

La dispersione scolastica

IL VALORE DEI DATI INVALSI

INVALSI ha fatto grandi sforzi per creare sempre più momenti di dialogo e confronto e speriamo di essere riusciti a rendere evidenti e proficui l'impegno e la tensione a svolgere un servizio istituzionalmente utile. Questa urgenza nel contribuire con il nostro lavoro a finalità istituzionali, se era già una cifra dell'Istituto in generale in passato, diventa ora ancora più stringente in presenza di un Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR). Infatti, il PNRR costituisce per tutto il Paese un'occasione imperdibile per avere a disposizione risorse contingenti finalizzate a rendere concrete idee e possibilità di miglioramento per l'intera comunità: si possono mettere in campo i migliori progetti ma se questi non sono sostenuti anche da risorse adeguate, è difficile realizzarli. Ora, grazie alle risorse del PNRR, questo scoglio può dirsi superato. In questo contesto, può valere la similitudine di quando si va in montagna: una volta raggiunta una cima, ci si rende conto che ve ne sono molte altre, più alte, da scalare. Nel nostro caso, a quali vette più alte facciamo rife-

Roberto Ricci

rimento? A mio modesto avviso la questione è: cosa fare con queste risorse per ottenere risultati

adeguati. Anche grazie alle interlocuzioni con il Ministero, con il sindacato, con la CISL in particolare, si è cercato di capire se e come l'Istituto potesse fornire un utile contributo in funzione delle risorse dedicate dal PNRR all'istruzione, nella consapevolezza che il mettersi in gioco comporta margini di rischio.

Ma da cosa è costituito questo teorico rischio? In un certo senso, si tratta della probabilità che quanto stiamo mettendo in campo esuli in qualche modo dalle strette finalità istituzionali cui è chiamato l'Istituto. In realtà INVALSI potrebbe tranquillamente esercitare il proprio mandato attenendosi pedissequamente al dettato statutario, senza porsi ulteriori "preoccupazioni": compito dell'Istituto è quello di fornire dati attendibili al sistema di istruzione e al Paese e monitorare il processo di "messa a terra" di questi dati nel tempo. A tal fine, ci si dà appuntamenti periodici per vedere dove si è arrivati, che andamento ha avuto il sistema e quali ulteriori tappe sono



La dispersione scolastica

state raggiunte o se sono state disattese e su questa strada – pienamente rispondente al mandato istituzionale – l'Istituto prosegue la propria attività. Tuttavia, ritengo che, soprattutto in un momento come questo che chiama tutti a investire il meglio di se stessi per raggiungere il risultato, non sia abbastanza. È necessario individuare modalità più propositive, nei limiti ovviamente di quello che si può fare e nel perimetro delle competenze delegate.

Da qui la proposta dell'INVALSI per aiutare le scuole ad utilizzare i dati in questa fase non solo per progettare, ma anche per realizzare attività, partendo da un punto ulteriormente confermato dalle rilevazioni 2022: la situazione dei livelli di apprendimento dei nostri studenti non è sempre soddisfacente.

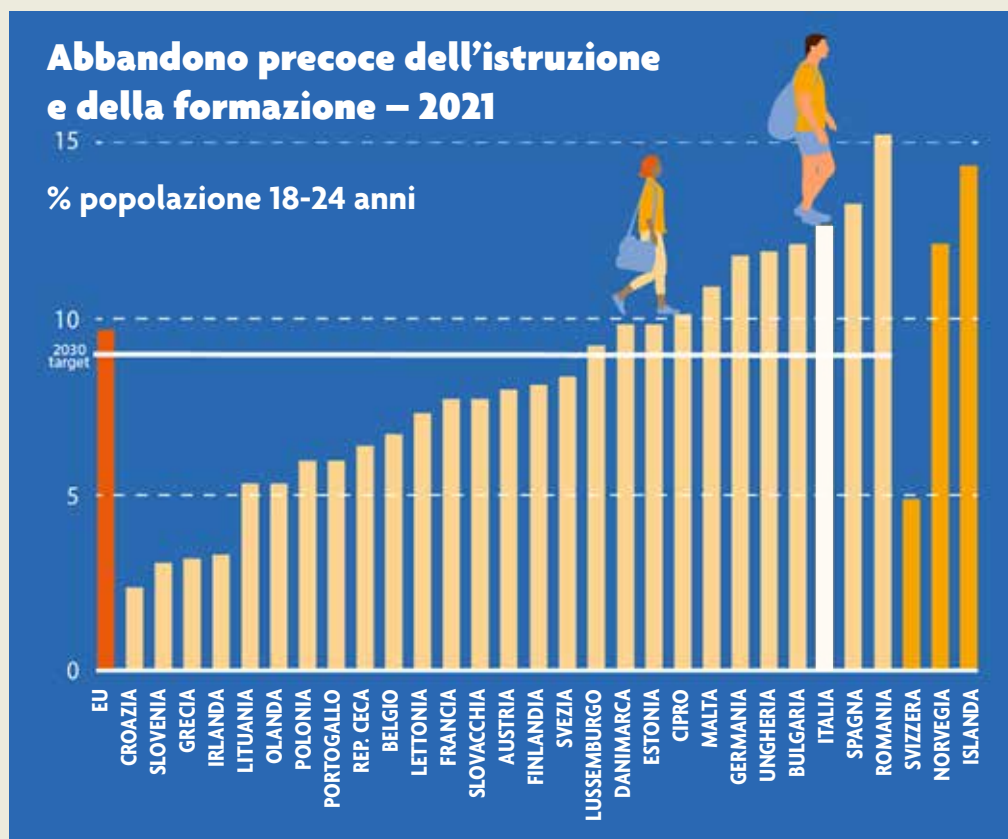
Una parte rilevante della ricerca su questi temi ritiene che a oggi, nei Paesi avanzati, misurare la fragilità negli apprendimenti

solo attraverso la dispersione in senso proprio sia una modalità piuttosto datata. In realtà, pur se la dispersione risulta in calo, nell'ultima rilevazione si attestava comunque al 12,7%: certamente, rispetto al dato di dieci anni fa è decisamente migliorata, ma si sta comunque parlando del 12,7% quale media nazionale. La vera sfida, dunque, in un Paese avanzato, non è solo quella di ridurre la dispersione in senso proprio, ma di ridurre fortemente la quota di allievi che terminano la scuola con un titolo, ma con competenze di base del tutto inadeguate.

Non basta più, come è avvenuto negli anni passati, e come è importante comunque continuare a fare, "contare" gli allievi che terminano il percorso, ma serve chiedersi in modo puntuale come lo terminano, con quali competenze di base. Poiché adesso gli strumenti per avere *una* misura sono disponibili (si proverà nel corso di questo testo a chiarire meglio cosa si intende con questo articolo indeterminativo), è importante cercare di quantificarla.

Il grafico che segue rappresenta la definizione che è stata assunta, a livello comunitario, della riduzione dei divari territoriali e dell'innalzamento delle competenze. (Fig. 1)

Fig. 1 - Fonte grafico originale: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Early_leavers_from_education_and_training



Questo è il *target* preso a riferimento dall'Unione Europea: si tratta dei cosiddetti ELET, vale a dire, i 18-24enni che hanno conseguito al massimo un titolo di secondo anno di scuola secondaria di secondo grado, che – nel caso italiano – significa concretamente ragazzi che hanno conseguito la licenza media perché, salvo poche eccezioni, non esistono nel nostro Paese licenze ufficiali corrispondenti al decimo anno di scuola. Quindi, nella quasi totalità dei casi, parliamo di ragazzi o ragazze con, al massimo, la licenza media. Il *target* che l'Unione Europea si era posto per il 2020 era il 10% e come si può notare l'Italia non è molto ben posizionata, nel senso che è al di sopra di questo *target* ed è tra i Paesi, fatta eccezione per Spagna e Polonia, con il più alto tasso di ragazzi e ragazze tra i 18 e i 24 anni che si trovavano in queste condizioni alla fine del 2021.

Vero è che questa percentuale è in calo ma, bisogna fare molta attenzione a non pensare che questa diminuzione abbia un suo andamento costante intrinseco. L'obiettivo che dobbiamo porci come comunità educante non è soltanto l'abbassamento di questa percentuale, bensì l'innalzamento del livello di competenze degli studenti, perché in gioco è il futuro dell'intero Paese.

Aggiungo che non sarei così convinto che il sistema lasciato a se stesso faccia registrare, nel tempo, una riduzione della percentuale, per un'ulteriore ragione: il calo osservato negli ultimi due anni, temo si spieghi come un fenomeno circoscritto nel tempo. Cosa intendo dire? Negli ultimi anni immediatamente successivi alla pandemia, per ragioni del tutto comprensibili (quindi non si sta assolutamente muovendo una critica), come sistema scolastico è stato allentato il processo di bocciature, debiti, selezioni, e così via; ed è risaputo che il modo formale più evidente per misurare questo fenomeno è proprio vedere coloro che abbandonano la scuola in seguito a bocciature, esiti negativi, ecc. È chiaro che nel momento in cui vi è un allentamento delle misure citate molto probabilmente il dato relativo agli abbandoni si attenua. Pertanto, tornando a una situazione di "normalità", è del tutto possibile che questo andamento di

riduzione della percentuale di abbandoni non proseguirà. È per questo motivo che ribadisco l'importanza non tanto (e non solo) dell'abbassamento della percentuale di abbandoni, quanto l'innalzamento delle competenze dei nostri ragazzi quale volano per il Paese.

Che cosa ci dicono le ultime rilevazioni INVALSI a questo proposito?

Mi soffermo sull'ultimo anno della scuola secondaria di secondo grado e in particolare sui risultati di *Italiano* – meglio sarebbe dire di comprensione del testo scritto – a livello nazionale e per macro-regione nelle ultime tre rilevazioni: 2019, 2021 e 2022, ricordando che nel 2020 – a causa della pandemia – le prove non si sono svolte.

Grosso modo nel 2022 raggiungono almeno i traguardi minimi previsti dalle indicazioni nazionali/linee guida (corrispondenti al Livello 3), a seconda che si guardi ai licei o agli istituti tecnici e professionali, il 52% degli studenti. La tendenza è di guardare al dato positivamente, ma va da sé che per un 52% che raggiunge il traguardo previsto, vi è il restante 48% che resta al di sotto di questo traguardo, pur se in calo rispetto al 2019. Non va dimenticato che stiamo parlando di ragazzi che hanno conseguito il diploma a luglio 2022 e che – a fronte di un 52% di loro che il livello minimo di competenze richieste lo raggiunge, il 48% di loro consegue, sì, il diploma ma con competenze inadeguate a poter esercitare pienamente i diritti di cittadinanza.

Per la *Matematica* le cose vanno un po' peggio, perché la percentuale diventa di uno studente su due. Se poi si va a vedere nei macro-indirizzi di studi, le cose diventano davvero molto preoccupanti. Si arriva a macro-indirizzi di studio in cui la percentuale di studenti che raggiungono i traguardi minimi previsti si attesta al 10%. E questo è un dato che deve far riflettere, perché il tema non è la conoscenza della matematica né dei prerequisiti per l'accesso alla facoltà di matematica, ma si è di fronte alla preoccupante carenza di quelle competenze di ragionamento quantitativo fondamentali per potersi muovere consapevolmente nel mondo che ci circonda.

Per *Inglese-lettura* la situazione non

La dispersione scolastica

cambia sostanzialmente, ma per Inglese-ascolto, addirittura, il quadro si complica notevolmente: dopo 13 anni di studio della lingua inglese solo il 38% degli allievi raggiunge il previsto B2 dal Quadro comune di riferimento per la conoscenza delle lingue (QCER).

Certamente si potrebbe discutere sulle opportunità di adottare il B2 quale livello previsto per l'ultimo anno della scuola secondaria di secondo grado, e tuttavia va ricordato che tutti i Paesi europei sostanzialmente indicano almeno il B2 come traguardo. Dunque, il legislatore italiano ha assunto quale parametro un livello adottato convenzionalmente a livello europeo. Va, inoltre, considerato che si sta parlando di Paesi in cui la lingua di insegnamento, con tutta probabilità, è una lingua germanica, o comunque di origine anglosassone, e il livello prescritto è il C1. In Italia, dunque, il B2 fissato dal legislatore quale livello adeguato per la lingua inglese al termine del secondo ciclo di studi è raggiunto solo dal 38% degli studenti. Si tratta di un altro tema molto importante da prendere in considerazione perché, se fino a qualche decennio fa le competenze linguistiche della lingua straniera erano fondamentali per chi decideva di fare un proprio percorso di vita, di studio o di lavoro all'estero, oggi una buona conoscenza dell'inglese è necessaria anche per chi lavorerà – per così dire – nel cortile di casa, in quanto è ormai inderogabile potersi confrontare con l'altro capo del pianeta, pur restando nel proprio perimetro nazionale.

Tuttavia, per cercare di cogliere i segnali positivi emersi dagli esiti delle prove INVALSI 2022, va detto che l'inglese, a differenza dell'italiano e della matematica, è nel tempo in leggera crescita e ciò fa ben sperare di essere incamminati nella direzione giusta, seppure la strada sia ancora lunga.

Tuttavia, in questo contesto, è necessario analizzare i due estremi della coda. Si sottolinea sempre l'importanza della in-

clusione scolastica. A mio modesto avviso l'inclusione è una sorta di poliedro costituito da tantissime facce. Senza alcun dubbio l'inclusione rappresenta un punto forte, qualificante della nostra scuola; inclusione significa un inserimento proficuo, alla pari, pieno, incondizionato di quegli allievi che sono portatori di una qualche difficoltà, e questo è fuori questione, si tratta del primo, fondamentale, imprescindibile passo, senza il quale non si può nemmeno parlare del tema.

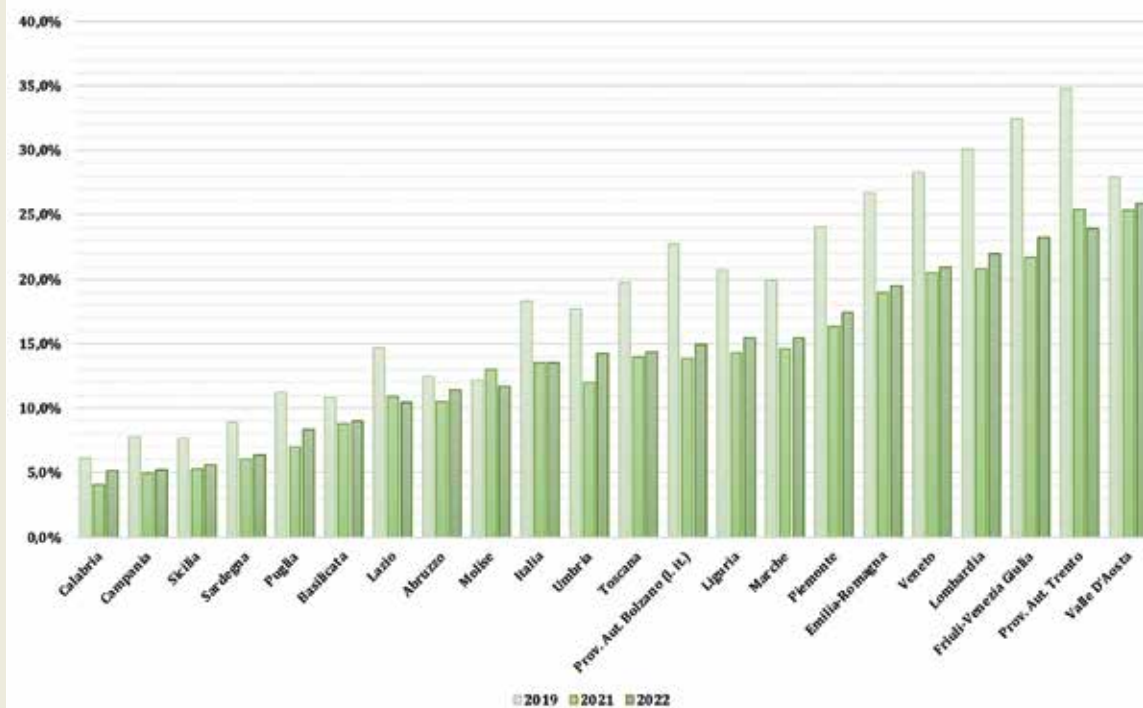
Ma subito dopo questo c'è un secondo passo altrettanto fondamentale: garantire a quote il più elevate possibili le competenze di base necessarie, sì, ma anche consentire agli allievi più portati, quelli in grado di avere dei risultati migliori, di prosperare e fiorire nella nostra scuola. Si tratta, in definitiva, di avere due sguardi di cura altrettanto attenti e vigili: sia ridurre il numero degli allievi in difficoltà, sia coltivare, promuovere e sostenere le eccellenze dei nostri studenti.

Ci troviamo nella paradossale situazione che a nostre spese, anche in senso strettamente economico, ci facciamo carico della formazione di questi studenti eccellenti per poi vederli migrare e offrire le proprie competenze all'estero. Non va dimenticato, infatti, che – grosso modo – per ogni anno scolastico ciascuno studente (posto che non sia mai stato ripetente) costa al contribuente circa 7.000–7.500 euro per 13 anni, quindi una cifra pari a circa 80.000-85.000 euro. È di tutta evidenza che non è molto sensato né vantaggioso economicamente e socialmente per il Paese formare eccellenze che non vengono poi sufficientemente valorizzate e si incamminano per lidi lavorativi internazionali.

Per quanto riguarda gli esiti delle prove INVALSI, si considerano allievi “eccellenti” – più ragazze che ragazzi – gli studenti che abbiano raggiunto in italiano e matematica almeno il livello 4 o livello 5, e in inglese abbiano raggiunto il prescritto B2 in entrambe le competenze. Devono quindi valere queste quattro condizioni.

Un primo dato da sottolineare: purtroppo la pandemia ha colpito in maniera piuttosto importante la quota di questi allievi (Fig. 2), e ciò comporta due diverse interpretazioni del fenomeno: una positiva per chi nella scuola lavora e, al contrario,

Studenti eccellenti Ultimo anno della scuola secondaria di II grado



negativa da un punto di vista più generale. Perché positiva per chi nella scuola lavora? Perché è la dimostrazione che la scuola serve e fa bene: in seguito alle protratte chiusure, dove per “chiusura” si intendono lezioni non in presenza, non in forma piena della scuola, gli allievi eccellenti si sono ridotti e considerevolmente. Se poi si cerca di capire chi siano questi allievi eccellenti che si sono percentualmente ridotti, si scopre che si tratta prevalentemente di studenti che provengono da contesti sociali ed economici svantaggiati. Questo dato conferma un’ovvietà e spesso la statistica tende semplicemente a quantificare una cosa abbastanza facilmente intuibile. Perché si tratta di un’ovvietà? Se si fa mente locale per un momento è di tutta evidenza: questi allievi – che per comodità definiamo “eccellenti” – che provengono da situazioni sociali e soprattutto culturali svantaggiate hanno nella scuola il motore, la “benzina” per prosperare, fiorire. Nel momento in cui la scuola, per ragioni legate all’emergenza sanitaria, riduce fortemente la possibilità di intervenire sugli studenti, questi ne risentono. Mentre chi proviene da famiglie culturalmente avvantaggiate può disporre di alternative al di

fuori della scuola. Questo è estremamente indicativo di quanto sia fondamentale il lavoro della scuola. Quando si sente dire “non è la scuola che produce questi risultati”, non ritengo sia corretto, non si fa un buon servizio alla scuola. La diminuzione della quota di allievi eccellenti, purtroppo importante, dovuto alla pandemia, è generalizzata in tutte le Regioni: orientativamente, ci si attesta intorno al 10-15% di allievi eccellenti, con grandi differenze all’interno del territorio nazionale.

Specularmente, si trovano gli allievi in difficoltà, che abbiamo definito in “dispersione implicita”. Sono state mosse alcune critiche sull’uso di questo di questo termine, ma non è poi così utile soffermarsi sul nome, quanto sul concetto che soggiace all’espressione.

Si tratta di un fenomeno grave. La scelta dell’aggettivo ‘implicita’ ci parla di un fenomeno serio e profondo al di fuori della nostra percezione e che, con le prove INVALSI, siamo in grado di misurare solo dal 2019. La pandemia non ha certo aiutato, tanto che un calo delle competenze si è registrato nel periodo in cui non è stato possibile frequentare la scuola in presenza. Le rilevazioni del 2022 sono andate

Fig. 2 - Fonte: Rilevazioni INVALSI 2022

La dispersione scolastica

leggermente meglio rispetto a quelle del 2021, ma resta comunque il fatto che circa un diplomato su dieci si trova in questa condizione.

Chi sono questi allievi? Si tratta di quei ragazzi e di quelle ragazze (in questo caso più ragazzi che ragazze) che al termine della scuola secondaria di secondo grado sia in italiano, sia in matematica, sia in inglese ascolto, sia in inglese lettura (quindi in tutte e quattro le osservazioni) si posizionano molto al di sotto del prescritto livello di “galleggiamento”. Non è superfluo ribadire che stiamo parlando di studenti diplomati, non di coloro che al diploma non ci sono arrivati. Ma chi fissa questo livello di galleggiamento, stante che le indicazioni nazionali e le linee guida non definiscono degli standard? Anche su questo si può discutere ma è evidente e trasparente: è sufficiente leggere la metodologia su cui si basano i livelli di competenza. Si tratta di una metodologia che si avvale di procedure e criteri riconosciuti a livello internazionale, che viene adottata da esperti e che viene resa pubblica alla comunità scientifica e scolastica. INVALSI indica come “livello 2” quello considerato sotto al livello minimo di competenze richieste per l’anno scolastico considerato, mentre con “livello 3” viene indicato il livello minimo adeguato. Purtroppo, la discussione raramente si concentra sui contenuti, perché – se così

fosse – molto probabilmente molti esperti di contenuti riterrebbero quello individuato da INVALSI come livello 3 addirittura al di sotto del cosiddetto livello di galleggiamento, di adeguatezza. Questo a riprova del fatto che INVALSI non ha assunto uno standard particolarmente restrittivo. Per quanto riguarda le lingue straniere, invece, è molto più semplice perché il legislatore fissa un traguardo, come detto: il B2 del QCER. Dando per assunti questi parametri, tuttavia, si vede – come detto – che circa uno studente su dieci a livello nazionale si trova in queste condizioni.

Ritengo sia questo il dato da cui partire. È anche il dato dal quale parte il provvedimento legato al PNRR sulla riduzione dei divari territoriali e della fragilità negli apprendimenti. Il provvedimento, nell’individuare le scuole destinatarie delle risorse, segue alcuni passi, sui quali credo sia opportuno spendere qualche parola in più per chiarire.

Primo passo: si tratta di un accordo sottoscritto nel momento in cui prende avvio il programma di fondi europei al contrasto della pandemia, quindi riferito proprio ai primi mesi della pandemia, nel 2020. Quest’azione viene legata ai 12-18enni, dunque nel caso italiano ai 12-19enni, perché i nostri studenti terminano la scuola secondaria di secondo grado nell’anno in cui compiono 19 anni, se non si è verificato qualche “incidente di percorso”. Si tratta quindi di una specifica scelta sulla fascia d’età su cui intervenire. È evidente e conseguenziale che un’azione rivolta ai 12-18enni non potrà prevedere finanziamenti per la scuola primaria.

Secondo passo: se 5 coorti su 7 si trovano



nella scuola secondaria di secondo grado ovviamente saranno queste le maggiori destinatarie dei finanziamenti rispetto a quelle di primo grado.

Ancora, il provvedimento si articola su due livelli: il primo livello è la ripartizione delle risorse tra le Regioni, quindi vengono usati dei parametri macro. In questo contesto, interviene un ulteriore vincolo che prevede che le regioni del Mezzogiorno non debbano ricevere meno del 40% dell'intera azione, indipendentemente dalla popolazione residente in queste regioni. Successivamente al rispetto di tale vincolo, le risorse vengono divise tra le regioni. Una volta stabilita tale ripartizione, si apre il tema di come distribuire le risorse tra le scuole.

Un ulteriore vincolo è costituito dal fatto che il PNRR richiede che i criteri di ripartizione siano basati su dati comparabili tra i soggetti destinatari, e questo automaticamente ha escluso i voti scolastici in quanto non comparabili tra di loro.

Una volta che la scuola ha ricevuto i fondi inizia, per così dire, la fase più difficile del programma: cosa fare con le risorse ricevute. Se il criterio di riparto dei fondi è legato a parametri stabiliti dalla norma, ovviamente rispetto all'obiettivo prefissato, la scuola gode della massima libertà, al proprio interno, di utilizzare le risorse per promuovere le azioni legate al raggiungimento dello stesso. Ma, vale la pena ripeterlo, qual è l'obiettivo che ci si pone con questa azione, oltre alla riduzione almeno al già citato 10,2% di ELET (Early leaving from education and training)?

È in questa fase che l'INVALSI cerca di offrire uno strumento con il quale effettuare questa operazione. Bisogna, infatti, mettere in campo ogni energia possibile per prevenire l'insuccesso scolastico, poiché assumiamo che l'insuccesso scolastico sia uno, se non è il principale, motore della dispersione, dell'abbandono della scuola. Quindi è questo l'obiettivo cui puntare: se non lo si condivide, è difficile intendersi sul fine da perseguire. Giova ripeterlo una volta di più: in questa battaglia, il dato messo a disposizione da INVALSI costituisce uno degli strumenti possibili. E – ovviamente – ben vengano tutte le

informazioni di cui la scuola dispone per integrare quei dati. A questo riguardo, può essere utile fare alcuni esempi concreti:

1) per le ragioni più disparate, alcuni studenti non hanno sostenuto le prove INVALSI. Come vanno considerati questi studenti? Non ne teniamo conto nel computo di possibili soggetti a rischio dispersione implicita? Al contrario, essi vanno ricompresi nel conteggio poiché – si vedrà fra un istante – nel dubbio, se non si dispone di dati, vi è un'altissima probabilità che in questo segmento di studenti si celi una problematica addirittura più drammatica

2) non bisogna dimenticare che si sta ragionando in una prospettiva probabilistica. Vale a dire, è necessario cercare di attuare tutte quelle misure che aumentino il più possibile la probabilità di avere successo con questi allievi. Quindi, per rendere più concreto il ragionamento, seppure si facesse un conteggio errato per eccesso e si includessero in questa operazione di supporto alcuni ulteriori studenti, tutt'al più si sarebbe sostenuto qualche allievo che magari non necessitava di aiuto: questo tra gli errori che si potrebbero commettere è senza dubbio il meno grave.

Nel meccanismo presentato, il problema più rilevante si presenta con l'avvio della scuola secondaria di secondo grado che costituisce uno degli snodi più dedicati. Prova ne sia che gli abbandoni più cospicui si determinano proprio durante il primo anno e, in subordine, durante il secondo. A ciò si aggiunge un'ulteriore difficoltà: la carenza di informazioni su questi studenti in quanto appena transitati nel nuovo corso di studi e ciò di cui si dispone è semplicemente il voto della licenza media che può nascondere tutta una serie di situazioni.

In buona sostanza, ciò che l'Istituto offre alle scuole che ne facciano richiesta su base volontaria è la possibilità di ricevere un indicatore di fragilità degli allievi. Nel pieno rispetto della normativa sulla privacy e insieme ad altre informazioni, questo indicatore aiuterà le scuole a identificare gli studenti in condizione di fragilità in funzione di: "forte fragilità", vale a dire che non raggiungono livelli adeguati di competenza in nessuna delle quattro di-

Ma
zia
le

La dispersione scolastica

scipline oggetto delle prove; “media fragilità”, vale a dire che non raggiungono livelli adeguati in due su quattro delle discipline indagate dalle prove; chi si trova al limite del raggiungimento di livelli adeguati, vale a dire che si posiziona nel livello 3; oppure allievi fuori dal target, vale a dire coloro che si trovano a livello 4 e 5.

Questa informazione costituisce una base di partenza. Normalmente, pensando soprattutto ai ragazzi del primo anno della scuola secondaria di secondo grado, la scuola comprensibilmente e giustamente impiega mesi per identificare le situazioni di forte fragilità per poi prenderle in carico spesso solo a partire dal mese di gennaio/febbraio quando può essere già troppo tardi e l'esito più comune sarà presumibilmente la bocciatura.

L'idea, dunque, è quella di poter disporre dei dati di coloro che potenzialmente sono gli allievi in situazioni di maggiore fragilità, e intervenire il prima possibile per aiutarli a recuperare. Ma ci si limita a questa platea di studenti? Ovviamente, come già anticipato, non esclusivamente a loro: a fronte delle informazioni che la scuola possiede, può integrare questa platea con tutti coloro

che sono ritenuti a forte rischio di fragilità, ma intanto si parte da un gruppo definito, necessario per poter capire quanti studenti coinvolge la problematica e che tipo di programmazione sarà necessario fare.

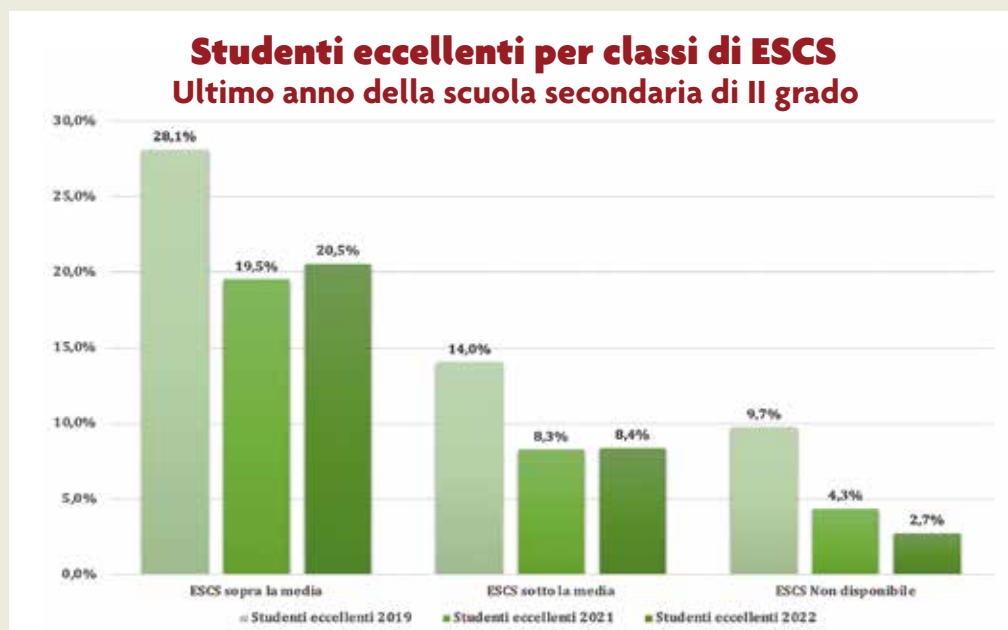
In questo periodo INVALSI ha realizzato dei webinar per le scuole che hanno deciso di utilizzare questo indicatore messo a disposizione dall'Istituto per comprenderne più nel dettaglio il funzionamento e l'utilizzo.

Un'ulteriore considerazione riguarda gli studenti cosiddetti eccellenti e gli studenti fragili in relazione all'indicatore di status socio-economico-culturale – ESCS – che viene calcolato secondo un protocollo internazionale, ormai utilizzato dalle maggiori istituzioni come UNESCO, OCSE, AIEA. Si usa questa definizione che individua a livello di singolo studente lo stato socio-economico culturale.

Sono stati, dunque, considerati gli studenti sia eccellenti che fragili con riferimento all'ESCS calcolato “sopra la media” e “sotto la media” (Fig. 3) Se si osserva il verde più intenso in termini di percentuale si noterà che gli studenti cosiddetti eccellenti tra gli allievi che provengono da contesti socio-economici e culturali più favorevoli sono circa il 20% nel 2022, e sono – in termini percentuali – meno della metà quelli che provengono da situazioni più sfavorevoli. Anche in questo caso si tratta di una considerazione ovvia.

Ma se si pone attenzione alla terza terna,

Fig. 3 - Fonte: Rilevazioni INVALSI 2022



Dispersione implicita per classi di ESCS Ultimo anno della scuola secondaria di II grado

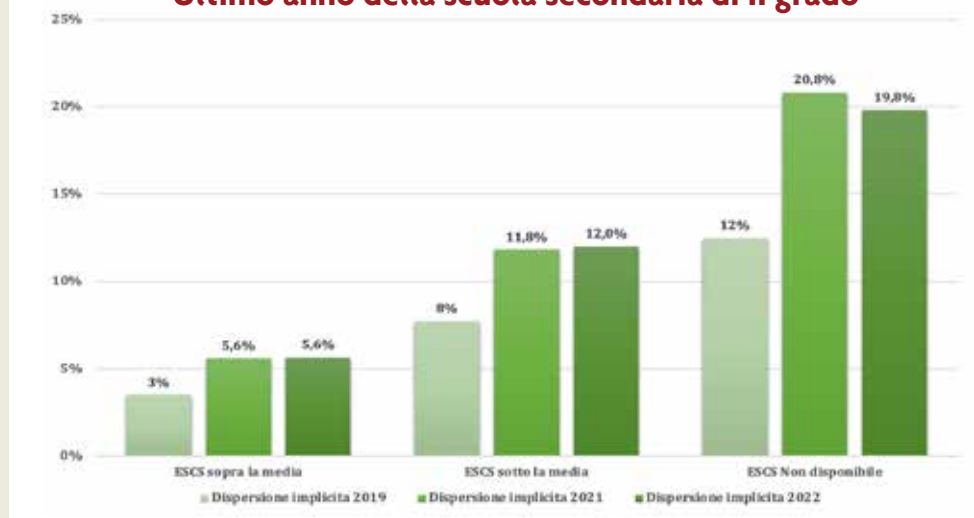


Fig. 4 - Fonte:
Rilevazioni
INVALSI 2022

si nota che si tratta di studenti per i quali – per una qualunque ragione – non si dispone di alcun dato e tuttavia, all’ultimo anno della scuola secondaria di secondo grado, per varie ragioni, si è riusciti ad individuarli perché hanno svolto le prove INVALSI. Con riferimento a coloro di cui non si dispone di un dato precedente, il numero degli eccellenti diminuisce ancora e si attesta al 2,7%. Ciò è indicativo di una situazione problematica: nelle scienze sociali si verifica spesso che la mancanza del dato non si produce casualmente, ma è fortemente correlata al fenomeno che si vuole misurare. In questo caso, l’eccellenza. Se il dato è mancante molto probabilmente in quel segmento si annida una situazione di fragilità.

Osservando ora gli studenti in condizione di fragilità (Fig. 4), la percentuale di coloro sopra la media ESCS si attesta a circa il 6%, mentre raddoppiano, in termini percentuali, quelli sotto la media cioè coloro che hanno una situazione di fragilità familiare. Quelli di cui non si dispone dei dati addirittura si attestano quasi al 20%, vale a dire più del triplo, sempre in termini di punti percentuali. Questo cosa sta a significare? Se, per esempio, nella nostra scuola rispetto a questo indicatore sono presenti allievi per i quali non è stato possibile raccogliere alcun dato, è consigliabile assumere che questi allievi siano fragili e ricomprenderli in azioni di supporto. Sarà sempre possibile correggere il tiro: non li

si sta privando di nulla, al contrario, semmai gli si sta offrendo un aiuto aggiuntivo e questo può risultare molto importante.

Il passaggio successivo è, se possibile, ancora più complesso perché una volta individuati questi allievi, quali azioni si mettono in campo? A questo proposito l’Istituto, attraverso il proprio sito, *Invalsiopen*, propone alcune piste necessariamente parziali che necessitano – ovviamente – dell’autonoma decisione delle scuole le quali – a seconda del contesto in cui si trovano – dovranno individuare le soluzioni migliori e le più adatte alla propria specifica realtà. Ma, nel frattempo, si cerca di capire chi potrebbero essere i destinatari principali di queste azioni.

Risulta del tutto evidente però che con questi allievi, a mio modesto avviso e mi assumo la responsabilità di quello che dico, non si può pensare di riproporre al pomeriggio ciò che è stato fatto la mattina, perché è inverosimile che in tal modo si possano ottenere risultati positivi. Esistono diverse esperienze, anche accumulate nel tempo e reperibili in rete che costituiscono delle buone prassi replicabili. Ne cito alcune senza nessuna pretesa di esaustività: “Provaci ancora Sam”, realizzato in Piemonte dalla Fondazione per la scuola della Compagnia di San Paolo; il PQM; il “MATABEL”; “la scuola senza zaino” e davvero moltissime altre che possono essere prese come esempi per fare attività con questi studenti.

La dispersione scolastica

Infine, c'è il grande tema costituito dalle Indicazioni nazionali che forniscono dei suggerimenti molto preziosi sulle direzioni in cui muoversi con questi allievi più fragili.

INVALSI ha cercato, e continuerà a farlo in futuro, di proporre alcune possibilità applicative per andare in questa direzione. Può essere utile fare degli esempi: la comprensione del testo, esempio non casuale che è risaputo essere una pietra angolare di tutte le azioni che si possono fare con gli studenti. Attraverso dei video proponiamo delle strade possibili. Tuttavia questi sono i dati che desumiamo dalle nostre analisi, ma poi c'è tutto il tema non strettamente cognitivo, disciplinare, vale a dire legato alla necessità di riparare quei danni che hanno portato gli studenti alla situazione di fragilità. E non a caso le linee guida parlano

di *tutoring, mentoring, counseling*. Queste, ritengo, sono indicazioni forti e chiare che vanno assolutamente seguite.

In definitiva, le possibilità che si hanno di fronte sono innumerevoli e del resto, lavorando nella scuola a vario titolo e quotidianamente in prima linea, si è ben consapevoli che non è un compito facile. Tuttavia, credo che, anche aiutandoci con i dati, sia possibile fare un lavoro migliore o meno faticoso.

Concludo dicendo che chi fa il mio mestiere ovviamente ritiene che il dato svolga un ruolo fondamentale in qualsiasi azione di promozione, e questa è una premessa scontata. Ma alla luce di questa considerazione vorrei sottolineare il valore strumentale, direi quasi ancillare, del dato rispetto alle azioni che la scuola deve promuovere. Non ci possiamo affidare al dato come alla soluzione del problema, il dato è semplicemente lo strumento attraverso il quale si può monitorare l'evoluzione del problema; l'individuazione della soluzione è una azione squisitamente didattico-metodologica-qualitativa. Diventa, a mio giudizio, incoerente con il disegno dell'iniziativa se non si hanno strumenti utili per monitorare l'efficacia delle azioni messe in campo. Piuttosto una mia preoccupazione è che il dato non venga utilizzato, e quindi si vada avanti un po' per inerzia, e poi quando si dovrà verificare il raggiungimento di quella famosa riduzione al 10,2% dei divari territoriali, ci si ritrovi con spiacevoli sorprese.

E tuttavia, un'altra preoccupazione, forse ancora maggiore della prima, è che, in assenza di altre indicazioni forti e chiare, ci si focalizzi totalmente ed esclusivamente sul dato. Ritengo che questo sarebbe altrettanto sbagliato, e credo che sia fondamentale che a questi dati, comparabili e con una certa loro robustezza, la scuola vada ad aggiungere le proprie informazioni costituite dalla conoscenza diretta dei ragazzi, dalla disponibilità di tutta una serie di considerazioni e informazioni che sicuramente una rilevazione, quale quella che INVALSI svolge in un momento dell'anno e in un determinato percorso, potrà cogliere solo superficiale o addirittura non cogliere.

La mia speranza è che in questa alleanza con la scuola si rafforzi e si colga sempre più lo spirito di servizio dell'INVALSI. Grazie

