

RAPPORTO
NAZIONALE

RAPPORTO PROVE INVALSI 2018



INDICE

Presentazione	3
Le prove 2018 a colpo d'occhio	5
Quanto è equa la scuola?	11
Sono più bravi i ragazzi o le ragazze?	18
Quanto conta la famiglia?	23
Quanto incide essere immigrato?	27
Come siamo andati in italiano?	32
Come siamo andati in matematica?	44
Come siamo andati in inglese?	56
Che cosa sono i livelli?	66
Glossario	74

PRESENTAZIONE

Anna Maria Ajello

Presidente INVALSI

Nelle pagine seguenti sono presentati i risultati campionari delle prove INVALSI condotte nella primavera di quest'anno. Mentre è consueta la modalità di presentazione e il periodo in cui questo avviene – il primo giovedì di luglio – quest'anno sono state introdotte e realizzate importanti novità così come previsto dal Decreto Legislativo 62/2017. Si tratta di innovazioni che hanno cambiato notevolmente la prassi delle prove e riguardano 4 aspetti:

- 1) la separazione delle prove dall'esame di Stato della terza secondaria di primo grado, così come richiesto dalle scuole, ma nello stesso tempo con l'obbligo per gli alunni di parteciparvi;
- 2) l'introduzione della prova di Inglese per il grado 5 (quinta primaria) e per il grado 8 (terza secondaria di primo grado);
- 3) la realizzazione delle prove al computer nel grado 8 e nel grado 10, con correzione centralizzata delle prove stesse;
- 4) la restituzione individuale dei risultati delle prove del grado 8 non più con punteggi, ma per livelli descrittivi delle prestazioni cognitive proprie di ciascun livello.

La rilevanza di queste innovazioni si articola su diversi piani.

In primo luogo la separazione dei due momenti – quello delle prove INVALSI e quello degli esami finali – consente due risultati “puliti”, nel senso che non sono “mischiati” nel voto finale, così come era accaduto sinora, ma sono registrati in due diverse attestazioni.

Una novità molto rilevante è poi quella della prova di Inglese perché per la prima volta gli studenti hanno dovuto affrontare una prova di ascolto e di lettura e hanno avuto il risultato descritto secondo il Quadro europeo delle lingue (QCER). Come si sa, il livello atteso per la terza secondaria di primo grado è A2, ma le prove consentono di posizionare la competenza di ciascuno studente anche su due livelli inferiori, il livello A1 e il livello pre-A1.

L'introduzione delle prove al computer (meglio note con la sigla CBT, *computer based test*) comporta inoltre diversi vantaggi.

Il primo vantaggio è dato dalla possibilità di realizzare prove diverse ed equivalenti dal punto di vista misuratorio, che impediscono la collaborazione durante l'esecuzione. Un secondo vantaggio è la correzione automatica che si traduce in minor carico di lavoro dei docenti, anche questo più volte richiesto dai docenti. Tanto la diversità delle prove che la correzione automatica contribuiscono a ridurre, sin quasi a farlo sparire, il *cheating*, vale a dire l'adozione di comportamenti opportunistici, degli studenti o degli stessi docenti, e a ottenere una maggiore autenticità dei risultati. È importante sottolineare anche la valenza etica ed educativa di questo importante cambiamento.

La restituzione per livelli descrittivi rappresenta probabilmente la novità che avrà maggiori conseguenze sul piano della didattica e sul lavoro dei docenti. Riconoscere quanto "hanno reso" le proposte didattiche messe a punto da ciascun docente, mediante la lettura della collocazione dei propri alunni nei diversi livelli, risulterà un dato particolarmente importante per poter correggere il tiro, se necessario, avendo come riferimento le operazioni cognitive che sono indicate in ciascun livello. Ciò infine consentirà anche un dialogo più diretto tra docenti di discipline diverse che potranno confrontarsi proprio sulle operazioni cognitive che ciascuna disciplina può promuovere e sui diversi punti di contatto che possono rilevarsi.

Come si vede, si sta delineando un quadro molto innovativo e rivolto all'effettiva promozione del miglioramento della nostra scuola, a partire dalla funzione eminentemente informativa che la valutazione riveste.

Consentitemi, infine, di ringraziare tutti coloro che si sono adoperati per questi importanti mutamenti che si sono costruiti nel tempo, così come avviene sempre per i fenomeni educativi. Nella mia qualità di Presidente mi fa particolarmente piacere ringraziare ed elogiare la dedizione di tutto il personale INVALSI che ancora una volta, facendo fronte a richieste anche urgenti, è riuscito a realizzare un compito che in altri momenti poteva apparire irraggiungibile.



RAPPORTO
2018

Le prove 2018 a colpo d'occhio



I NUMERI DELLA RILEVAZIONE 2018

Alla rilevazione 2018 dei livelli di apprendimento degli studenti italiani delle classi oggetto delle misurazioni annuali dell'INVALSI hanno partecipato: 29.337 classi di seconda primaria (grado 2) per un totale di 551.108 alunni; 29.520 classi di quinta primaria (grado 5) per un totale di 562.635 alunni; 29.032 classi di terza secondaria di primo grado (grado 8) per un totale di 574.506 alunni; 26.361 classi di seconda secondaria di secondo grado (grado 10) per un totale di 543.296 alunni.

IL CAMPIONE

Sebbene le prove INVALSI siano censuarie, vengono cioè sostenute da tutti gli studenti delle classi oggetto di rilevazione, sul totale delle scuole e delle classi partecipanti viene estratto un campione con metodo a due stadi: nel primo stadio sono campionate le scuole e nel secondo, di norma, due classi intere per ogni scuola selezionata allo stadio precedente. Il campione 2018 è costituito da 28.314 studenti di seconda primaria, 29.371 studenti di quinta primaria, 31.300 studenti di terza secondaria di primo grado, 48.664 studenti di seconda secondaria di secondo grado. Lo scopo del campione è di garantire l'attendibilità dei dati raccolti: nelle classi campione è infatti presente un osservatore esterno con il compito di garantire la regolarità della somministrazione delle prove. I dati sul quale il presente rapporto è costruito sono quelli relativi agli studenti delle classi campione.

DUE MODALITÀ DI SOMMINISTRAZIONE DELLE PROVE 2018

Le prove del 2018 sono state somministrate in due modi diversi: nella scuola primaria sono state proposte agli alunni in forma cartacea, come negli anni precedenti; nella scuola secondaria di primo e secondo grado, invece, le prove sono state proposte agli studenti tramite computer (*Computer Based Test*).

LE MATERIE TESTATE: ITALIANO, MATEMATICA, INGLESE

Tutti gli studenti di ogni grado scolastico hanno sostenuto, come negli anni precedenti, una prova di Italiano e una di Matematica. Gli studenti del grado 5 e del grado 8, per la prima volta nel 2018, hanno sostenuto, in aggiunta alle prove di Italiano e di Matematica, anche una prova di Inglese, articolata in due parti: una di comprensione dell'ascolto (*listening*) e una di comprensione della lettura (*reading*).

LA VALUTAZIONE DELLE PROVE DEL GRADO 8 E DEL GRADO 5: PUNTEGGI E LIVELLI

Le prove di Italiano, Matematica e Inglese del grado 8 e le prove di Inglese del grado 5 sono state valutate in due modalità: con l'attribuzione di un punteggio numerico (come per le prove di tutti gli altri gradi) su una scala quantitativa (Rasch), dove la media dell'Italia è posta eguale a 200 e la deviazione standard (vedi glossario) è posta eguale a 40, e con l'assegnazione di un livello di competenza. I livelli di Italiano e Matematica del grado 8 sono cinque, dal più basso al più alto (1, 2, 3, 4 e 5). I livelli di Inglese sono, dal più basso al più alto, tre per il grado 8 (Pre-A1, A1 e A2) e due per il grado 5 (Pre-A1 e A1).

L'ANALISI DEI DATI E LA RESTITUZIONE DEI LORO RISULTATI

I risultati delle analisi statistiche alle quali i dati delle prove sono stati sottoposti sono riportati nel rapporto per l'Italia nel suo insieme, per ciascuna delle regioni e per ognuna delle cinque macro-aree in cui il territorio italiano è suddiviso: Nord Ovest (Valle d'Aosta, Piemonte, Lombardia, Liguria), Nord Est (Provincia Autonoma di Bolzano, Provincia Autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna), Centro (Toscana, Umbria, Marche, Lazio), Sud (Abruzzo, Molise, Campania, Puglia), Sud e Isole (Basilicata, Calabria, Sicilia, Sardegna).

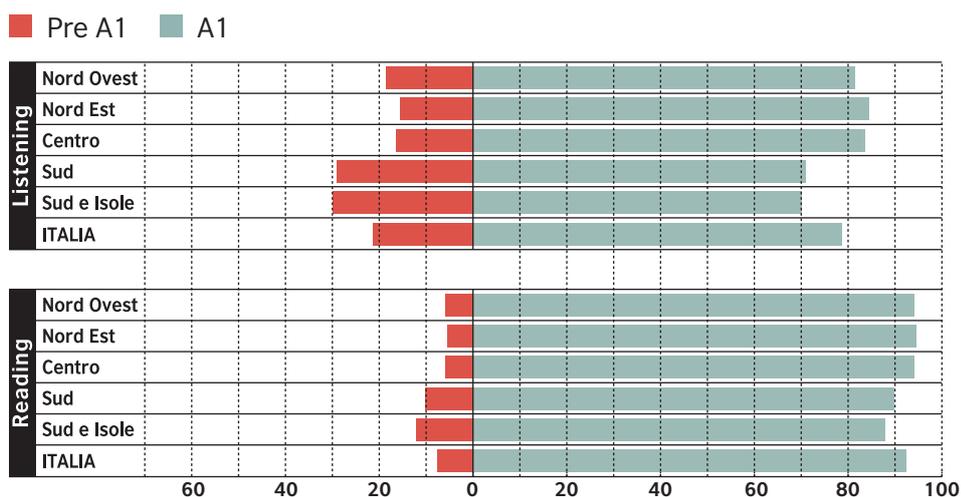
I RISULTATI DELLE PROVE DI ITALIANO E MATEMATICA DAL GRADO 2 AL GRADO 10

Nel corso dell'itinerario scolastico, dalla seconda primaria alla seconda secondaria di secondo grado, i risultati nelle prove di Italiano e Matematica delle macro-aree si allontanano progressivamente. Nella scuola primaria le differenze sono piccole e in generale non significative statisticamente. In terza secondaria di primo grado, invece, i risultati medi delle macro-aree tendono a divergere significativamente tra loro, tendenza che si consolida ulteriormente nella scuola secondaria di secondo grado, riproducendo il quadro che emerge anche dall'indagine internazionale PISA (*Programme for International Student Assessment*), dove il nord ottiene risultati superiori sia alla media italiana che alla media OCSE, il centro ha un risultato in linea con la media dell'Italia, più bassa della media OCSE, e il sud e le isole hanno risultati inferiori sia alla media italiana che alla media OCSE.

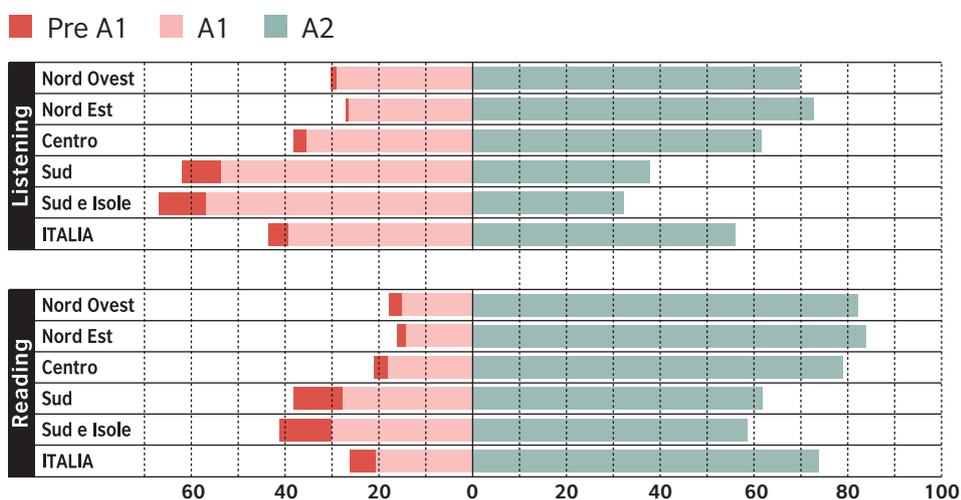
I RISULTATI IN INGLESE

Differenze simili a quelle che si riscontrano fra le macro-aree in Italiano e in Matematica si osservano sia nei punteggi numerici delle prove d'Inglese sia nella distribuzione degli studenti tra i livelli di conoscenza della lingua. Nel grado 5, nella prova di ascolto, la percentuale di alunni che non raggiunge il livello previsto (A1) dalle Indicazioni Nazionali per il primo ciclo d'istruzione in quinta primaria è del 30% circa nelle due macro-aree meridionali e insulari, mentre è al di sotto del 20% nelle due aree settentrionali e nel centro-Italia; nella prova di lettura le percentuali sono rispettivamente del 10% e del 5% circa. Nel grado 8 le differenze tra le macro-aree si ampliano: la percentuale di alunni che non raggiunge il livello previsto (A2) dalle Indicazioni Nazionali nella prova di ascolto è del 67% nel Sud e Isole, del 62% nel Sud, del 38% nel Centro, del 30% nel Nord Ovest e del 27% nel Nord Est; nella prova di lettura le cose vanno meglio, ma le distanze tra le varie zone d'Italia restano marcate: non arriva al livello A2 il 41% degli alunni nel Sud e Isole, il 38% nel Sud, il 21% nel Centro, il 18% nel Nord Ovest e il 16% nel Nord Est.

GRADO 5 - INGLESE



GRADO 8 - INGLESE

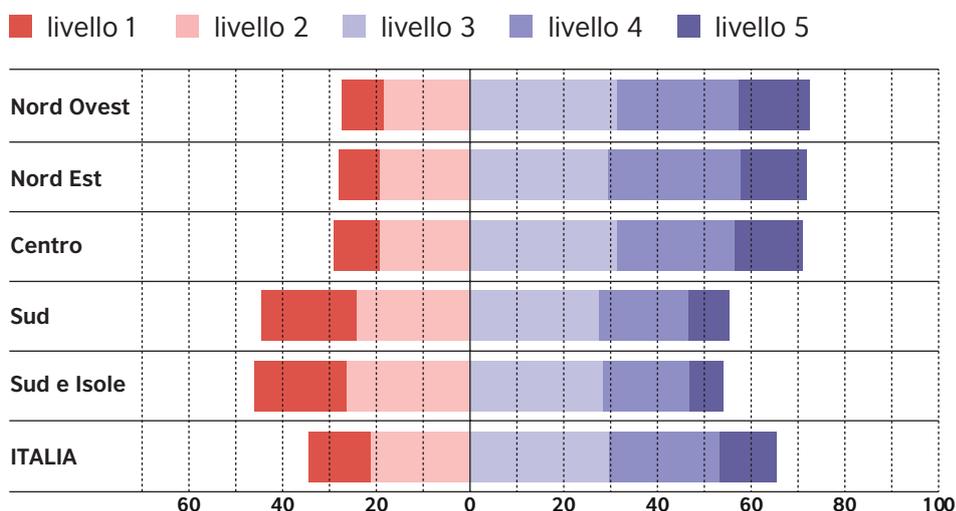


LA DISTRIBUZIONE DEGLI ALUNNI DEL GRADO 8 NEI LIVELLI DI ITALIANO E MATEMATICA

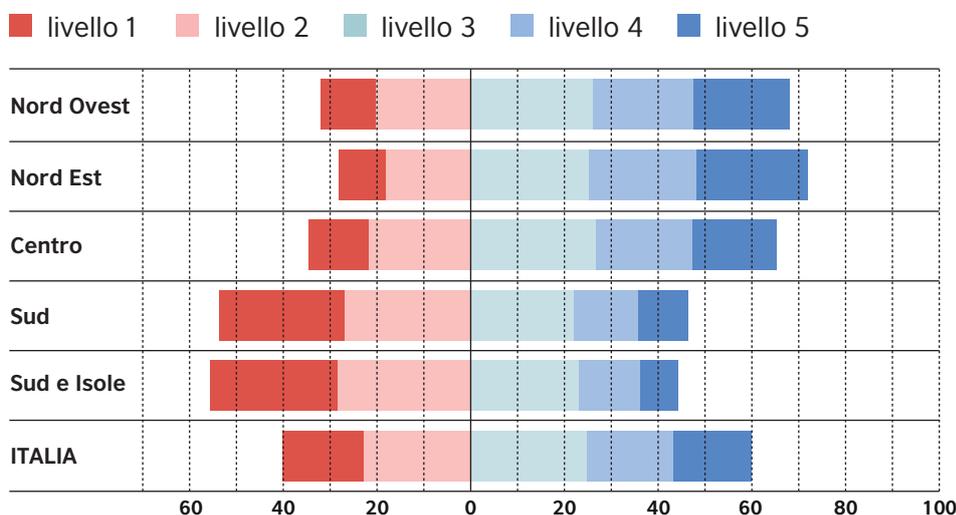
La valutazione per livelli delle prove di Italiano e Matematica degli studenti del grado 8, come in Inglese, conferma e ribadisce quanto emerge dai punteggi numerici.

Posto il livello 3 come livello di sufficienza, la percentuale di alunni che in Italiano non raggiunge tale livello oscilla intorno al 28% nel nord e nel centro-Italia mentre è fra il 45% e il 46% nell'Italia meridionale e insulare. In Matematica il quadro peggiora e appare ulteriormente differenziato fra le diverse aree del Paese: la percentuale di alunni che non arriva al livello 3 è del 32% nel Nord Ovest, del 28% nel Nord Est, del 35% nel Centro e supera il 50% nel Sud e nel Sud e Isole, con quote rispettivamente del 54% e del 56%.

GRADO 8 - ITALIANO



GRADO 8 - MATEMATICA



IL SISTEMA SCOLASTICO NEL MERIDIONE E NELLE ISOLE CONSEGUE RISULTATI PIÙ BASSI ED È MENO EQUO

Il sistema scolastico nell'Italia meridionale e insulare non solo appare meno efficace in termini di risultati conseguiti rispetto all'Italia centrale e soprattutto settentrionale, ma anche meno equo: la variabilità dei risultati *tra scuole* e *tra classi* nel primo ciclo d'istruzione è consistente e in ogni caso più alta che al nord e al centro, così come sono più alte le percentuali di alunni con status socio-economico basso che non raggiungono livelli adeguati nelle prove. In particolare, sono preoccupanti gli esiti di alcune regioni: Campania, Calabria, Sicilia e Sardegna.

IL NORD EST È L'AREA CON I MIGLIORI RISULTATI, SIA SUL PIANO DELL'EFFICACIA CHE DELL'EQUITÀ

Il Nord Est si segnala per alcune caratteristiche positive. Pur partendo da posizioni in seconda primaria non particolarmente brillanti, migliora progressivamente i propri risultati da un grado scolare al successivo fino, in seconda secondaria di secondo grado, a sorpassare di alcuni punti, in Matematica, anche il Nord Ovest. È inoltre l'area dove il sistema scolastico appare non solo più efficace in base ai risultati ma anche relativamente più equo in confronto al resto d'Italia: la variabilità tra scuole e tra classi nel primo ciclo d'istruzione è più ridotta e altrettanto dicasi per le percentuali di alunni di status socio-economico basso che non raggiungono il livello 3 in Italiano e in Matematica, e il livello A2 in Inglese al termine del ciclo.

Quanto è equa la scuola?



La variabilità di una serie di misure è il grado di maggiore o minore dispersione di queste intorno alla loro media. Nel caso delle prove INVALSI, la variabilità totale dei risultati ci dice quanto essi sono più o meno simili: più la variabilità totale aumenta e più i risultati si discostano fra loro e dalla media. È importante scomporre la variabilità complessiva dei risultati nelle sue tre componenti, quella dovuta a differenze *tra le scuole*, quella dovuta a differenze *tra le classi* dentro le scuole e quella dovuta a differenze *tra gli alunni* dentro le classi, poiché tale scomposizione ci dà un'informazione sull'equità del sistema scolastico. La variabilità *tra scuole* fornisce una misura di quanto esse differiscono in termini di risultati medi raggiunti. Quanto più essa è elevata, tanto maggiore è il divario dei risultati tra un'istituzione scolastica e l'altra. Fatte le debite modifiche, nello stesso modo può essere interpretata la variabilità *tra classi*, mentre quella interna alle classi è rappresentativa delle differenze nei livelli di apprendimento che si riscontrano tra gli alunni. Quando la variabilità *tra scuole* e *tra classi* supera una soglia fisiologica, ciò significa che il sistema educativo non assicura a tutti uguali opportunità.

UNA MISURA DI EQUITÀ DEL SISTEMA SCOLASTICO

La scomposizione della variabilità dei risultati ci dice in che misura il risultato dipende dalla scuola, dalla classe o dallo studente.

LA VARIABILITÀ TRA SCUOLE E TRA CLASSI NEL PRIMO CICLO D'ISTRUZIONE CRESCIE PROCEDENDO DA NORD A SUD

Nei tre gradi scolari oggetto delle rilevazioni INVALSI che appartengono al primo ciclo d'istruzione e in tutte e tre le materie testate la componente di variabilità *tra scuole* e *tra classi* è maggiore nell'Italia meridionale e insulare rispetto all'Italia centrale e settentrionale. Questo significa che non solo i risultati nelle prove sono al sud e nelle isole complessivamente più bassi, ma anche che essi differiscono maggiormente da una scuola all'altra e da una classe all'altra rispetto a quanto accade nel resto dell'Italia: il sistema scolastico è dunque nel mezzogiorno non solo meno efficace ma anche meno capace di assicurare agli alunni le stesse opportunità educative.

LA VARIABILITÀ TRA SCUOLE E TRA CLASSI È ELEVATA AL SUD E NELLE ISOLE GIÀ A PARTIRE DALLA SCUOLA PRIMARIA

In seconda primaria, nel Sud e nel Sud e Isole, la somma della variabilità *tra scuole* e di quella *tra classi* raggiunge in Italiano il 30% circa e supera in Matematica il 37%, percentuali che si riducono di alcuni punti in quinta primaria e in terza secondaria di primo grado. Percentuali simili se non più alte si riscontrano anche per quanto riguarda la lingua inglese. Nelle due aree meridionali e insulari la componente di variabilità *tra scuole* e *tra classi* è in questa materia particolarmente elevata nella prova di ascolto (*listening*), dove raggiunge il 47% nel Sud e il 45% nel Sud e Isole al grado 5 e al grado 8 tocca, rispettivamente, il 39% e il 50%.

LA VARIABILITÀ TRA SCUOLE E TRA CLASSI IN INGLESE È IN GENERALE PIÙ ELEVATA CHE IN ITALIANO E MATEMATICA

In tutte le aree la variabilità *tra scuole* e *tra classi* che si osserva in Inglese è maggiore di quella che si riscontra in Italiano e in Matematica, in particolare nella prova di ascolto (*listening*) e al termine del primo ciclo d'istruzione. Ciò può avere diverse spiegazioni, come ad esempio una diversa qualità d'insegnamento da una scuola all'altra o anche un accesso differenziato a opportunità d'apprendimento della lingua inglese al di fuori del sistema formale d'istruzione.

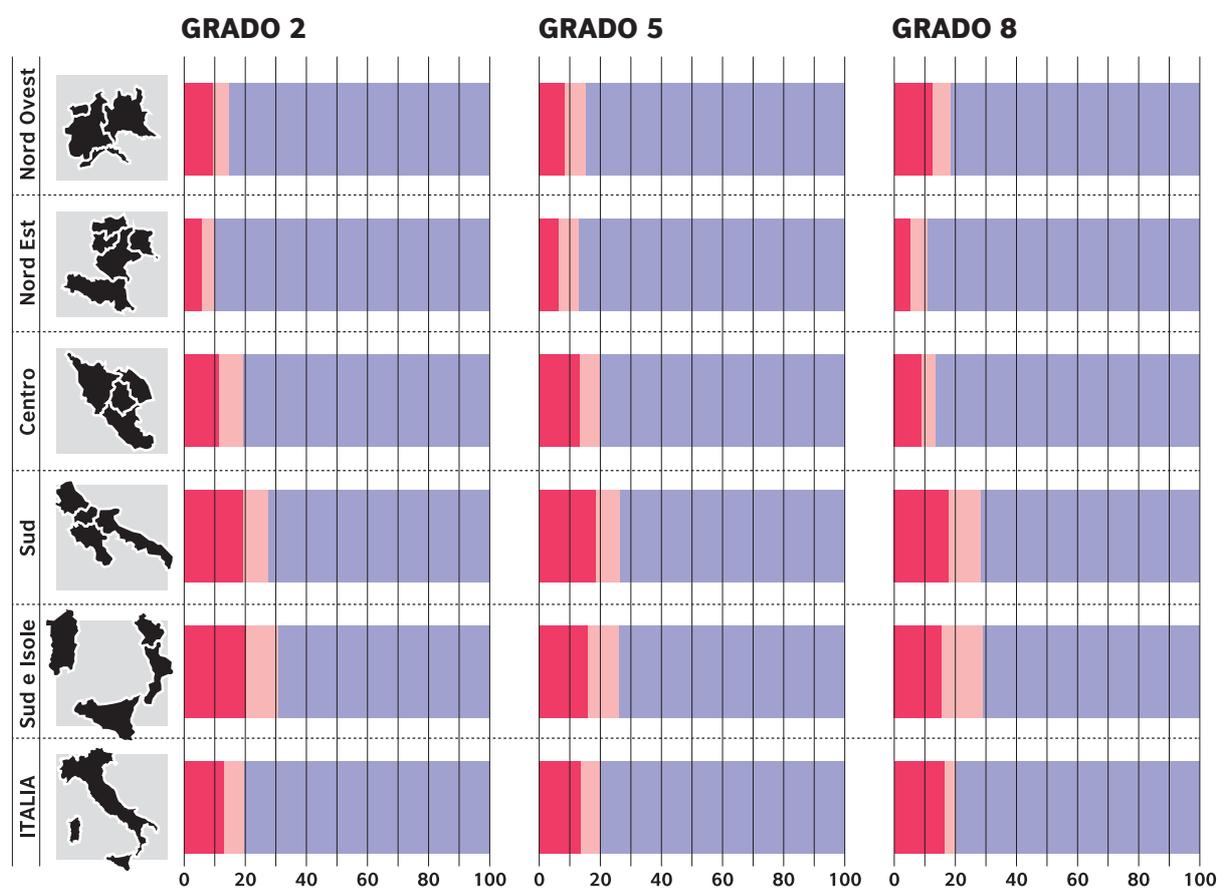
IL NORD EST È L'AREA DOVE IL SISTEMA D'ISTRUZIONE APPARE PIÙ EQUO

Con rare eccezioni, in ogni materia e in ogni grado scolastico, dalla seconda primaria alla terza secondaria di primo grado, le più basse percentuali di variabilità dei risultati dovuta a differenze *tra le scuole* e *tra le classi* si riscontrano nella macro-area Nord Est, e ciò non solo rispetto alle macro-aree del Centro, del Sud e del Sud e Isole ma anche dell'altra macro-area settentrionale, il Nord Ovest.

LA VARIABILITÀ DEI RISULTATI IN ITALIANO

Le componenti della variabilità dei risultati rappresentate nei grafici sono costituite dalle percentuali di devianza tra scuole, tra classi e tra alunni entro le classi sulla devianza totale.

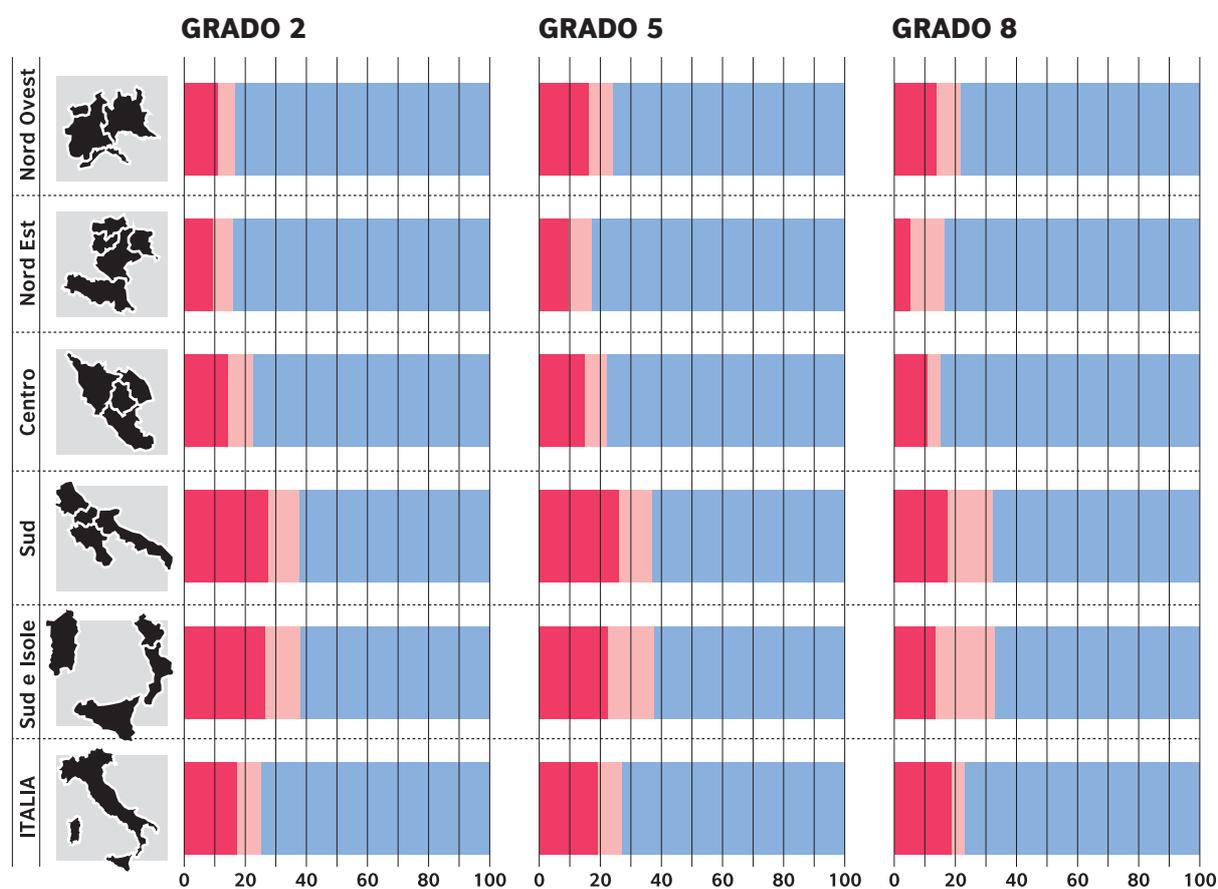
■ tra le scuole ■ tra le classi ■ tra gli alunni dentro le classi



LA VARIABILITÀ DEI RISULTATI IN MATEMATICA

Le componenti della variabilità dei risultati rappresentate nei grafici sono costituite dalle percentuali di devianza tra scuole, tra classi e tra alunni entro le classi sulla devianza totale.

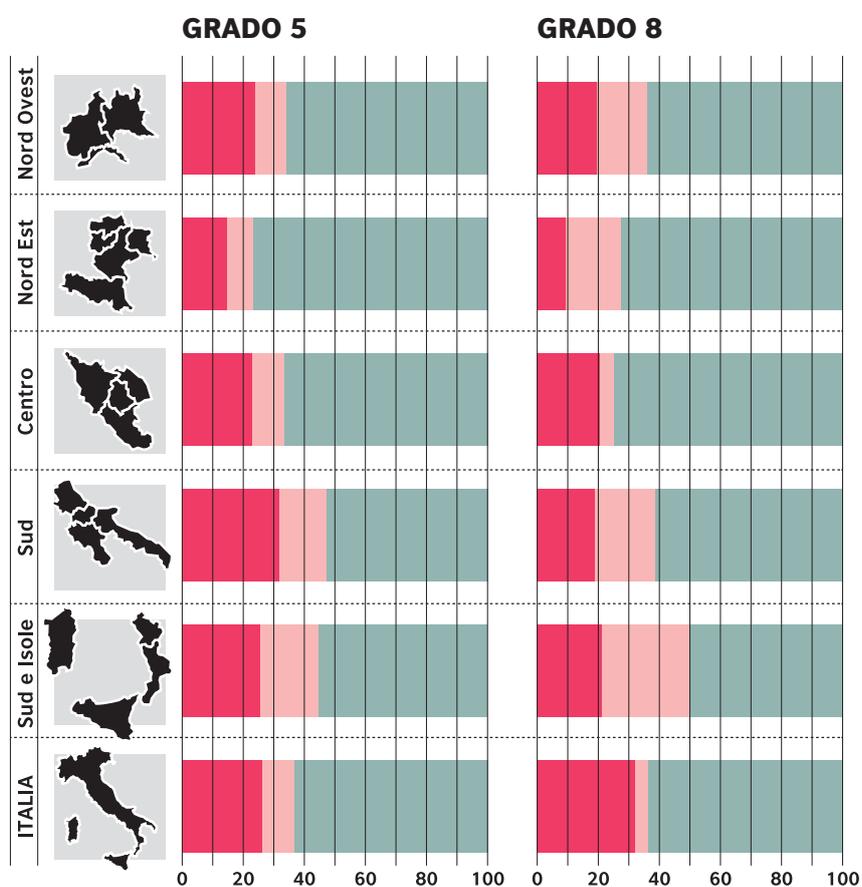
■ tra le scuole ■ tra le classi ■ tra gli alunni dentro le classi



LA VARIABILITÀ DEI RISULTATI IN **INGLESE** ASCOLTO (*LISTENING*)

Le componenti della variabilità dei risultati rappresentate nei grafici sono costituite dalle percentuali di devianza tra scuole, tra classi e tra alunni entro le classi sulla devianza totale.

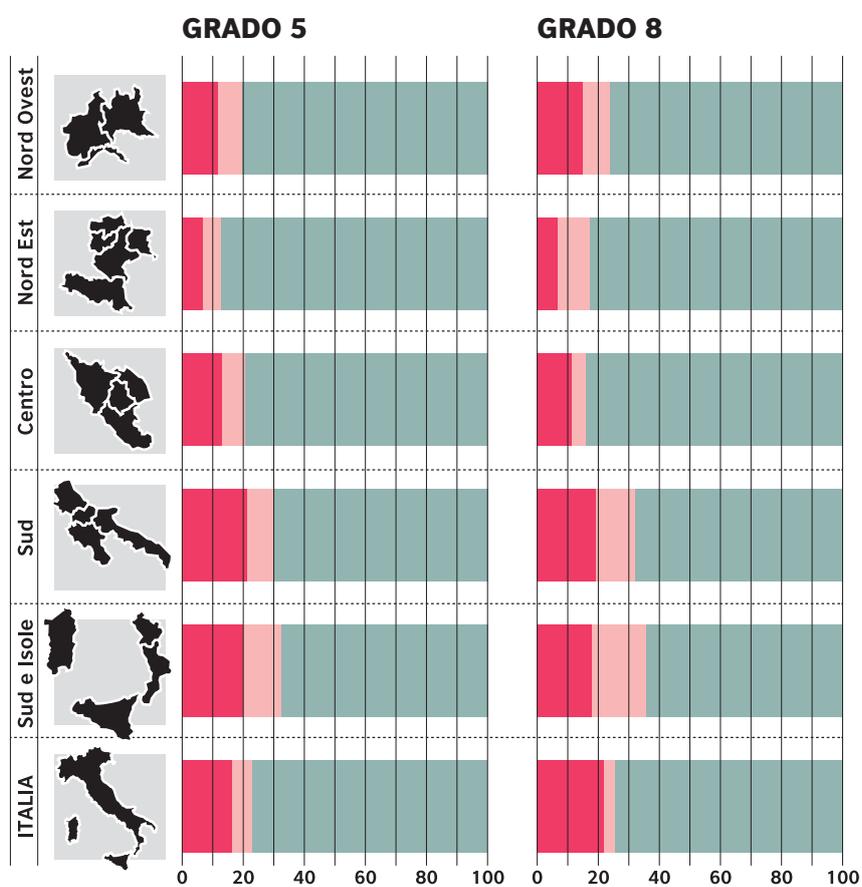
■ tra le scuole ■ tra le classi ■ tra gli alunni dentro le classi



LA VARIABILITÀ DEI RISULTATI IN **INGLESE** LETTURA (*READING*)

Le componenti della variabilità dei risultati rappresentate nei grafici sono costituite dalle percentuali di devianza tra scuole, tra classi e tra alunni entro le classi sulla devianza totale.

■ tra le scuole ■ tra le classi ■ tra gli alunni dentro le classi





LA VARIABILITÀ TRA SCUOLE E TRA CLASSI: UN APPROFONDIMENTO

La qualità di un sistema d'istruzione si giudica, oltre che dalla sua efficacia, vale a dire dai livelli di apprendimento ai quali riesce a portare i suoi studenti, anche dalla sua maggiore o minore equità. Questo aspetto è particolarmente importante nella scuola di base, che ha come finalità principale di assicurare a tutti gli studenti eguaglianza di opportunità educative.

Quello di equità è un concetto complesso e che può essere considerato da vari punti di vista, ma uno dei suoi aspetti è l'eguaglianza di trattamento, intesa come la capacità del sistema d'istruzione di offrire agli alunni le stesse condizioni di insegnamento-apprendimento almeno nel tronco comune dell'itinerario scolastico, che in Italia corrisponde alla scuola primaria e alla secondaria di primo grado.

La variabilità *tra scuole* e *tra classi* è un indicatore dell'equità così definita. Se gli studenti fossero assegnati alle scuole e alle classi in maniera completamente casuale, indipendentemente dallo status sociale e dal grado di capacità e preparazione di ciascuno, tutta la variabilità dei risultati sarebbe data dalle differenze tra gli alunni e la variabilità *tra le scuole* e *tra le classi* si ridurrebbe a zero. Naturalmente, nella realtà le cose vanno in altro modo e una perfetta equieterogeneità nel raggruppamento degli alunni è solo un ideale obiettivo cui ci si può avvicinare ma che non si può completamente raggiungere. Ciò non toglie che in base al principio dell'eguale trattamento, le differenze di risultati tra gli alunni sono accettabili solo se essi hanno potuto usufruire di condizioni di insegnamento-apprendimento di qualità equivalente e dunque se non sono all'opera meccanismi, espliciti o occulti, che determinano una ineguale distribuzione degli studenti tra le scuole e tra le classi sotto il profilo del loro retroterra socio-culturale e delle abilità possedute. Un'alta variabilità *tra scuole* e *tra classi* è infatti il segno di un disequilibrio nella ripartizione degli studenti e della tendenza di quelli più capaci e più favoriti socialmente a raggrupparsi in certe scuole e classi e di quelli più deboli economicamente e culturalmente a concentrarsi in altre.

La ricerca in campo educativo ha constatato l'esistenza di quello che con termine tecnico si definisce "effetto di contesto" o di composizione del gruppo, per cui l'apprendimento di uno studente non è influenzato solo dalle sue caratteristiche personali ma anche, in una qualche misura, da quelle dei compagni con i quali si trova a interagire. Questo implica che il progresso di un alunno sarà tanto minore quanto più il livello medio del gruppo del quale fa parte è basso e omogeneo. Inoltre, se l'effetto di contesto è, in termini diretti, un effetto dei compagni, esso comporta anche tutta una serie di effetti indiretti: ad esempio, gli insegnanti agiscono in modo diverso a seconda degli alunni che hanno di fronte, adeguando ad essi, in maniera più o meno consapevole, i propri comportamenti e le proprie metodologie d'insegnamento come pure i criteri di valutazione. Ma anche molti altri aspetti della gestione e dell'organizzazione delle scuole sono condizionati dalle caratteristiche degli alunni reclutati da ciascuna, *in primis* la qualità e la stabilità del corpo docente.

Sono più bravi i ragazzi o le ragazze?



Le indagini a larga scala sugli apprendimenti, dalle ricerche della IEA (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement*) fino al programma, promosso dall'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico (OCSE), di valutazione degli studenti quindicenni meglio noto come PISA (*Programme for International Student Assessment*), hanno contribuito a portare alla ribalta la questione delle differenze di genere nei test di rendimento scolastico, l'analisi delle quali è divenuta un appuntamento fisso nei rapporti sugli esiti di tali indagini.

In generale, emerge da queste ultime, in particolare da PISA, che nei test che hanno a che fare con la competenza linguistica le femmine ottengono punteggi migliori dei maschi, mentre nei test di contenuto matematico e, in minor misura, scientifico avviene per lo più il contrario. I risultati delle prove INVALSI sembrano confermare, sostanzialmente, il dato delle indagini internazionali.

MASCHI E FEMMINE NON HANNO SEMPRE GLI STESSI RISULTATI

Le ragazze tendono a essere più brave nelle materie linguistiche, i ragazzi in Matematica.

NEL PRIMO CICLO D'ISTRUZIONE LE FEMMINE VANNO MEGLIO IN ITALIANO, I MASCHI IN MATEMATICA

In seconda primaria, a livello nazionale, la differenza tra maschi e femmine nei risultati delle prove INVALSI è di poco più di 2 punti in Italiano, a favore delle seconde, e di 4 punti in Matematica, a favore dei maschi. Quest'ultima differenza, per quanto modesta, risulta significativa in termini statistici, come segnalato dalla distanza tra i cerchi dei punteggi. In quinta primaria le femmine in Italiano superano i maschi di poco più di 9 punti, e una differenza simile (quasi 10 punti) si registra, ma a parti rovesciate, in Matematica, dove sono i maschi ad avere il punteggio più alto. Entrambe le differenze sono statisticamente significative.

In terza secondaria di primo grado la differenza tra maschi e femmine si attesta a 9 punti circa in Italiano a vantaggio di queste ultime, mentre scende a 3 punti circa in Matematica, a vantaggio dei maschi. Sia l'una che l'altra differenza sono significative, ma per quanto riguarda la Matematica ciò si deve alla numerosità del campione nazionale rispetto a quelli delle macro-aree e delle regioni. In nessuna di queste, infatti, la differenza tra ragazzi e ragazze in Matematica risulta significativa. Rispetto alla rilevazione del 2017 essa, inoltre, appare sul piano nazionale diminuita di qualche punto.

NELLA SCUOLA SECONDARIA DI SECONDO GRADO LE DIFFERENZE DI GENERE VARIANO A SECONDA DEL TIPO DI SCUOLA

Passando dai licei agli istituti tecnici e quindi agli istituti professionali, il vantaggio delle femmine sui maschi in Italiano – inesistente nei licei – tende a crescere, mentre l'inverso succede in Matematica, dove il vantaggio dei maschi è massimo nei licei (circa 18 punti) e minimo negli istituti professionali (4 punti). C'è da notare, tuttavia, che sulle differenze di risultati tra maschi e femmine nella scuola superiore incidono la diversità dei curricula e del numero di ore di insegnamento di Italiano e soprattutto di Matematica a seconda del tipo di scuola frequentato e del predominare in essa di una popolazione di studenti maschile o femminile.

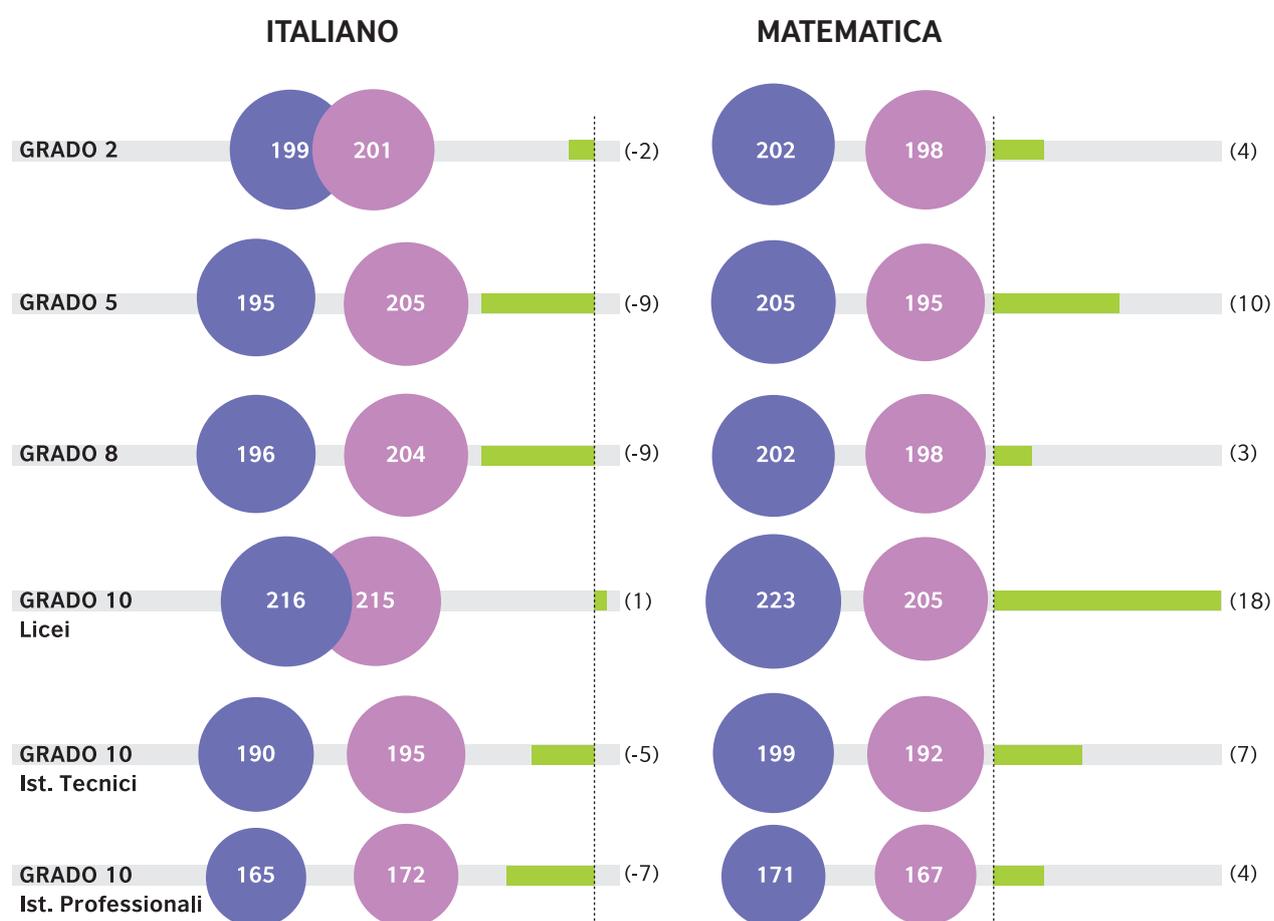
IN INGLESE LE FEMMINE SUPERANO I MASCHI SIA NELLA PROVA DI ASCOLTO CHE NELLA PROVA DI LETTURA

In Inglese, materia testata solo in quinta primaria e in terza secondaria di primo grado, le femmine, come già in Italiano, raggiungono risultati più alti dei maschi di 5 punti circa sia nella prova di ascolto (*listening*) che nella prova di lettura (*reading*) nel grado 5 e aumentano a 8 e 9 punti, rispettivamente, il proprio vantaggio sui compagni dell'altro sesso nel grado 8. Tutte le differenze sono statisticamente significative.

DIFFERENZE FRA MASCHI E FEMMINE IN ITALIANO E MATEMATICA

Il diametro dei cerchi è proporzionale al punteggio. Se i cerchi si sovrappongono la differenza tra maschi e femmine, indicata tra parentesi, non è significativa, mentre lo è quando i cerchi sono distanziati tra loro.

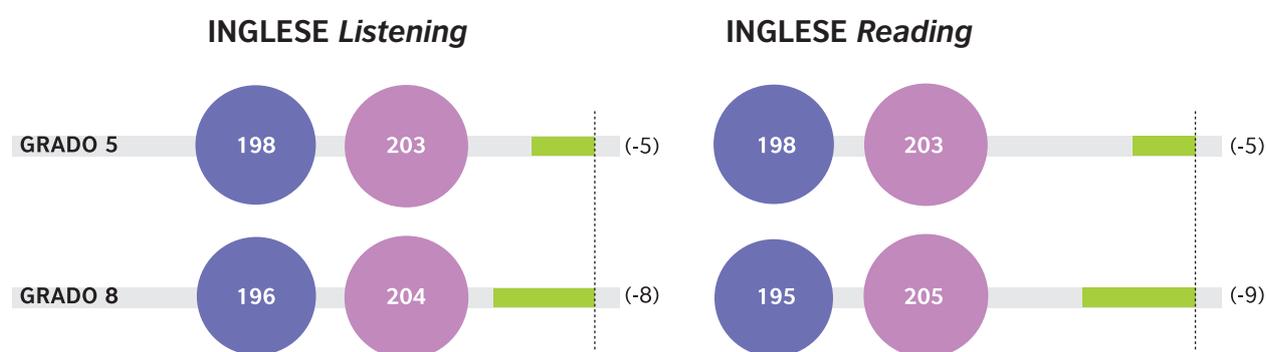
● Maschi ● Femmine ● differenza Maschi-Femmine (M-F)



DIFFERENZE FRA MASCHI E FEMMINE IN INGLESE

Il diametro dei cerchi è proporzionale al punteggio. Se i cerchi si sovrappongono la differenza tra maschi e femmine, indicata tra parentesi, non è significativa, mentre lo è quando i cerchi sono distanziati tra loro.

● Maschi ● Femmine ● differenza Maschi-Femmine (M-F)





LE DIFFERENZE DI GENERE NEI TEST DI APPRENDIMENTO: UNA QUESTIONE APERTA

Spiegare le differenze di genere nei risultati dei test di apprendimento non è semplice. Per meglio inquadrare la questione, è opportuno sottolineare alcuni punti. Innanzitutto, come si vede anche dagli esiti delle prove INVALSI, oltre che da quelli delle indagini internazionali, le differenze di risultato tra maschi e femmine si manifestano precocemente – sebbene nei primi anni di scuola siano piccole – e tendono ad ampliarsi nel corso degli studi, in particolare nella scuola secondaria di secondo grado.

In secondo luogo, stando ai risultati dell'indagine PISA, che dal 2000 testa ogni tre anni le competenze di base degli studenti quindicenni in lettura, matematica e scienze, il *gender gap* si caratterizza per la sua "pervasività": esso è infatti comune a tutti i numerosi Paesi che hanno di volta in volta partecipato all'indagine, e ciò nonostante le profonde differenze economiche, sociali e culturali esistenti fra l'uno e l'altro. Per entrare più nel dettaglio, nella comprensione della lettura in ogni ciclo di PISA le femmine hanno registrato ovunque un punteggio nettamente superiore a quello dei maschi; in Matematica invece sono i maschi ad avere ottenuto un punteggio più alto in pressoché tutti i Paesi, ma in questo caso le eccezioni non mancano e la differenza di punteggio è in genere più piccola di quella che si osserva nella lettura, tanto da essere molte volte non significativa.

Infine, sempre stando ai dati di PISA, la differenza di genere non è costante lungo tutta la scala delle abilità, ma in lettura essa si amplia ai livelli più bassi, al contrario di ciò che accade in Matematica, dove si allarga invece a quelli più alti. Un fenomeno simile emerge anche dai risultati delle prove INVALSI. Come s'è visto, nei licei la differenza tra maschi e femmine è inesistente in Italiano e diventa invece più ampia rispetto a ogni altro tipo di scuola in Matematica, mentre negli istituti professionali accade il contrario. In terza secondaria di primo grado, la percentuale di maschi e di femmine che si collocano al livello più basso in Italiano è, rispettivamente, del 57% e del 43%, mentre nelle prove di Matematica i maschi che raggiungono il livello più alto sono il 55% contro il 45% di femmine. In Inglese, come in Italiano, i maschi prevalgono numericamente nel livello più basso (pre-A1), in particolare nella lettura: al grado 5 in questo livello troviamo nella prova di ascolto il 54% di maschi e il 46% di femmine, in quella di lettura il 61% di maschi e il 39% di femmine; al grado 8 le percentuali sono, rispettivamente, del 61% e del 39% nell'ascolto, del 67% e del 33% nella lettura.

Gli studi compiuti per render conto dei fattori alla base del *gender gap* nei test di apprendimento hanno messo in luce che su di esso intervengono diverse variabili. Il formato dei quesiti dei test ha un proprio ruolo: le domande a scelta multipla favoriscono i maschi, mentre le domande aperte favoriscono le femmine. Gli atteggiamenti e le motivazioni nei confronti della lettura e della Matematica sono diversi tra maschi e femmine e sono coerenti con i risultati ottenuti nelle prove: ad esempio, le femmine mostrano nei confronti della Matematica un livello di ansia più alto rispetto ai maschi. Sulla dimensione del *gap* di genere agiscono poi gli stereotipi culturali che portano a ritenere determinati studi e carriere professionali più adatti all'uno o all'altro sesso.

Quanto conta la famiglia?



L'ambiente di provenienza, come la ricerca nel campo dell'educazione ha più volte dimostrato, influisce sulla motivazione a imparare, sulle aspettative future, sui risultati delle prove di apprendimento e in generale sul profitto e sulla carriera scolastica e professionale degli studenti. L'INVALSI misura la condizione degli alunni, sotto il triplice profilo sociale, economico e culturale, costruendo per ognuno di essi, in base a informazioni raccolte presso le segreterie delle scuole e alle risposte a una serie di domande di un questionario rivolto agli allievi dei gradi 5, 8 e 10, un indicatore di status, denominato con l'acronimo ESCS (*Economic Social Cultural Status Index*), che integra tre tipi di variabili: la professione dei genitori, il loro livello d'istruzione, i beni strumentali e le risorse, culturali ed educative, di cui l'alunno può disporre a casa. L'indicatore è standardizzato in modo da far corrispondere il valore zero alla media italiana e ogni unità sopra o sotto di essa alla deviazione standard della distribuzione delle misure.

L'AMBIENTE DI PROVENIENZA PUÒ CONTARE MOLTO

I risultati delle prove continuano a riflettere le differenze socio-economiche-culturali per tutto il corso degli studi.

LO STATUS SOCIO-ECONOMICO-CULTURALE INFLUISCE SUI RISULTATI NELLE PROVE PER TUTTO IL CORSO DEGLI STUDI

In tutte le materie testate dall'INVALSI e in tutti i gradi scolari, dalla scuola primaria alla scuola secondaria di secondo grado, è osservabile una correlazione positiva tra indice di status e punteggio nelle prove; questo, infatti, cresce via via che cresce il livello dell'ESCS, anche se non con lo stesso passo da un livello al successivo: lo scarto dei punteggi è più ampio nel passaggio dal livello "basso" al livello "medio basso" e dal livello "medio alto" al livello "alto".

L'ESCS INFLUISCE ANCHE SULLA SCELTA DELLA SCUOLA SECONDARIA DI SECONDO GRADO

La scuola secondaria di secondo grado appare socialmente stratificata: l'ESCS degli studenti dei licei è mediamente superiore a quello degli studenti degli istituti tecnici e l'ESCS degli studenti di questi ultimi è a sua volta superiore a quello degli studenti degli istituti professionali. Il valore medio dell'indice, nei licei, è pari a 0,30, più alto, dunque, della media italiana (eguale a zero), mentre negli istituti tecnici e negli istituti professionali è inferiore ad essa, registrando un valore di -0,20 nel primo caso e di -0,59 nel secondo. Ciò riflette da un lato la relazione tra status socio-economico e livello di capacità e preparazione cui si è fatto riferimento nel punto precedente, ma anche il fatto che, a parità di risultati scolastici, in particolare quando questi non sono brillanti, uno studente con uno status sociale elevato sceglie più facilmente una scuola di tipo liceale rispetto a uno studente di condizione familiare più modesta.

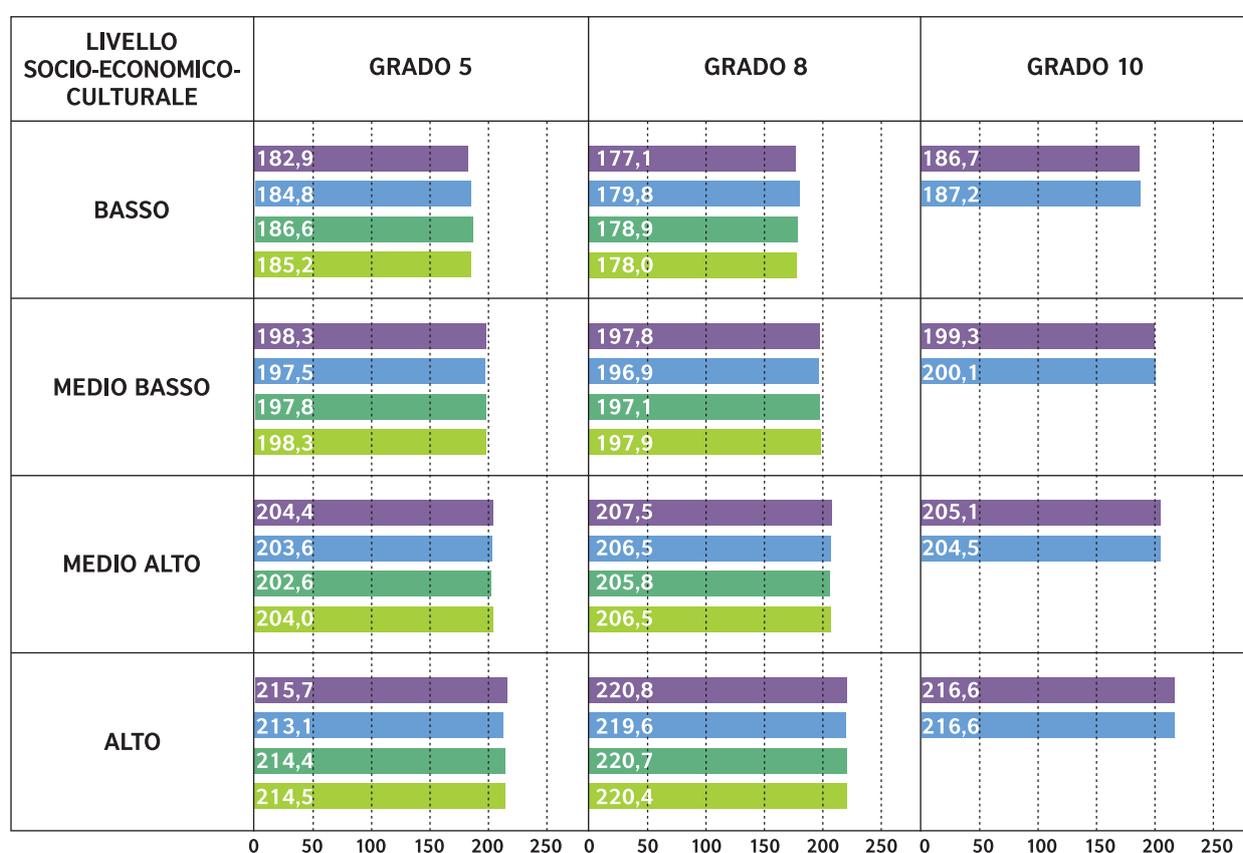
LA RELAZIONE TRA ESCS E RISULTATI DI APPRENDIMENTO NON È UNA RELAZIONE DI TIPO DETERMINISTICO

Quella tra status socio-economico-culturale e risultati nelle prove INVALSI è una semplice associazione e non implica un rapporto di causa-effetto. L'esistenza di una relazione tra queste due variabili, l'ESCS e il risultato nelle prove, non significa che uno studente di origini modeste abbia necessariamente bassi risultati e che gli studenti che hanno alle spalle una situazione avvantaggiata socialmente ottengano sistematicamente alti risultati, ma solo che, *mediamente*, gli alunni che partono da condizioni più favorevoli conseguono migliori risultati degli alunni svantaggiati e viceversa.

I RISULTATI PER LIVELLO SOCIO-ECONOMICO-CULTURALE IN ITALIANO, MATEMATICA E INGLESE

Le barre rappresentano i punteggi per materia degli alunni dei diversi livelli socio-economico-culturali. I livelli corrispondono ai quartili dell'indice ESCS.

■ Italiano ■ Matematica ■ Inglese *Listening* ■ Inglese *Reading*





DA CHE COSA DIPENDONO LE DISEGUAGLIANZE NEI RISULTATI SCOLASTICI

La possibilità di accedere ai più alti livelli degli studi e di sviluppare pienamente il proprio potenziale sulla base unicamente delle proprie capacità e dei propri sforzi a prescindere dalle condizioni socio-economiche della famiglia d'origine è un obiettivo del sistema d'istruzione nelle moderne società democratiche ed è uno degli indicatori, forse il più importante, che ne definisce il grado di equità.

È opportuno sottolineare che in nessun Paese il sistema scolastico riesce a raggiungere pienamente questo obiettivo, anche se tra un Paese e l'altro vi sono differenze rispetto al grado di maggiore o minore vicinanza rispetto ad esso.

Il tema delle diseguaglianze di fronte all'istruzione è un tema ripetutamente visitato dalla sociologia, che delle loro cause e del loro perpetuarsi da una generazione all'altra ha dato diverse interpretazioni. La spiegazione più diffusa e condivisa, anche se con formulazioni non sempre tra loro equivalenti, è quella che fa appello alla tesi secondo la quale gli alunni sfavoriti dal punto di vista economico e sociale soffrirebbero di uno svantaggio sul piano cognitivo che si crea precocemente e si manifesta fin dall'inizio del percorso scolastico: tali alunni cioè, per ragioni linguistiche e culturali, dovute all'ambiente in cui sono cresciuti e alle stimolazioni ricevute (o, meglio, non ricevute) sono meno preparati degli alunni più favoriti ad affrontare la scuola e a rispondere positivamente alle richieste che da questa provengono. Rientra all'interno di questo filone interpretativo, ad esempio, la celebre distinzione di Basil Bernstein fra "codice ristretto" e "codice allargato", che caratterizzerebbero rispettivamente le classi sociali sfavorite e favorite nell'uso del linguaggio e nell'approccio alla realtà.

Una seconda serie di spiegazioni, anch'esse, benché in altra chiave, genericamente ascrivibili a un'interpretazione nei termini di una diversità "culturale", è quella imperniata sulle differenze negli atteggiamenti e nei valori che distinguerebbero le diverse classi sociali, in particolare per quanto attiene all'importanza attribuita all'istruzione e conseguentemente alle aspettative e ambizioni nutrite nei confronti dei figli, cosa che si riflette a sua volta sui livelli di motivazione e aspirazione di questi ultimi quando entrano nel sistema scolastico.

Su una linea simile, ma da un punto di vista non tanto sociologico quanto economico, un altro filone di studi ha rilevato come i costi, reali e percepiti, dell'istruzione siano inversamente proporzionali alla posizione occupata nella scala sociale: crescenti man mano che si procede verso i gradini più bassi e decrescenti nella direzione opposta. Ciò indurrebbe i membri di classi diverse a comportamenti differenti nella scelta di "quanto" investire nell'istruzione dei figli in termini sia di costi diretti (spese sostenute) che di costi indiretti (mancato guadagno dovuto al prolungamento della formazione), con la conseguenza che la disponibilità all'investimento in istruzione diminuisce con l'abbassarsi del livello di status.

Quanto incide essere immigrato?



Da un paio di decenni l'Italia è interessata da flussi migratori provenienti dai Paesi dell'Europa dell'Est, dell'Africa e dell'Asia. Gli alunni stranieri di prima e seconda generazione, cioè, rispettivamente, gli alunni nati, come i loro genitori, all'estero e gli alunni nati nel nostro Paese da genitori immigrati, sono ormai una presenza costante nelle nostre scuole, ma con una diversa incidenza nelle diverse aree, più numerosi al nord e al centro e assai meno numerosi nel sud e nelle isole. A livello nazionale, la percentuale di studenti stranieri nelle nostre scuole è intorno al 10%.

In generale gli alunni stranieri hanno risultati più bassi dei loro compagni italiani. Su questi risultati influiscono, oltre le difficoltà linguistiche e culturali legate alla loro origine nazionale, anche le condizioni economiche, meno buone, in media, per le famiglie di immigrati rispetto a quelle italiane. Un indicatore della capacità della scuola di integrare gli studenti stranieri aiutandoli a superare le difficoltà connesse alla loro situazione di immigrati è la differenza di risultati che si osserva tra alunni di prima generazione e di seconda generazione.

LA SCUOLA RIESCE A RIDURRE LE DIFFERENZE

I risultati degli immigrati di seconda generazione si avvicinano a quelli dei ragazzi italiani.

LA DISTRIBUZIONE DEGLI ALUNNI STRANIERI SUL TERRITORIO ITALIANO È MOLTO DISEGUALE

La ripartizione degli studenti d'origine immigrata fra le varie zone dell'Italia è ben lontana dall'essere uniforme: nelle due macro-aree settentrionali la percentuale di alunni stranieri registra valori a due cifre, mentre nelle due macro-aree meridionali è intorno al 3%. L'area dove si ha la maggiore presenza di alunni stranieri è il Nord Est.

GLI ALUNNI STRANIERI VANNO PEGGIO DEGLI ALUNNI ITALIANI IN ITALIANO E IN MATEMATICA

In tutti i gradi scolari gli alunni stranieri ottengono in Italiano e in Matematica punteggi nettamente inferiori a quelli degli alunni italiani. Le distanze tra gli uni e gli altri tendono però a diminuire nel passaggio tra la prima e la seconda generazione d'immigrati e nel corso del primo ciclo d'istruzione, in particolare in Matematica, materia dove pesa di meno la padronanza della lingua del paese ospitante: in terza secondaria di primo grado la differenza tra italiani e stranieri di seconda generazione si attesta, a livello nazionale, a 16 punti circa in Italiano e a 8 punti in Matematica. Entrambe le differenze sono statisticamente significative. Nella scuola secondaria di secondo grado il divario tra gli studenti italiani e quelli d'origine immigrata tende di nuovo a crescere, raggiungendo mediamente, nell'intero paese, in Italiano, i 25 punti rispetto agli stranieri di prima generazione e i 12 punti rispetto agli stranieri di seconda generazione. In Matematica le differenze sono, nel primo caso, di circa 17 punti, e nel secondo, di 8 punti.

IN INGLESE GLI ALUNNI STRANIERI VANNO COME GLI STUDENTI ITALIANI O ANCHE MEGLIO

La sola materia dove gli alunni stranieri conseguono risultati simili a quelli dei loro compagni italiani è l'inglese: anzi, in varie regioni, gli stranieri, in particolare di seconda generazione e nella prova di ascolto (*listening*), fanno meglio degli italiani. È probabile che molti di essi abbiano occasioni di apprendimento dell'Inglese anche fuori dalla scuola, in famiglia o nella loro comunità, specie quando essa sia originaria da paesi dove questa lingua è comunemente parlata. Considerando l'Italia nel suo insieme, al grado 5 gli alunni stranieri di prima e seconda generazione superano di poco gli italiani nell'ascolto (*listening*), ma non nella lettura (*reading*), mentre al grado 8 la seconda generazione di stranieri fa registrare un punteggio più alto degli italiani di quasi 7 punti nell'ascolto (*listening*) e di poco più di 1 punto nella lettura (*reading*).

LE DIFFERENZE IN INGLESE TRA ITALIANI E STRANIERI SUL PIANO NAZIONALE SONO L'ESITO DI RISULTATI DIVERSI TRA LE MACRO-AREE

Le differenze medie che si osservano tra italiani e stranieri nelle prove d'Inglese sul piano nazionale sono la risultante di quelle che si registrano nelle diverse macro-aree. Lo scarto tra i punteggi che si osserva tra di esse in Italiano e in Matematica è in Inglese particolarmente accentuato, specie nell'ascolto e nella classe terminale del primo ciclo: al grado 8, in questa prova, il divario tra il punteggio degli alunni italiani delle due macro-aree settentrionali e il punteggio della macro-area con il risultato più basso, il Sud e Isole, supera i 37 punti. Lo schiacciamento verso il basso dei punteggi degli studenti italiani del meridione e delle isole rende negativa la differenza tra questi e gli alunni stranieri, cosa che non si verifica invece nell'Italia settentrionale e centrale, dove gli alunni italiani mantengono un modesto vantaggio anche nelle due prove d'Inglese.

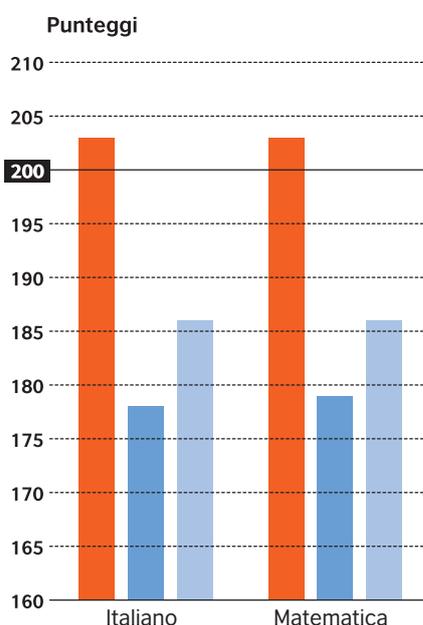
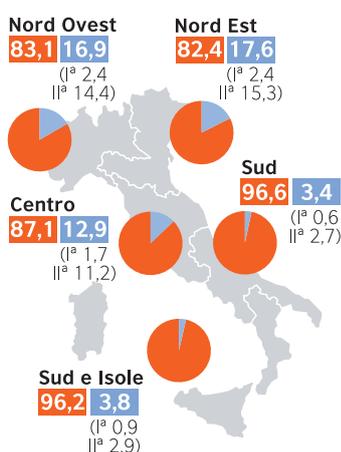
I RISULTATI DI ITALIANI E IMMIGRATI IN ITALIANO, MATEMATICA E INGLESE

Le barre confrontano i risultati dei ragazzi italiani con quelli dei ragazzi immigrati di prima e di seconda generazione e con la media dell'Italia (200).

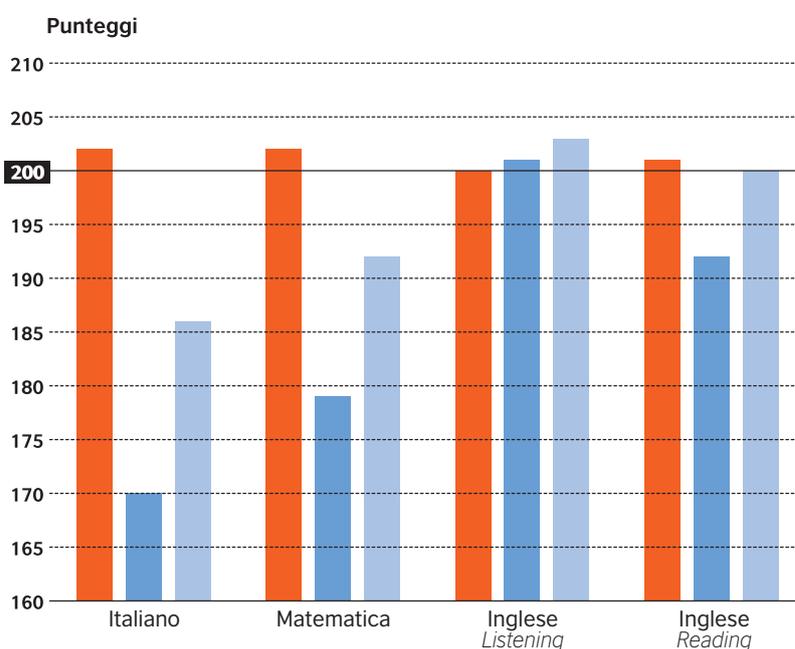
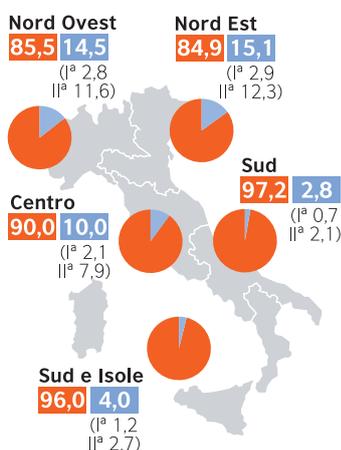
Sulla mappa dell'Italia è indicata la composizione percentuale della popolazione studentesca in ogni macro-area.

■ Italiani
 ■ Immigrati I^a generazione
 ■ Immigrati II^a generazione

GRADO 2



GRADO 5

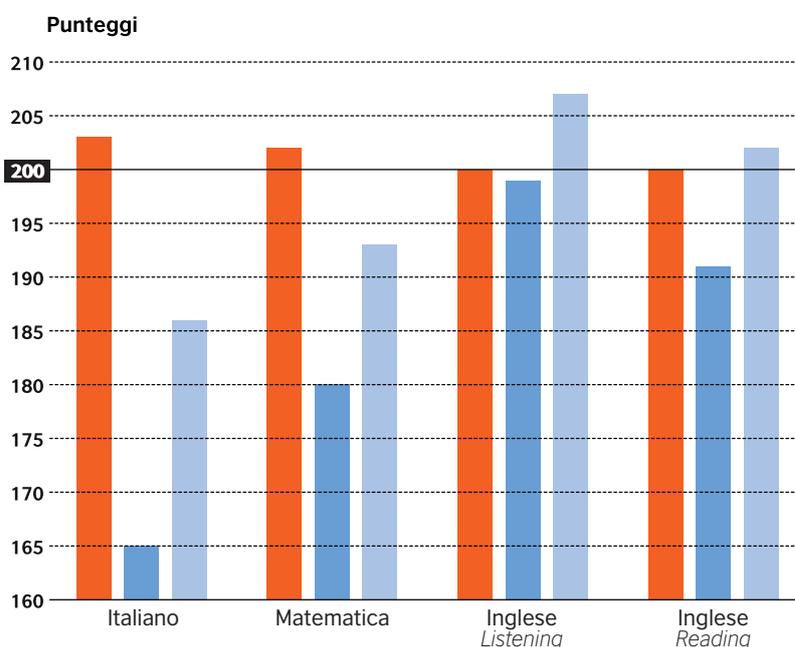
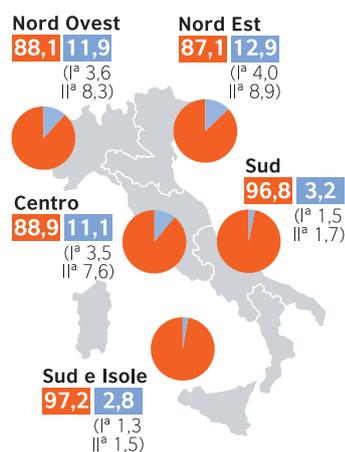


I RISULTATI DI ITALIANI E IMMIGRATI IN ITALIANO, MATEMATICA E INGLESE

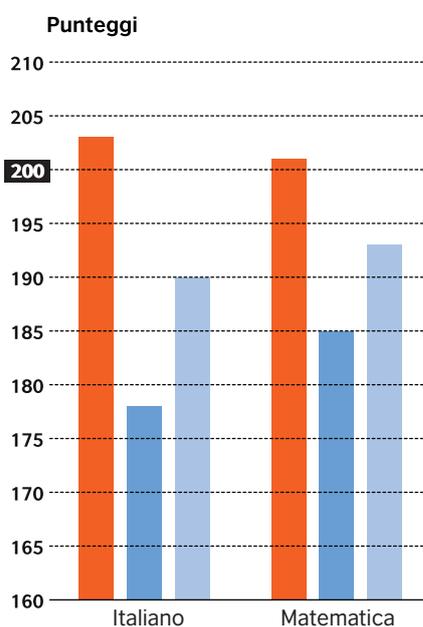
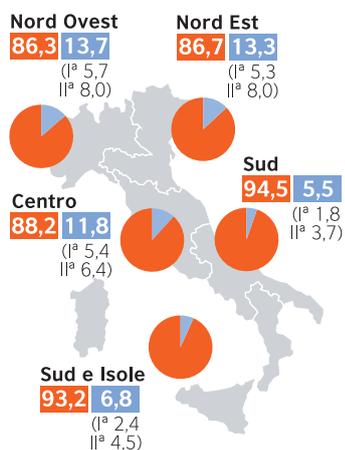
Le barre confrontano i risultati dei ragazzi italiani con quelli dei ragazzi immigrati di prima e di seconda generazione e con la media dell'Italia (200). Sulla mappa dell'Italia è indicata la composizione percentuale della popolazione studentesca in ogni macro-area.

■ Italiani
 ■ Immigrati I° generazione
 ■ Immigrati II° generazione

GRADO 8



GRADO 10





DA CHE COSA DIPENDONO I RISULTATI DEGLI STUDENTI STRANIERI?

L'Italia è fra i paesi OCSE, insieme alla Grecia, l'Irlanda, la Spagna e il Portogallo, un paese di recente immigrazione, avendo sperimentato l'arrivo di quote consistenti d'immigrati solo dagli anni '90.

Per comune riconoscimento, la scuola ha un ruolo cruciale nel processo di integrazione degli immigrati, sia per la generale funzione di socializzazione che essa svolge sia perché è nella scuola che avviene di norma l'apprendimento di quelle conoscenze e abilità fondamentali che costituiscono un indispensabile passaporto per la partecipazione alla vita collettiva e per l'inserimento nel mercato del lavoro.

Si è detto che gli alunni stranieri conseguono in generale nelle prove INVALSI di Italiano e Matematica risultati più bassi degli alunni italiani, e questo anche a parità di condizioni sociali ed economiche. Il fenomeno non è proprio solo dell'Italia ma è comune a molti altri paesi OCSE, come dimostrano i dati dell'indagine PISA, ed è in relazione soprattutto a due fattori: l'efficacia e il grado di inclusività del sistema scolastico e le caratteristiche della popolazione di immigrati, che variano fortemente da un paese all'altro come pure all'interno di uno stesso paese.

Nel caso dell'Italia, va osservato che i risultati degli alunni immigrati risentono dell'efficacia relativa del sistema scolastico in ciascuna macro-area e dunque tendono a seguire l'andamento del risultato complessivo che si registra per ognuna, in particolare nella scuola secondaria di primo e secondo grado, dove i punteggi degli alunni stranieri così come di quelli italiani sono più alti al nord rispetto al centro e al sud. Le differenze tra italiani e stranieri, per converso, sono in genere relativamente minori, per una sorta di "effetto pavimento", là dove i punteggi sono più bassi.

Una misura della capacità d'integrazione del sistema scolastico è la differenza di risultati tra la prima e la seconda generazione d'immigrati. Da questo punto di vista, suona come un campanello d'allarme il fatto che, al termine della scuola di base, le differenze di punteggio nelle prove INVALSI di Italiano e Matematica degli stranieri di seconda generazione rispetto agli italiani siano nel 2018 maggiori di quelle osservate l'anno precedente: 16,3 punti in Italiano rispetto ai 10,3 del 2017 e 8 in Matematica rispetto a 5,7. Sarebbe necessaria una indagine più mirata e approfondita per stabilire se ciò sia solo dovuto alla somministrazione *computer based* delle prove che ha eliminato al grado 8 la possibilità di *cheating*¹ o se invece non sia dovuto ad altre ragioni.

¹Con il termine *cheating* si intendono tutti quei comportamenti da parte di insegnanti e studenti che alterano il risultato delle prove.

RAPPORTO
2018

Come siamo andati in Italiano?



Nel 2018 la prova d'Italiano nei diversi gradi scolari interessati dalle rilevazioni dell'INVALSI è stata somministrata in due diverse modalità: nella scuola primaria (grado 2 e 5) la prova è stata proposta agli alunni, come negli anni precedenti, su carta; nella scuola secondaria di primo e secondo grado (grado 8 e 10), la prova è stata invece proposta agli alunni tramite computer (*Computer Based Test*). Il diverso formato, cartaceo e digitale, nel quale le prove sono state somministrate agli studenti ha comportato anche una differenza nelle modalità di costruzione. La prova dei gradi 2 e 5 è stata predisposta in un'unica forma, per gli studenti dei gradi 8 e 10, invece, la prova è stata predisposta in forme diverse ma di difficoltà equivalente. Gli studenti, a seconda del grado, hanno dovuto rispondere a domande di comprensione della lettura di uno o più testi di vario genere, di lessico e di grammatica. Gli studenti del grado 8 sono stati valutati in due modi: con l'attribuzione di un punteggio su una scala quantitativa (Rasch) e con l'attribuzione di un livello da 1 a 5, a seconda del minore o maggiore livello di competenza dimostrato nella prova.

I RISULTATI IN ITALIANO AL **GRADO 2**

IN SECONDA PRIMARIA NON VI SONO DIFFERENZE SIGNIFICATIVE FRA LE MACRO-AREE

Non si osservano in questo grado scolare differenze significative tra le macro-aree in Italiano: nonostante qualche lieve variazione nei punteggi, si può affermare che in seconda primaria tutte e cinque le macro-aree conseguono risultati analoghi. Tuttavia, pur non essendo la differenza significativa in senso statistico, il Sud e Isole registra un punteggio medio di 4 punti più basso della media italiana.

POCHISSIME REGIONI SI DIFFERENZIANO SIGNIFICATIVAMENTE DALLA MEDIA ITALIANA

Solo alcune regioni si distinguono dalle altre per il fatto di avere un punteggio significativamente superiore o inferiore alla media nazionale (200): l'Umbria, il Molise e la Basilicata hanno un punteggio più alto, la Calabria e la provincia di Bolzano un punteggio più basso. Le regioni con il punteggio più elevato sono la Basilicata e il Molise, entrambe con una media di 210 punti, mentre la regione con il punteggio più basso è la Calabria, che ha una media di 193 punti.

COSA CI DICONO LE BARRE DELLE DISTRIBUZIONI DEI PUNTEGGI

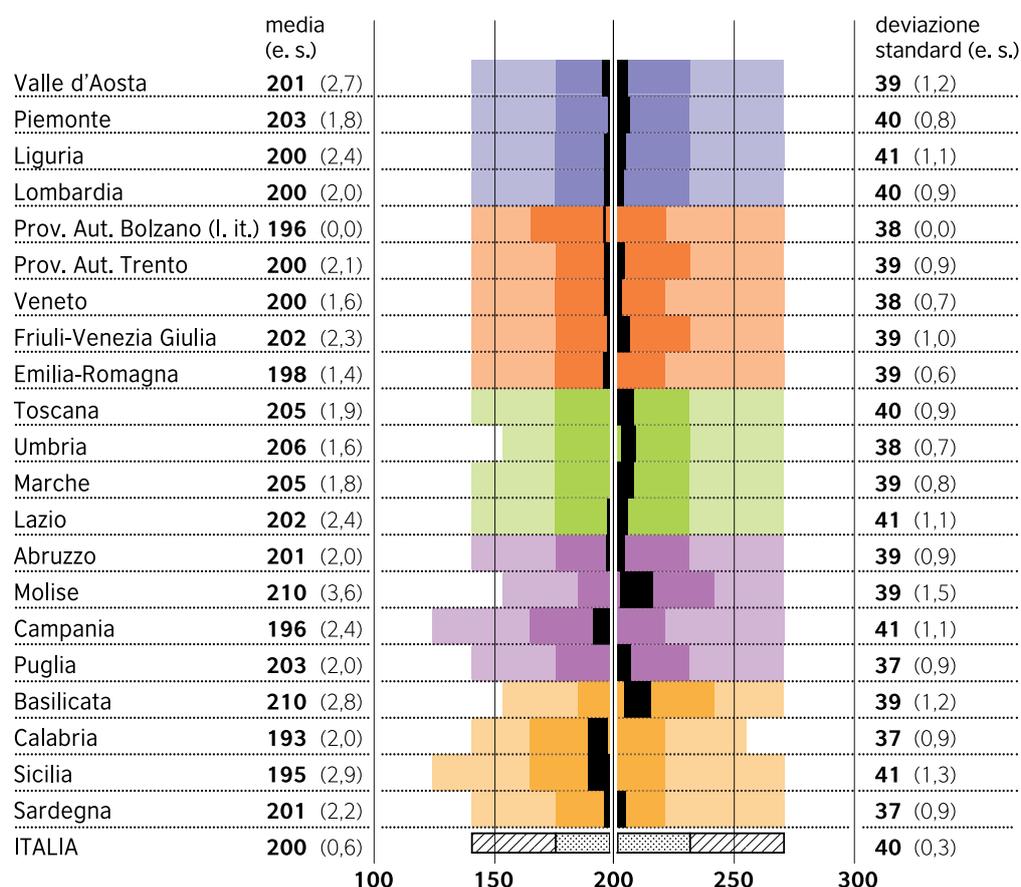
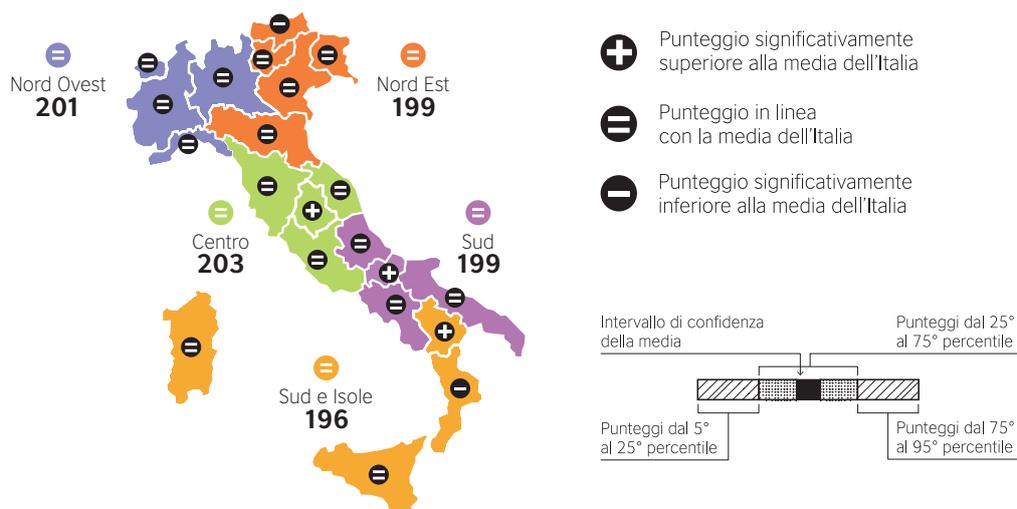
La lunghezza delle barre del grafico, che rappresentano la distribuzione dei punteggi in ogni regione dal 5° al 95° percentile (vedi glossario), ci dice quanto è grande la distanza tra gli alunni che ottengono, rispettivamente, i peggiori e i migliori risultati. Inoltre, quanto più le barre si allungano a sinistra della retta verticale tracciata in corrispondenza della media italiana (200), tanto più frequenti diventano i punteggi bassi, mentre quanto più le barre si allungano a destra della retta tanto più frequenti diventano i punteggi alti.

Da entrambi i punti di vista alcune regioni si distinguono dalle altre. La Campania e la Sicilia si differenziano per una più ampia dispersione dei risultati e un divario tra il punteggio degli alunni al 5° percentile (124) e quello degli alunni al 95° percentile (270) che raggiunge i 146 punti, più di tre volte e mezzo la deviazione standard (vedi glossario), pari a 40 punti, della distribuzione italiana. Mentre queste due regioni non si differenziano dalle altre nell'estremo superiore della distribuzione dei punteggi, dove vi è una sostanziale convergenza di risultati, all'estremo inferiore contano alunni con punteggi molto bassi in misura superiore alle altre.

La Calabria, invece, si segnala per una minore presenza di alunni con alti risultati: gli studenti al 95° percentile di questa regione hanno un punteggio inferiore a quello degli studenti delle altre regioni che occupano la stessa posizione nella distribuzione ordinata dei punteggi: 255 punti contro 270.

I RISULTATI IN ITALIANO AL GRADO 2

Il grafico mostra il punteggio medio, la deviazione standard e la distribuzione dei punteggi per regione. La mappa mostra i risultati medi delle macro-aree e indica se tali risultati e i punteggi medi regionali differiscono significativamente dalla media italiana (200).



I RISULTATI IN ITALIANO AL **GRADO 5**

IN QUINTA PRIMARIA RISPETTO ALLA SECONDA LE DIFFERENZE DI ALCUNE DELLE MACRO-AREE DALLA MEDIA ITALIANA DIVENTANO SIGNIFICATIVE

In quinta primaria il Centro registra un punteggio significativamente più alto della media nazionale (200) di 4 punti, mentre il Sud e il Sud e Isole ottengono punteggi significativamente più bassi di 5 e 8 punti rispettivamente. Il risultato delle due aree del Nord Ovest e del Nord Est non si discosta invece dalla media italiana. Al di là della loro significatività statistica, complessivamente le differenze dei risultati delle macro-aree rispetto alla media generale restano in questo grado scolare modeste, anche se esse appaiono in aumento rispetto al grado scolare precedente.

ANCHE IL NUMERO DI REGIONI CON UN PUNTEGGIO SIGNIFICATIVAMENTE PIÙ ALTO O PIÙ BASSO DELLA MEDIA ITALIANA È IN CRESCITA RISPETTO ALLA SECONDA PRIMARIA

Tutte le regioni del Nord Ovest e del Nord Est (eccetto la provincia di Bolzano) in quinta primaria registrano punteggi che non si differenziano significativamente dalla media nazionale. Per contro tutte le regioni del Centro, tranne il Lazio, conseguono un punteggio superiore, insieme, fra le regioni del Sud, al Molise, che è la regione con il risultato in assoluto più elevato (210). La Campania, la Calabria e la Sicilia ottengono invece punteggi significativamente al di sotto della media italiana. Fra di esse, la Campania è quella con il punteggio più basso (189), 21 punti in meno della regione con il risultato migliore.

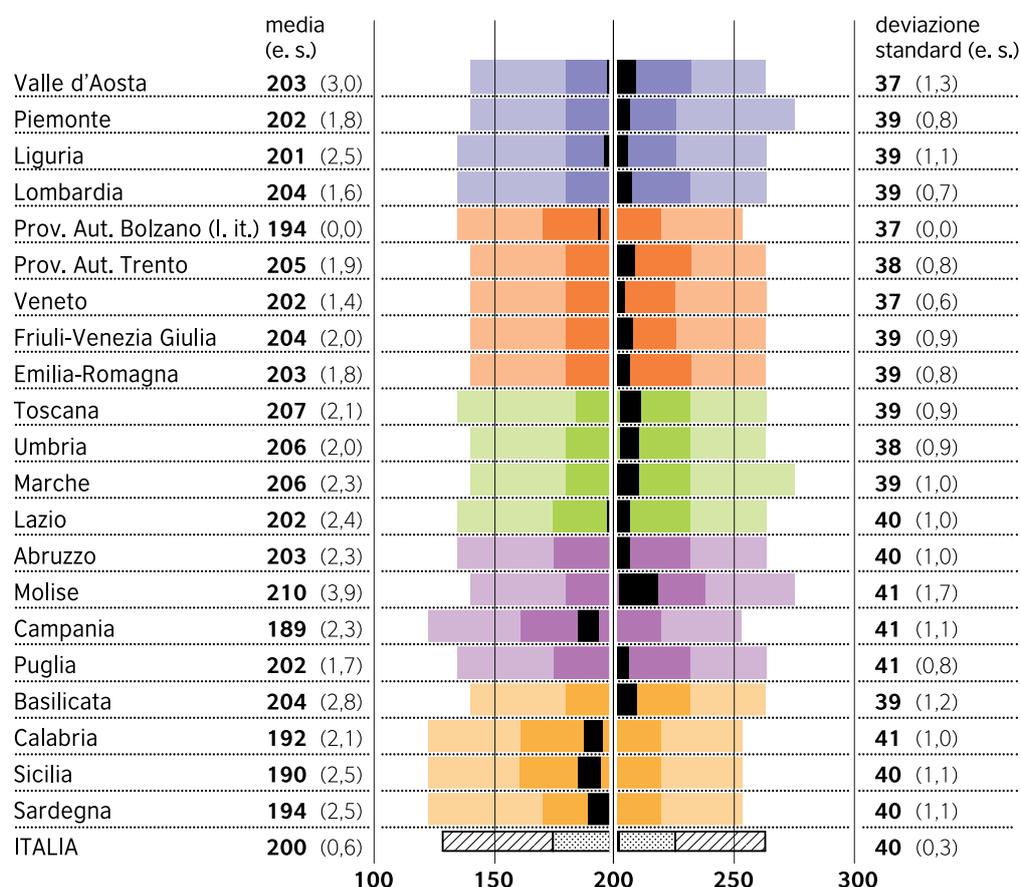
COSA CI DICONO LE BARRE DELLE DISTRIBUZIONI DEI PUNTEGGI

La lunghezza delle barre del grafico, che rappresentano la distribuzione dei punteggi in ogni regione dal 5° al 95° percentile (vedi glossario), ci dice quanto è grande la distanza tra gli alunni che ottengono, rispettivamente, i peggiori e i migliori risultati. Inoltre, quanto più le barre si allungano a sinistra della retta verticale tracciata in corrispondenza della media italiana (200), tanto più frequenti diventano i punteggi bassi, mentre quanto più le barre si allungano a destra della retta tanto più frequenti diventano i punteggi alti.

Le distribuzioni dei punteggi di ogni regione tendono a seguire l'andamento che si osserva per i punteggi medi e ad avere dunque barre più allungate a destra o a sinistra della retta verticale a seconda che il punteggio medio si differenzi in senso positivo o negativo dalla media italiana. Le regioni con i punteggi più bassi, Campania, Calabria, Sicilia e Sardegna sono anche quelle che presentano distribuzioni dei punteggi con code più lunghe nell'estremità inferiore e più corte nell'estremità superiore.

I RISULTATI IN ITALIANO AL GRADO 5

Il grafico mostra il punteggio medio, la deviazione standard e la distribuzione dei punteggi per regione. La mappa mostra i risultati medi delle macro-aree e indica se tali risultati e i punteggi medi regionali differiscono significativamente dalla media italiana (200).



I RISULTATI IN ITALIANO AL GRADO 8

IN TERZA SECONDARIA DI PRIMO GRADO SI EVIDENZIA LA DIVISIONE TRA LE MACRO-AREE RISPETTO ALLA MEDIA ITALIANA

Al grado 8 le macro-aree del nord e del centro ottengono punteggi simili tra loro e significativamente superiori rispetto alla media nazionale (200), mentre le due macro-aree del sud e delle isole conseguono punteggi significativamente inferiori di una decina di punti.

LA DIVISIONE CHE SI RISCONTRA TRA LE MACRO-AREE SI RIPRODUCE FRA LE REGIONI DELL'ITALIA SETTENTRIONALE E CENTRALE DA UNA PARTE E LE REGIONI DELL'ITALIA MERIDIONALE E INSULARE DALL'ALTRA

Hanno punteggi significativamente al di sopra della media nazionale, fra le regioni del Nord Ovest, la Valle d'Aosta e la Lombardia, tutte le regioni del Nord Est (tranne la provincia di Bolzano) e tutte le regioni del Centro, salvo la Toscana. Delle regioni del Sud e del Sud e Isole hanno punteggi significativamente al di sotto della media italiana la Campania, la Puglia, la Basilicata, la Calabria e la Sicilia. Non si differenziano invece dalla media dell'Italia i risultati dell'Abruzzo, del Molise e della Sardegna. Le regioni con il punteggio in assoluto più elevato (209) sono la Valle d'Aosta e la Lombardia e quella con il punteggio più basso è la Calabria (185).

LA DISTRIBUZIONE DEGLI STUDENTI NEI LIVELLI DELLE PROVE RIBADISCE QUANTO EMERGE DAI PUNTEGGI NUMERICI

La valutazione delle risposte degli studenti alle domande della prova di Italiano non solo con un metro numerico ma anche con l'assegnazione di un livello, ha consentito una descrizione qualitativa di ciò che gli alunni sanno e sanno fare. Se si considera il livello 3 come livello di sufficienza, si può constatare che la percentuale di alunni che raggiunge questo livello o un livello superiore in pressoché tutte le regioni del nord e del centro tocca o supera il 70%, scende di qualche punto percentuale in Abruzzo e in Molise e al 60% circa in Puglia, Basilicata e Sardegna. In tre regioni, Campania, Calabria e Sicilia la metà degli alunni, invece, non raggiunge il livello 3.

Anche confrontando le barre della distribuzione dei punteggi numerici, si può osservare che le barre di queste tre regioni si allungano a sinistra della retta verticale tracciata in corrispondenza della media italiana e sono più corte a destra, il che indica una maggiore presenza di alunni nella parte inferiore della distribuzione dei punteggi.