genitori) o la residenza geografica degli studenti. Da tali ricerche si dimostra che «i divari nei rendimenti scolastici in Italia risultano significativi e fortemente dipendenti da fattori esogeni, quali l'area di residenza e il background familiare» che agisce sia direttamente, garantendo maggiori opportunità allo studente, sia indirettamente (come già verificato) attraverso la scelta del tipo di scuola frequentata.

Articolazione del puzzle

Per rispondere ai due quesiti, a nostro giudizio, si possono percorrere due strade differenti.

La prima riguarda la valutazione della "bontà" della rilevazione Invalsi. Come accennato, questa indagine presenta numerosi difetti, tant'è che si possono sollevare alcuni dubbi sulla qualità dei risultati stessi. Seguendo questa linea di pensiero, il puzzle può essere risolto dimostrando la non attendibilità e la non validità di tali risultati. Per scegliere questa strada, si deve effettuare un'attenta analisi dell'indagine. Il primo passo potrebbe essere quello di esaminare i questionari, che sono scaricabili dal sito. L'INVALSI, attraverso le prove, si propone di sondare «la conoscenza e l'abilità degli studenti». È necessario, dunque, verificare se i quesiti proposti abbiano effettivamente questo scopo e capire quali domande valutino la conoscenza e quali l'abilità, poiché queste sono due proprietà distinte. Ovvero, quando si evince che gli alunni delle primarie hanno ottenuto dei buoni risultati nell'indagine INVALSI, a quale delle due proprietà ci si riferisce? In definitiva, cosa misurano i punteggi INVALSI?

Un'altra questione da considerare è la procedura di somministrazione dei questionari. Alcuni sostengono che gli insegnanti, per "fare bella figura", abbiano aiutato i propri allievi nelle prove. Se questo fosse vero, occorre spiegare come mai questo sia capitato solo nelle primarie, mentre nelle altre scuole questa "pratica" non sia stata adottata dal corpo docente.

Questa strada, ovviamente, è quella che ci pare meno promettente, perché la prima delle due domande che ci poniamo riguarda una questione che è confermata anche dalle indagini internazionali. Il rendimento decrescente degli studi è documentabile, con le debite accortezze, confrontando i risul-

tati delle indagini PIRLS con quelli di PISA: nella prima, che monitora sostanzialmente gli scolari di 9-10 anni, l'Italia è nella parte alta della classifica internazionale, nella seconda, che riguarda i quindicenni, il nostro paese sprofondata agli ultimi posti⁷ (de l'Aveyron, 2004).

La seconda strada è invece quella di provare a comprendere attraverso un'analisi statistica quali variabili determinino le disuguaglianze territoriali e fra differenti livelli di scuola. L'idea di base è che probabilmente esistono dei fattori che favoriscono una performance positiva nei primi livelli di scuola, e che poi vengono meno (o addirittura esercitano effetto contrario) nei livelli superiori di istruzione. O ancora, che sia possibile isolare delle variabili che spieghino la differenza nella capacità di apprendimento raggiunto fra gli studenti meridionali e settentrionali, fermo restando il fatto che tali variabili devono avere effetti differenti a seconda del ciclo scolastico analizzato.

Questa seconda strada sembra piuttosto ardua, e per renderla più praticabile presentiamo alcuni suggerimenti.

Gli studi proposti, salvo alcune eccezioni, hanno analizzato i dati relativi alle performance degli studenti aggregate su base regionale. Visto che i punteggi INVALSI sono disponibili per singola provincia, potrebbe essere interessante ampliare e affinare meglio la ricerca, costruendo una matrice che presenti le province come unità di analisi, in modo da lavorare su un maggiore numero di casi.

Un secondo suggerimento riguarda i tipi di indicatori da prendere in considerazione. Ad esempio, si possono introdurre degli indicatori che quantifichino alcune caratteristiche socioculturali, come il livello di istruzione della popolazione oppure il tasso di delinquenza. Anche l'ambiente scolastico può avere qualche influenza nelle performance degli studenti. Per tale ragione, si possono inserire nella matrice degli indicatori che precisino alcune caratteristiche delle scuole, come il numero di alunni per insegnante o la percentuale di studenti stranieri o, ancora, la spesa complessiva (pubblica e privata) per studente. Infine, non bisogna trascurare il contesto, ossia è opportuno introdurre degli indicatori che quantifichino lo sviluppo economico delle singole province (come il valore aggiunto per abitante o il tasso di occupazione) e alcune caratteristiche territoriali (come la densità abitativa sia per zona altimetrica, sia per classi di ampiezza demografica del comune).

NOTE

¹ La rilevazione è obbligatoria (con eccezione della Valle d'Aosta e del Trentino-Alto Adige) per tutte le scuole statali e paritarie per le classi II e IV della scuola primaria e le classi I della scuola secondaria di primo grado; volontaria per le classi I e III delle scuole secondarie di secondo grado. I quesiti sono stati creati in modo da sondare la conoscenza e l'abilità raggiunta dagli allievi

sulle tre materie. I risultati sono pubblicati integralmente sul sito dell'INVALSI (<http://www.invalsi.it>) e sono disponibili, territorialmente, per macroarea, regioni e province.

² Il PISA ha cadenza triennale. La prima rilevazione è avvenuta nel 2000, mentre i risultati più recenti riguardano l'indagine del 2003 (che sono stati pubblicati alla fine del 2004). Nel 2006 è in corso la terza rilevazione. Si tratta di un'indagine campionaria, che conta tre prove cognitive (lettura, matematica, scienze e, in PISA 2003, una quarta sul *problem solving*), tre questionari compilati da ogni studente che forniscono informazioni sul suo ambiente socioeconomico, sulla carriera scolastica, sulla familiarità con la tecnologia e un ultimo questionario dove i dirigenti scolastici danno notizie sull'insieme degli studenti, sull'organizzazione dell'istituto e sulle sue risorse.

³ L'indagine PIRLS è organizzata come il PISA (vedi nota 2). Oltre alle prove cognitive, che riguardano solo la lettura, sono compilati dei questionari che permettono la raccolta delle variabili di sfondo. La prima rilevazione PIRLS è avvenuta nel 2001, e i suoi risultati sono stati diffusi nel 2003. Nel 2006 è in corso la seconda rilevazione.

⁴ Piemonte, Lombardia, Veneto, Toscana e le due province autonome Trento e Bolzano hanno partecipato a PISA 2003 con propri campioni territoriali.

⁵ Per PISA 2003 si può scaricare dal sito <http://www.pisa.oecd.org> la pubblicazione *Learning for Tomorrow's World: First Results from Pisa 2003*; per PIRLS si può consultare il testo *PIRLS 2001 International Report: IEA's Study of Reading Literacy Achievement in Primary Schools* presente nel sito <http://www.pirls.org>

⁶ Per il PISA 2003, Checchi ha confrontato i dati provinciali e regionali di PISA 2003 (che non sono però ufficialmente disponibili) relativi alla prova di matematica e ai soli iscritti alle seconde classi delle scuole secondarie di primo grado con i risultati INVALSI, nella stessa materia, relativi alla I media, I superiore e III superiore, per stesso livello territoriale.

⁷ Nell'indagine PIRLS l'Italia ha un punteggio medio pari a 541, contro una media internazionale di 500, e si colloca al 10° posto su 35 paesi. Nella classifica PISA 2003, l'Italia, su 40 paesi, è 31° nella prova di matematica con 466 punti (media OECD pari a 500), 29° nella lettura (punteggio uguale a 476) e 27° in scienze (486).

LETTURE DI PARTENZA

Cecchi D.

2005 *La scuola e la famiglia*, 14 febbraio, <http://www.lavoce.info>

Cecchi D.

2006 *Valutazioni che non danno risposte*, 18 settembre, <http://www.lavoce.info>

Cecchi D., Peragine V.

2006 *Per l'uguaglianza delle opportunità*, 23 gennaio, <http://www.lavoce.info>

Cecchi D., Peragine V.

2005 *Regional disparities and Equality of Opportunity: the Case of Italy*, IZA, Discussion Paper n. 1874, Institute for the Study of Labor.

de l'Aveyron V.

2004 *Studi comparativi e studi televisivi*, 27 aprile, <http://www.lavoce.info>

Foresti M., Pennisi A.

2005 *Fare i conti con la scuola*, 24 ottobre, <http://www.lavoce.info>

Gursky S.

2004 *La valutazione non va a scuola*, 20 maggio, <http://www.lavoce.info>

2005 *Rilevazioni senza qualità*, 27 giugno, <http://www.lavoce.info>

IEA

2003 *PIRLS 2001 International Report: IEA's Study of Reading Literacy Achievement in Primary Schools*, <http://www.pirls.org>

Leonardi M.

2006 *Un test per il preside*, 18 settembre, <http://www.lavoce.info>

OECD

2004 *Learning for Tomorrow's World : First Results from Pisa 2003*,
<http://www.pisa.oecd.org>