

I DATI INVALSI: UNO STRUMENTO PER I DOCENTI

VIII Seminario “I dati INVALSI: uno strumento per la ricerca e la didattica”

a cura di
Patrizia Falzetti

FrancoAngeli 



INVALSI PER LA RICERCA
STUDI E RICERCHE



INVALSI PER LA RICERCA

La collana Open Access INVALSI PER LA RICERCA si pone come obiettivo la diffusione degli esiti delle attività di ricerca promosse dall’Istituto, favorendo lo scambio di esperienze e conoscenze con il mondo accademico e scolastico.

La collana è articolata in tre sezioni: “Studi e ricerche”, i cui contributi sono sottoposti a revisione in doppio cieco, “Percorsi e strumenti”, di taglio più divulgativo o di approfondimento, sottoposta a singolo referaggio, e “Rapporti di ricerca e sperimentazioni”, le cui pubblicazioni riguardano le attività di ricerca e sperimentazione dell’Istituto e non sono sottoposte a revisione.

Direzione: Roberto Ricci

Comitato scientifico:

- Tommaso Agasisti (Politecnico di Milano);
- Gabriella Agrusti (Università LUMSA, sede di Roma);
- Cinzia Angelini (Università Roma Tre);
- Giorgio Asquini (Sapienza Università di Roma);
- Carlo Barone (Istituto di Studi politici di Parigi);
- Maria Giuseppina Bartolini (Università di Modena e Reggio Emilia);
- Giorgio Bolondi (Libera Università di Bolzano);
- Francesca Borgonovi (OCSE-PISA, Parigi);
- Roberta Cardarello (Università di Modena e Reggio Emilia);
- Lerida Cisotto (Università di Padova);
- Alessandra Decataldo (Università degli Studi Milano Bicocca);
- Patrizia Falzetti (INVALSI);
- Michela Freddano (INVALSI);
- Martina Irsara (Libera Università di Bolzano);
- Paolo Landri (CNR);
- Bruno Losito (Università Roma Tre);
- Annamaria Lusardi (George Washington University School of Business, USA);
- Alessia Mattei (INVALSI);
- Stefania Mignani (Università di Bologna);
- Marcella Milana (Università di Verona);
- Paola Monari (Università di Bologna);
- Maria Gabriella Ottaviani (Sapienza Università di Roma);
- Laura Palmerio (INVALSI);
- Mauro Palumbo (Università di Genova);
- Emmanuele Pavolini (Università di Macerata);
- Donatella Poliandri (INVALSI);
- Arduino Salatin (Istituto Universitario Salesiano di Venezia);
- Jaap Scheerens (Università di Twente, Paesi Bassi);
- Paolo Sestito (Banca d’Italia);
- Nicoletta Stame (Sapienza Università di Roma);
- Gabriele Tomei (Università di Pisa);
- Roberto Trinchero (Università di Torino);
- Matteo Viale (Università di Bologna);
- Assunta Viteritti (Sapienza Università di Roma);
- Alberto Zuliani (Sapienza Università di Roma).

Comitato editoriale:

Andrea Biggera; Nicola Giampietro; Simona Incerto; Francesca Leggi; Rita Marzoli (coordinatrice); Daniela Torti.

Copyright © 2025 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy & INVALSI – Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema educativo di Istruzione e di formazione. ISBN 9788835181606



OPEN ACCESS la soluzione FrancoAngeli

Il presente volume è pubblicato in open access, ossia il file dell'intero lavoro è liberamente scaricabile dalla piattaforma **FrancoAngeli Open Access** (<http://bit.ly/francoangeli-oa>).

FrancoAngeli Open Access è la piattaforma per pubblicare articoli e monografie, rispettando gli standard etici e qualitativi e la messa a disposizione dei contenuti ad accesso aperto. Oltre a garantire il deposito nei maggiori archivi e repository internazionali OA, la sua integrazione con tutto il ricco catalogo di riviste e collane FrancoAngeli massimizza la visibilità, favorisce facilità di ricerca per l'utente e possibilità di impatto per l'autore.

Per saperne di più: [Pubblica con noi](#)

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio ["Informatemi"](#) per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

I DATI INVALSI: UNO STRUMENTO PER I DOCENTI

VIII Seminario “I dati INVALSI: uno strumento per la ricerca e la didattica”

a cura di
Patrizia Falzetti



FrancoAngeli®

Le opinioni espresse in questi lavori sono riconducibili esclusivamente agli autori e non impegnano in alcun modo l'Istituto. Nel citare i contributi contenuti nel volume non è, pertanto, corretto attribuirne le argomentazioni all'INVALSI o ai suoi vertici.

La cura redazionale ed editoriale del volume è stata realizzata da Francesca Leggi.

Isbn: 9788835171355

Isbn e-book Open Access: 9788835181606

Copyright © 2025 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy & INVALSI – Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema educativo di Istruzione e di formazione.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore ed è pubblicata in versione digitale con licenza Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 4.0 Internazionale (CC-BY-NC-ND 4.0)

Sono riservati i diritti per Text and Data Mining (TDM), AI training e tutte le tecnologie simili.

L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

Copyright © 2025 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy & INVALSI – Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema educativo di Istruzione e di formazione. ISBN 9788835181606

Indice

Introduzione di <i>Patrizia Falzetti</i>	pag. 7
1. Le pratiche didattiche e il miglioramento degli apprendimenti di <i>Lisa Piovano, Ester Valloreo, Valentina Mandruzzato, Manuela Carchesio</i>	» 9
2. I dati INVALSI al servizio di una didattica efficace e della formazione docenti di <i>Alessandra De Angelis, Maria Chirico</i>	» 38
3. I risultati delle prove INVALSI come strumento per la pianificazione strategica di <i>Marianna Rasetta, Graziella Marrone, Marta Feliciani</i>	» 58
4. Implementazione e miglioramento dei dati INVALSI attraverso il confronto con le ricerche internazionali OCSE-PISA per una dimensione europea dell'insegnamento di <i>Pompea Funiati</i>	» 71
5. Dal concetto al quesito: la revisione del Questionario Insegnante INVALSI di <i>Giuseppina Le Rose, Francesca Leggi, Doriana dell'Carri</i>	» 84
Le autrici	» 99

Introduzione

di Patrizia Falzetti

Da anni le Rilevazioni INVALSI sono fonte di un acceso dibattito che coinvolge vari aspetti del sistema educativo italiano. Tra i temi di discussione si è sviluppato un settore di studio e di ricerca che vede nelle prove un valido strumento a uso degli insegnanti e della scuola nel suo complesso. Il volume, che raccoglie dei lavori presentati durante l'ottava edizione del Seminario “I dati INVALSI: uno strumento per la ricerca e la didattica” (Roma, 23-26 novembre 2023) dà voce a una serie di esperienze sul campo. La mole di dati, infatti, che INVALSI ricava annualmente dalla somministrazione delle prove e poi restituisce alle scuole e diffonde può essere utilizzata sia per migliorare la qualità dell'insegnamento che l'apprendimento degli studenti. Il principale punto di forza delle prove è costituito dall'ancoraggio ai quadri di riferimento più aggiornati e completi: le Indicazioni nazionali, il Quadro di riferimento INVALSI (2018) e i Quadri di riferimento internazionale OCSE-PISA e IEA-PIRLS. Questa caratteristica delinea e delimita con precisione il campo all'interno del quale si scelgono di volta in volta i temi che diventano oggetto delle prove e consente riflessioni sull'allineamento del nostro sistema e dei suoi risultati con altre realtà europee e internazionali. I dati ricavati possono quindi essere utilizzati sia a livello macro per indirizzare le politiche scolastiche sia a livello micro.

Di questa tipologia di utilizzo fanno parte tutti quei lavori legati alla pianificazione e alla progettazione didattica. È infatti possibile utilizzare i risultati degli studenti nelle prove per identificare le aree di forza o di debolezza e progettare così interventi per migliorare gli apprendimenti; con l'analisi dei risultati si possono sviluppare dei programmi di formazione rivolti ai docenti per aiutarli a migliorare le pratiche didattiche; allo stesso tempo le scuole possono utilizzare i dati per progettare azioni di miglioramento e autoformazione, sempre basate sulle esigenze specifiche degli studenti. I primi

quattro capitoli ci conducono in alcune realtà scolastiche in cui le possibilità d’uso dei dati su descritte prendono vita. Il capitolo conclusivo, il quinto, riguarda invece uno degli strumenti principali con cui l’INVALSI si propone di conoscere le opinioni dei docenti sulle prove somministrate dall’Istituto e su altri aspetti del loro lavoro: il Questionario Insegnante. Nel corso degli anni questo strumento è stato modificato e aggiornato in base alle finalità di ricerca, l’ultima, in ordine di tempo, è quella che viene descritta dalle autrici del capitolo.

Come Servizio Statistico ci auguriamo che la lettura del volume, con la sua panoramica di modi d’uso dei dati INVALSI, oltre a confermarne l’importanza nel sistema scolastico sia spunto per nuove riflessioni.

1. Le pratiche didattiche e il miglioramento degli apprendimenti

di Lisa Piovano, Ester Valloreo,
Valentina Mandruzzato, Manuela Carchesio

Le pratiche didattiche e il miglioramento degli apprendimenti è un lavoro che nasce da un gruppo di docenti dell’istituto onnicomprensivo di Città Sant’Angelo, in provincia di Pescara. Gli autori, insegnanti della scuola primaria e alla scuola secondaria di I grado, hanno sentito il bisogno di implementare le capacità di lettura, analisi, interpretazione e utilizzo efficace dei dati che INVALSI restituisce all’istituto in merito alle prove di Italiano, Matematica e Inglese, per gli alunni delle classi 5^a della scuola primaria. I dati INVALSI della scuola primaria, dal 2018 al 2023, sono oggetto di monitoraggio per un confronto con le priorità e i traguardi del RAV e del Piano di miglioramento. Siamo partiti da due interrogativi: Come mai nonostante gli sforzi, i livelli che emergono nelle prove non sono soddisfacenti rispetto alle nostre aspettative? Quale fattore rappresenta l’anello debole della catena di azioni, riflessioni e studio dei dati che INVALSI fornisce a beneficio della nostra scuola?

Il lavoro che presentiamo intende ricercare le risposte ai nostri interrogativi partendo da due orizzonti di senso: acquisire comportamenti pro-attivi e riflessivi nei confronti dei dati INVALSI e acquisire consapevolezza rispetto all’importanza della formazione continua dei docenti come professionisti della scuola sempre protesi al miglioramento delle pratiche educative. Tre sono stati gli effetti prodotti da questa ricerca: il primo riguarda la continuità verticale in chiave progressiva, l’indagine e la riflessione intorno alle prove ha prodotto la necessità di un confronto tecnico fra docenti della primaria e docenti della secondaria di I grado. Il secondo effetto riguarda le pratiche auto-valutative e co-valutative: lo studio dei risultati delle prove sostenute dagli alunni hanno contribuito a porre al centro dell’azione didattica tutti gli alunni e i loro bisogni. La revisione delle prove ha offerto spunti di riflessione per tutti gli studenti che hanno condiviso con i docenti il progetto

formativo sotteso alla ricerca, rendendoli così protagonisti autentici del proprio processo di apprendimento proprio attraverso una partecipazione attiva alla revisione e alla riflessione rispetto a quanto appreso e a quanto bisogna migliorare in termini di processi. Il terzo effetto riguarda la valorizzazione dell'autoformazione dei docenti come strategia per il miglioramento dei processi di insegnamento e di apprendimento; parliamo di autoformazione concretamente agita e costruita all'interno dei contesti scolastici che, in questo modo, assumono la valenza di comunità in cui seminare le pratiche utili al miglioramento di tutti quegli aspetti della scuola sui quali possiamo agire, modificando ciò che si può per migliorare la didattica d'aula.

Teaching practices and the improvement of learning is a work from the Omnicomprehensive Institute of Città Sant'Angelo, in the province of Pescara. The teachers involved who belong to primary and lower secondary school, felt the need to implement reading, analysis, interpretation and use skills effectiveness of the data that INVALSI returns to the Institute, regarding Italian, Mathematics and English for pupils in the fifth grade of Primary school. INVALSI data from Primary School, from 2018 to 2023, are monitored for comparison with the priorities and goals of the RAV and the Improvement Plan. We started from two questions:

- How come, despite the efforts, the levels that emerge in the tests are not satisfactory compared to our expectations?*
- Which factor, in our Institute, represents the weak link in the chain of actions, reflections and study of the data that INVALSI provides for the benefit of the school?*

The work we present intends to seek answers to our questions starting from two horizons of meaning: acquiring pro-active and reflective behaviours towards INVALSI data and acquire awareness of the importance of continuous teacher training as school professionals always aiming to improve educational practices. There were three effects produced by this research: the first concerns vertical continuity in a progressive way, the investigation and reflection around the tests has produced the need for a technical comparison between primary teachers and lower secondary teachers. The second effect concerns the self-evaluative and co-evaluative practices: the study of the results of tests taken by pupils contributed to placing all students and their needs at the centre of teaching action. Revision of the tests offered food for thought for all the students who shared with the teachers the training project underlying the research, thus making them authentic protagonists of their own learning process through active participation in review and reflection on what has been learned and how much needs to be improved

in terms of processes. The third effect concerns the enhancement of teachers' self-training as a strategy for improving teaching/learning processes; we are talking about concretely implemented and constructed self-training within school contexts which, in this way, take on the value of a community in which spread useful practices for the improvement of all those aspects of the school on which we can take action, changing what you can, to improve classroom teaching.

1. Introduzione

La proposta si inserisce all'interno del percorso di autovalutazione previsto per l'anno scolastico 2022/2023, dell'istituto omnicomprensivo di Città Sant'Angelo, in provincia di Pescara, attraverso l'analisi dei dati INVALSI per gli studenti delle classi 5^a (tre classi composte da 65 alunni) della scuola primaria con lo scopo della comprensione dei risultati e del loro utilizzo. I dati INVALSI dell'istituto, dal 2018 al 2023, sono interpretati da un gruppo misto di docenti appartenenti alla scuola primaria, alla scuola secondaria di I grado e alla scuola secondaria di II grado. L'attività del gruppo ha lo scopo di realizzare un confronto fra i dati INVALSI e le priorità e i traguardi del RAV e del Piano di miglioramento.

Il quadro di riferimento entro cui abbiamo declinato questo percorso è il Piano triennale dell'offerta formativa dell'istituto omnicomprensivo di Città Sant'Angelo, approvato dal collegio dei docenti nella seduta del 22/12/2022, sulla base dell'Atto di indirizzo del dirigente, prot. 13765 del 21/9/2022, approvato dal Commissario ad acta nella seduta del 5/12/2022 con delibera n. 17781 per il triennio di riferimento 2022/2025.

La ricerca-azione muove i suoi passi iniziali nell'ambito delle scelte strategiche e delle priorità desunte dal RAV e dalle scelte strategiche effettuate all'interno del Piano di miglioramento. In entrambi i documenti i risultati nelle prove standardizzate nazionali assumono una valenza prioritaria rispetto agli obiettivi di miglioramento individuati per il nostro istituto.

Nello studio condotto ci siamo resi conto che la ri-modulazione della progettualità didattica di per sé non basta, non è sufficiente se essa non è accompagnata da un atteggiamento di consapevolezza riflessiva e dalla formazione del docente in merito alla valutazione¹, parte integrante della professionalità

¹ Il concetto di competenza valutativa degli insegnanti (teacher assessment literacy) è stato introdotto negli Stati Uniti da Stiggins (1991) e Popham (1991), per ribadire «l'assoluta necessità che insegnanti (e dirigenti) conoscano e padroneggino la valutazione. [...] La ricer-

docente. Lo studio approfondito dei dati messi a disposizione da INVALSI diventa un'autentica palestra di formazione, di apprendimento e di crescita intellettiva se ciascun docente comprende quanto sia determinante saper leggere e interpretare le informazioni che l'Istituto di valutazione pone come base di partenza per modificare la didattica.

La riflessione fondamentale riguarda l'uso consapevole e condiviso dei dati da parte dei docenti della scuola primaria e della scuola secondaria di I grado dell'istituto che operano all'interno dello stesso edificio della primaria. Lo studio parte dai dati INVALSI relativi al *Formative testing* 2020/2021, dopo il lockdown e l'interruzione delle Prove nazionali INVALSI 2020, pone attenzione ai risultati degli studenti quando frequentavano le classi terze della scuola primaria; alla lettura degli item da parte dei docenti; alle risposte degli stessi studenti a conclusione dell'inserimento dati delle prove cartacee dopo la somministrazione a maggio 2023. L'attività condotta e illustrata nel corso del Seminario nazionale INVALSI 2023, illustra le modalità di lettura, da parte dei docenti, dei dati raccolti per comprendere meglio gli elementi di criticità rispetto alle azioni poste in campo come pratiche didattiche. A tale fine, il percorso scolastico di questi studenti è stato monitorato e analizzato da ottobre 2022 a maggio 2023, mediante osservazione dei docenti della scuola primaria (24 docenti) che hanno utilizzato una parte delle ore di programmazione per osservarsi reciprocamente secondo quanto suggerito dalla ricerca della Fondazione Agnelli e dall'INVALSI.

Nella fig. 1 si mostra il protocollo utilizzato dai docenti della scuola primaria “F. Fabbiani”, per le osservazioni reciproche, all'interno delle classi, durante la lezione.

Nella prima colonna sono indicate le aree didattiche oggetto di osservazione: 1) strategie didattiche, 2) gestione della classe, 3) sostegno, guida e supporto, 4) clima di apprendimento.

Per ciascuna area, nella seconda colonna, sono evidenziate le strategie didattiche oggetto di osservazione; a ciascuna strategia sono collegate una serie di azioni, terza colonna, intese come evidenze presenti o assenti nella didattica d'aula.

La colonna 4 riporta una scala numerica che va da 1 a 7; 1 = azione non presente, 7 = azione adeguatamente presente.

ca nel settore dell'educational assessment ha provato a individuare quali conoscenze, abilità e prerequisiti debba avere, al riguardo, un insegnante: i modelli prodotti però non hanno mai intersecato, in modo efficace, il piano della formazione docente (iniziale e in servizio). Ecco perché si rende necessaria una ri-concettualizzazione della competenza valutativa» (Pastore, 2017, p. 39).

AREE	STRATEGIE DI INSEGNAMENTO	AZIONI	SCALA DI VALUTAZIONE						
			1	2	3	4	5	6	7
1. Strategie didattiche	A. Insegnamento strutturato	A1. L'insegnante spiega in modo strutturato							
		A2. L'insegnante propone attività strutturate							
	B. Tecniche di interrogaione e utilizzo della discussione in classe	B1. L'insegnante fa domande che incoraggiano il ragionamento							
		B2. L'insegnante dedica spazio alla discussione in classe							
	C. Strategie per sostenere l'apprendimento	C1. L'insegnante fornisce indicazioni sulle strategie e i metodi da seguire	2. Gestione della classe	E. Gestione del tempo	E1. L'insegnante fornisce indicazioni sui tempi				
		D1. L'insegnante monitora il lavoro degli studenti			E2. L'insegnante gestisce i momenti di pausaggio da una attività all'altra				
	D. Monitoraggio e feedback	D2. L'insegnante fornisce feedback per aiutare gli studenti a migliorare		F. Gestione delle regole e dei comportamenti	F1. L'insegnante trasmette regole di comportamento				
					G1. Organizzazione dello spazio				
	I. Attenzione agli studenti con bisogni educativi Speciali (BES)	H1. L'insegnante adatta le attività in base alle differenze tra studenti		H. Insegnamento adattato ai diversi bisogni degli studenti	H2. L'insegnante sostiene i bisogni emotivi degli studenti				
		I1. L'insegnante dà agli studenti compiti adattati rispetto agli altri			I2. L'insegnante mostra attenzione agli studenti con BES				
		I3. L'insegnante favorisce rapporti che favoriscono l'apprendimento			J1. Gli studenti mostrano di impegnarsi nelle attività				
2. Sostegno, guida e supporto	J. Coinvolgimento degli studenti	J2. Gli studenti con BES mostrano di partecipare alle attività	4. Città di Apprendimento	K. Rapporti in classe	K1. Gli studenti e l'insegnante mostrano rapporti che favoriscono l'apprendimento				12
		K2. Gli studenti con BES mostrano di partecipare alle attività			K3. Gli studenti e l'insegnante mostrano rapporti che favoriscono l'apprendimento				

Protocollo osservazioni docenti in continuità con gli altri gradi scolastici

FONDAZIONE AGNELLI INVALSI

Fig. 1 – Protocollo osservazioni reciproche. Fondazione Agnelli – Idee per fare scuola

I dati rilevati sono stati tabulati mediante Google Form; di seguito alcuni grafici che mostrano i dati aggregati.

AREE OGGETTO DI OSSERVAZIONE

AREA 1 STRATEGIE DIDATTICHE: AZIONI

Copia



AREA 1 STRATEGIE DIDATTICHE: AZIONI

Copia



AREA STRATEGIE DIDATTICHE: AZIONI

Copia

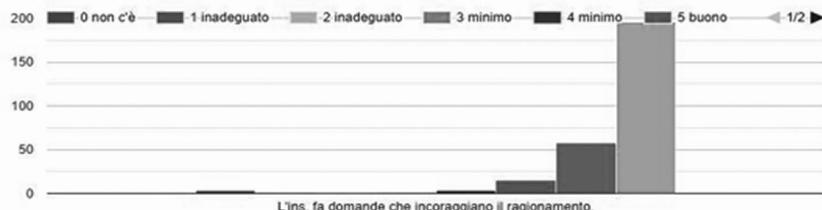
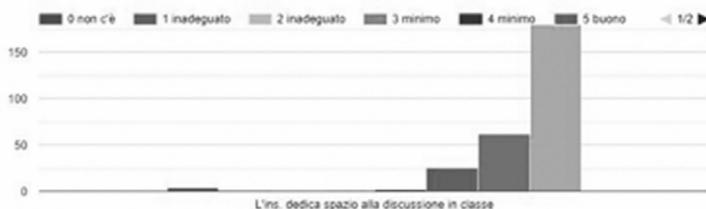


Fig. 2 – Tabulazione dati osservazioni nelle classi tramite protocollo Fondazione Agnelli. Grafici riferiti all'area 1 “Strategie didattiche”, azioni: “L'insegnante spiega in modo strutturato”; “L'insegnante propone attività strutturate”; “L'insegnante fa domande che incoraggiano il ragionamento”

AREA 1 STRATEGIE DIDATTICHE: AZIONI

Copia



L'ins. dedica spazio alla discussione in classe

▼

□

AREA 1 STRATEGIE DIDATTICHE: AZIONI

Copia



L'ins. fornisce indicazioni sulle strategie e i metodi da seguire

AREA 1 STRATEGIE DIDATTICHE: AZIONI

Copia



L'ins. monitora il lavoro degli studenti

Fig. 3 – Tabulazione dati osservazioni nelle classi tramite protocollo Fondazione Agnelli. Grafici riferiti all'area 1 “Strategie didattiche”, azioni: “L'insegnante dedica spazio alla discussione in classe”; “L'insegnante fornisce indicazioni sulle strategie e i metodi da seguire”; “L'insegnante monitora il lavoro degli studenti”

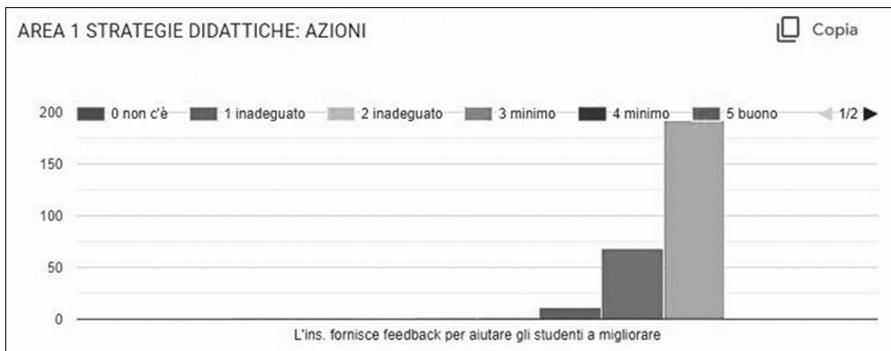


Fig. 4 – Tabulazione dati osservazioni nelle classi tramite protocollo Fondazione Agnelli. Grafici riferiti all'area 1 “Strategie didattiche”, azione: “L'insegnante fornisce feedback per aiutare gli studenti a migliorare”

Dopo aver raccolto i dati si è proceduto all'analisi dei valori emersi rispetto alle evidenze tracciate nel protocollo. L'analisi è stata effettuata tramite una duplice lettura: orizzontale (fig. 5), verticale (fig. 6).

AREA 1 STRATEGIE DIDATTICHE	LIVELLI DI EFFICACIA							
	IL DATO NON È PRESENTE	LIVELLO BASSO TRA INADEGUATO E MINIMO 1-3			LIVELLO MEDIO TRA MINIMO E BUONO > 3-5		LIVELLO ALTO TRA BUONO ED ECCELLENTE >5-7	
RANGE PROPOSTI DALLA SCHEDA DI OSSERVAZIONE	0	1 INADEG	2	3 MINIMO	4 DISCRETO	5 BUONO	6 OTTIMO	7 ECCELLENTE
SCALA DI VALUTAZIONE PUNTEGGIO ATTRIBUITO	0	1 INADEG	2	3 MINIMO	4 DISCRETO	5 BUONO	6 OTTIMO	7 ECCELLENTE
A1.1. L'INS. SPIEGA IN MODO STRUTTURATO	2				2	8	101	161
A1.2. L'INS. PROPONE ATTIVITÀ STRUTTURATE	3				2	10	89	170
A1.3. L'INS. FA DOMANDE CHE INCORAGGIANO IL RAGIONAMENTO	3				3	15	58	195
A1.4. L'IN. DEDICA SPAZIO ALLA DISCUSSIONE IN CLASSE	4				2	26	62	180
A1.5. L'INS. FORNISCE INDICAZIONE SULLE STRATEGIE E I METODI DA SEGUIRE	1				3	9	96	165
A1.6. L'INS. MONITORA IL LAVORO DEGLI STUDENTI	1				1	17	89	166
A1.7. L'INS FORNISCE FEEDBACK PER AIUTARE GLI STUDENTI A MIGLIORARE				1	1	11	68	193

Fig. 5 – Tabulazione dati raccolti attraverso le osservazioni in classe, Fondazione Agnelli, Livelli di efficacia delle azioni dei docenti rispetto all'area 1 “Strategie didattiche”

- Nell'Area 1 (STRATEGIE DIDATTICHE) la colonna 2 riporta il numero di assenza totale del dato, ossia nella scheda, per la voce specifica, per esempio A1.1, l'osservatore non ha inserito dati per nessun valore presente sulla riga di riferimento.
- Le colonne con i valori 1 e 2 non riportano dati.
- Nella colonna del 3 è presente 1 solo dato per l'item A1.7.
- Per tutti gli items dell'Area 1 sono presenti 14 valori che riportano una valutazione di 4 che, per comodità, abbiamo associato al **discreto**.
- Risultano 96 valori che riportano una valutazione nella colonna del 5.
- 563 sono i valori che risultano nella colonna del 6 che, per comodità, abbiamo associato al valore **ottimo**.
- Nella colonna 7 risultano 1230 valori.
- Le caselle in grigio denotano l'assenza di dati.

Fig. 6 – Analisi descrittiva dei dati raccolti rispetto all'area 1 “Strategie didattiche”

Rispetto alla pratica dell'osservazione reciproca sono emerse le conclusioni riportate nella figura 7.

Scala di valutazione: punteggio attribuito da ogni osservatore						
INADEGUATO	MINIMO	BUONO	ECCELLENTE			
1	2	3	4	5	6	7
Fasce di valutazione (6): range in cui si attribuiscono i punteggi medi						
1-2	> 2-3	> 3-4	> 4-5	> 5-6	> 6-7	
Livelli di efficacia (3)						
LIVELLO BASSO Tra inadeguato e minimo 1-3	LIVELLO MEDIO Tra minimo e buono > 3-5	LIVELLO ALTO Tra buono ed eccellente > 5-7				

Fig. 7 – Scala di valutazione proposta dal protocollo Fondazione Agnelli

Lo stesso protocollo è stato utilizzato dagli alunni del triennio del liceo come uno dei percorsi del PCTO: gli alunni del liceo, presso la scuola primaria, hanno osservato i docenti all'opera, raccogliendo dati che successivamente sono stati analizzati insieme ai loro docenti.

Tali interventi di osservazione sono stati orientati anche in un'ottica di continuità nel passaggio delle classi 5^a primaria nella scuola secondaria di I grado al fine di comprendere quali e quante richieste vengono poste agli alunni di prima secondaria, quanto siano in linea con le pratiche didattiche precedenti, con il profilo in uscita dalla scuola primaria e quali processi cognitivi, logici, di sistema occorrono per rendere i dati INVALSI strumenti per orientare i docenti e garantire il successo formativo degli studenti.

ANALISI DEL RANGE COME PROPOSTO DALLA SCHEDA DI OSSERVAZIONE

Dall'analisi dei dati, in generale, non si rilevano osservazioni che riportano informazioni del tutto negative, ovvero, non ci sono dati che si posizionano nella colonna 1, i dati del livello basso non sfiorano mai o quasi mai, l'inadeguato, si accostano più al range >2 – 3.

Risultano 11 dati che si posizionano nel range 1-3, LIVELLO BASSO.

I dati che rientrano effettivamente nel LIVELLO MEDIO, ovvero >3- 5 sono 798 in tutto.

Per quanto riguarda il LIVELLO ALTO, range compreso tra >5- 7, i dati emersi sono in tutto 3840.

Nel complesso, da quanto si legge, si può ritenere che nella nostra scuola si esercita la cultura dell'attenzione, dell'empatia, dell'ascolto verso tutti gli alunni. I docenti sono attenti alla didattica e fondano la propria azione sulla progettazione che rende l'intervento sempre strutturato. Si dà spazio al dialogo educativo costruito sempre attraverso una interazione significativa e propositiva, certo l'obiettivo del miglioramento è sempre la meta che i docenti della Scuola Primaria F. Fabbiani si pongono di raggiungere, perciò tutto è migliorabile.

Fig. 8 – Considerazioni conclusive dopo la raccolta dati

Nota: le informazioni presenti nella figura sono state elaborate dai docenti che hanno curato la raccolta e l'aggregazione dei dati relativi alle osservazioni reciproche mediante protocollo Fondazione Agnelli.

2. Oggetto e ipotesi di ricerca

Oggetto della ricerca è rappresentato dal processo di individuazione e condivisione delle scelte didattiche e valutative al fine di garantire coerenza e continuità nel momento più delicato, quello di passaggio alla scuola secondaria di I grado.

Dall'anno 2022, i fascicoli INVALSI² della 5^a primaria sono stati oggetto di lettura mediante l'organizzazione di una cartella Excel al fine di comprendere la logica che è alla base sia del fascicolo sia della distribuzione delle domande. L'analisi degli item e dei relativi processi cognitivi, guida i docenti a individuare i necessari interventi didattici per l'a.s. 2023/2024 e a supportare la crescita in termini di abilità e competenze degli studenti nella scuola secondaria di I grado. L'ipotesi di ricerca consiste nel verificare se mirati interventi messi in atto dalla scuola primaria, in sinergia con i docenti della secondaria di I grado, possano contribuire a costruire nei docenti una visione

² <https://www.INVALSIopen.it/quesiti-INVALSI-2022-2023-della-primaria/>.

condivisa sulla valutazione e su come delineare un profilo di studente che è guidato a evolvere e a essere alleato del suo processo di apprendimento, insieme alla famiglia³. In particolare, l’osservazione reciproca dei docenti, l’orientamento strategico tra primaria e secondaria di I grado, costituiscono un percorso di ricerca – formazione che porta il primo ciclo a una valutazione integrata tra valutazione disciplinare e valutazione delle competenze, proprio per individuare un profilo dell’alunno più unitario e ricco di informazioni (Ferrari e Zanchin, 2020, p. 136). Una valutazione integrata utile a tracciare un percorso di continuità verso la valutazione formativa⁴ nella primaria.

3. Dati utilizzati

I dati utilizzati durante l’analisi sono stati: 1) i risultati delle rilevazioni INVALSI degli ultimi cinque anni anche per comprendere l’incidenza della pandemia e i conseguenti dati relativi alle osservazione dei docenti della primaria e della raccolta delle risposte degli studenti delle classi 5^a nelle prove di Italiano, Matematica e Inglese 2023; 2) le valutazioni dei singoli alunni espresse dai docenti delle classi 5^a dell’anno in corso (2023); 3) le valutazioni dei docenti della secondaria di I grado degli alunni delle classi prime secondaria e il confronto con i livelli della valutazione in 5^a primaria nell’anno scolastico 2021/2022; 4) i dati relativi al *Formative testing* 2021 in classe terza primaria; 5) il grado di consapevolezza e di efficacia interpretativa delle risposte degli alunni da parte dei docenti della primaria e della secondaria di I grado al fine di acquisire strumenti più efficaci per la successiva lettura dei dati di ritorno, per comprenderli meglio e saperli contestualizzare in modo autentico come base di partenza per la progettazione dei docenti e per la costruzione di una valutazione integrata tra valutazione formativa, sommativa e autentica attuata dalla scuola.

³ La scuola è chiamata a riscoprire il suo ruolo di orientatrice per non essere semplicemente selettiva. «La riqualificazione del lavoro scolastico e la rieducazione devono aver luogo al più presto, non appena è stato diagnosticato il problema, cercando di prevenire più che ‘curare’, ma non si ottengono i risultati desiderati se ci si limita a esercitazioni; nessuna terapia funziona se non si comprende la portata dei problemi del soggetto, se non si instaura un buon rapporto umano e non si imposta tutto il lavoro scolastico in modo idoneo» (Bombardelli, 2001, p. 90).

⁴ «In senso stretto, la valutazione formativa è un concetto introdotto per la prima volta da Scriven e indica una pratica mediante la quale è possibile supportare il processo di insegnamento-apprendimento» (Bloom, 1969), produrre continui miglioramenti nel curriculum (Scriven, 1967) e operare «opportuni aggiustamenti in itinere» (Batini e Guerra, 2020, p. 3).

4. Dati *Formative testing* (2021)

La scuola primaria, a seguito dell'emergenza pandemica nell'anno scolastico 2019/2020 e della conseguente sospensione didattica, ha aderito alla proposta di INVALSI Open⁵ che ha messo a disposizione delle scuole il progetto *Formative testing*. Il FT, strutturato come uno strumento flessibile, ha proposto una batteria di item costruiti da INVALSI per le classi terze della scuola primaria con una duplice funzione: funzione diagnostica intesa come l'opportunità di individuare il livello di preparazione degli alunni rispetto ai traguardi previsti all'interno delle Indicazioni nazionali e «funzione formativa come sostegno alle azioni didattiche messe in campo con lo scopo del miglioramento, eventualmente recupero e consolidamento sulla base di quanto emerso nella fase diagnostica» (*Manuale per l'uso degli strumenti Formative testing*, 2020/2021, p. 3).

Di seguito si mostrano due tavole grafiche (tabb. 1-2) con i dati delle prove *Formative testing*⁶ (2021), aggregati da INVALSI.

La domanda NU2_D1 ha ottenuto il 94,12% di risposte corrette, le altre domande hanno ottenuto una percentuale di correttezza molto al di sotto della prima.

Risposte corrette per studente: su 17 alunni che hanno sostenuto la prova, rispondendo a 14 domande sul numero, 1 alunno ha ottenuto una percentuale di risposte corrette pari a 92,86%, mentre gli altri alunni hanno ottenuto percentuali inferiori di correttezza.

⁵ www.INVALSIopen.it.

⁶ https://INVALSI-areaprove.cineca.it/docs/2021/Formative_Testing/Manuale_Formative_Testing_as_2021.pdf.

Tab. 1 – La tavola offre una duplice lettura: verticale e orizzontale. Analizzando le percentuali presenti nell'ultima riga (risposte corrette per domande) si rilevano criticità rispetto alle conoscenze degli alunni nell'ambito Numeri

	NU_D1	NU_D2	NU_D3	NU_D4	NU_D5a	NU_D5b	NU_D6	NU_D7	NU_D8	NU_D9	NU_D10	NU_D11	NU_D12	NU_D13	Risposte corrette per studente
MAT03TF10001463															7 (50,00%)
MAT03TF10001464															7 (50,00%)
MAT03TF10001465															4 (28,57%)
MAT03TF10001466															3 (21,43%)
MAT03TF10001467															5 (35,71%)
MAT03TF10001468															11 (78,57%)
MAT03TF10001469															12 (85,71%)
MAT03TF10001470															1 (7,14%)
MAT03TF10001471															7 (50,00%)
MAT03TF10001473															11 (78,57%)
MAT03TF10001474															6 (42,86%)
MAT03TF10001475															11 (78,57%)
MAT03TF10001476															13 (92,86%)
MAT03TF10001477															12 (85,71%)
MAT03TF10001478															9 (64,29%)
MAT03TF10001479															8 (57,14%)
MAT03TF10001480															10 (71,43%)
Risposte corrette per domanda	16 (94,12%)	7 (41,18%)	8 (47,06%)	9 (52,94%)	12 (70,59%)	8 (47,06%)	14 (52,94%)	9 (82,35%)	12 (47,06%)	14 (52,94%)	9 (70,59%)	12 (47,06%)	14 (52,94%)	7 (41,18%)	4 (23,53%)

Tab. 2 – La tavola mostra, nell’ultima riga, le percentuali di risposte corrette per domanda. I dati evidenziano una seria criticità rispetto alle conoscenze degli alunni nell’ambito Spazio e figure

Strumento: Matematica – Ambito Spazio e figure – Blocco I										Risposte corrette per studente		
	SFI_D1a	SFI_D1b	SFI_D2	SFI_D3	SFI_D4a	SFI_D4b	SFI_D5	SFI_D6	SFI_D7a	SFI_D7b	SFI_D8	SFI_D9
MAT03TF10001463	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	7 (58,33%)
MAT03TF10001464	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5 (41,67%)
MAT03TF10001466	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	7 (58,33%)
MAT03TF10001467	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4 (33,33%)
MAT03TF10001468	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	6 (50,00%)
MAT03TF10001469	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11 (91,67%)
MAT03TF10001470	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4 (33,33%)
MAT03TF10001471	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4 (33,33%)
MAT03TF10001473	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	7 (58,33%)
MAT03TF10001474	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4 (33,33%)
MAT03TF10001475	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9 (75,00%)
MAT03TF10001476	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	8 (83,33%)
MAT03TF10001477	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	8 (83,33%)
MAT03TF10001478	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	7 (58,33%)
MAT03TF10001479	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9 (64,29%)
MAT03TF10001480	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	8 (66,67%)
Risposte corrette per domanda	15 (93,75%)	11 (68,75%)	10 (62,50%)	8 (50,00%)	12 (75,00%)	6 (37,50%)	7 (43,75%)	12 (75,00%)	5 (31,25%)	14 (87,50%)	5 (31,25%)	6 (37,50%)

5. Metodo

L'approccio metodologico impiegato in questo lavoro è stato quello della condivisione di uno strumento che permetta di comprendere i dati utilizzati e di costruire un dispositivo per registrare le risposte degli alunni e per usarlo, successivamente, come modello per la costruzione di percorsi di insegnamento basati sui framework INVALSI⁷, utilizzabile anche per la condivisione di prove parallele e di passaggio. Intendiamo condividere e confrontarci su come abbiamo costruito delle griglie su file Excel in cui tabulare le risposte degli alunni, su come ri-modulare la progettualità didattica affinché sia più efficace e più rispondente ai bisogni formativi di tutti gli studenti, alla visione della scuola, alle attese dei docenti della primaria e della secondaria di I grado.

Il miglioramento dei livelli nelle prove nazionali, anche l'innalzamento di un solo punto in decimi, centesimi, comporta, comunque, un tempo maggiore, una profondità degli apprendimenti, una sinergia con le famiglie e con i docenti dell'istituto, aspetti che concorrono a promuovere atteggiamenti e comportamenti significativi. Inoltre, con il nostro lavoro cerchiamo di rispondere a una domanda che percepiamo come prioritaria: “Come mai nonostante gli sforzi, i livelli che emergono nelle prove non sono soddisfacenti rispetto alle nostre aspettative?”.

E ancora: “Tra i fattori che confluiscano nel determinare le competenze misurate da INVALSI, quale fattore all'interno del nostro Istituto, rappresenta l'anello debole della catena di azioni, riflessioni e studio dei dati che INVALSI fornisce a beneficio delle scuole?”.

Abbiamo cercato di rispondere a queste domande assumendo una posizione oggettiva, quella del professionista riflessivo, per individuare il fattore/anello debole del processo. Riteniamo che l'approccio consapevole alle tre macro-aree (fig. 9), ambienti di apprendimento, processi di insegnamento e processi di apprendimento possano fare la differenza nella costruzione di capacità da parte dei docenti e siano in grado di orientare la padronanza delle conoscenze degli alunni. Abbiamo cominciato a destrutturare le prove effettuate dagli alunni percorrendo nuove piste di lettura e interpretazione.

⁷ <https://www.INVALSIopen.it/percorsi-strumenti-INVALSI/>.

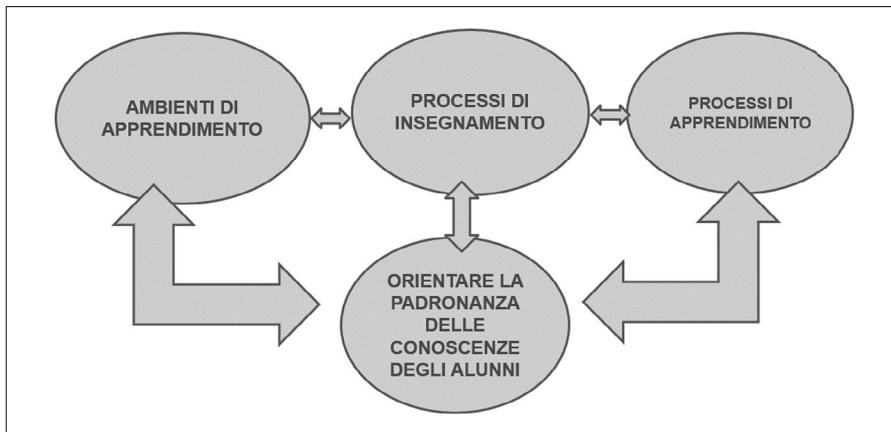


Fig. 9 – La figura mostra tre macro-aree nelle quali cercare le risposte ai nostri quesiti: ambienti di apprendimento, processi di insegnamento, processi di apprendimento

Abbiamo cercato di scoprire i segreti racchiusi nell’errore che i nostri alunni hanno commesso, ancora prima di ricevere le informazioni dettagliate e oggettive da parte di INVALSI. Lo abbiamo fatto per metterci alla prova nel misurare il nostro grado di consapevolezza e di efficacia interpretativa; abbiamo voluto promuovere in tutti i colleghi della nostra scuola, una predisposizione professionale e personale alla lettura dei dati di ritorno per comprenderli meglio e saperli utilizzare in modo più efficace.

Questo approccio, complesso, ma più immersivo, ci ha fornito la risposta al secondo quesito, individuando come uno dei fattori sui quali poter agire proprio la formazione del docente come leva propulsiva verso il miglioramento degli apprendimenti. Parliamo di una formazione intesa come orizzonte di senso entro cui sviluppare comportamenti pro-attivi e riflessivi verso le prove INVALSI. Il nostro obiettivo è quello di acquisire una maggiore consapevolezza rispetto alla capacità di interpretare in modo funzionale i dati per utilizzarli efficacemente nella didattica quotidiana. Questo approccio ha spinto molti docenti a seguire, nell’anno 2023, i corsi PON Value: dieci docenti della scuola primaria e sette docenti della scuola secondaria di I grado hanno partecipato al modulo dal titolo “Comunicare e gestire le relazioni nel processo valutativo”.

6. Obiettivi della ricerca

6.1. Comprendere

Comprendere per apprendere come utilizzare i dati INVALSI in modo efficace, consapevole e condiviso tra i docenti della scuola primaria e i docenti della scuola secondaria di I grado dell’istituto.

6.2. Promuovere la continuità autentica

Una continuità non soltanto dettata dalla norma vigente, parliamo di una continuità di azioni come pratica didattica condivisa fra i due gradi scolastici primaria e secondaria di I grado; una continuità rispetto ai processi di apprendimento, sfruttando proprio la revisione delle prove INVALSI che ogni anno scatta una fotografia dell’intera scuola, fornendo informazioni importanti a chi può cambiare le cose e facendo emergere se e dove c’è qualcosa che può essere migliorato.

6.3. Individuare

Individuare quali processi cognitivi e di sistema (NIV) occorrono per rendere i dati INVALSI strumento per orientare i docenti e garantire il miglioramento degli apprendimenti, per innalzare i livelli di competenza di tutte le alunne e gli alunni.

7. Gli strumenti utilizzati

7.1. Costruzione del dispositivo in cui registrare le risposte degli alunni

Abbiamo costruito delle griglie su file Excel in cui tabulare le risposte degli alunni.

GRIGLIA DI CORREZIONE INVALSI PROVA ITALIANO DEL 06-05-2023 CLASSE V SEZ. A	
PER Ogni FASCICOLO LE DOMANDE SI TROVANO NELLA STESSA POSIZIONE. CAMBIA LA POSIZIONE EGUALITANO ALL'INTERNO DELLA STESSA DOMANDA. PER LA CORREZIONE NON CAMBIA NULLA INSGA SOLO DIRE SE CORRETTA OPIÙ DI NO COME DA LEGENDA IN BASSO	
NUOVO TIPOLOGIA TESTO degli SITO	TIPOLOGIA PROVA
TESTO 1	URIBALE
TESTO 2	URIBALE
	codice domanda
1	A1
2	A2
3	A3
4	A4
5	A5
6	A6
7	A7
8	A8
9	A9
10	A10
11	A11
12	A12a
13	A12b
14	A13a
15	A13b
16	B1
17	B2
18	B3.1
19	B4
20	B5.1*
21	B6.1*
22	B7
23	B8
24	B9
25	B10a
26	B11a
27	C1.a
28	C2
29	C3
30	C4
31	C5
32	C6
33	C7
34	C8.1
35	C9.a
36	C10.a
37	C11.a
38	C12
39	C13
40	C14
41	C15
42	C16
43	C17
44	C18
45	C19
46	C20
47	C21
48	C22
49	C23
50	C24
51	C25
52	C26
53	C27
54	C28
55	C29
56	C30
57	C31
58	C32
59	C33
60	C34
61	C35
62	C36
63	C37
64	C38
65	C39
66	C40
67	C41
68	C42
69	C43
70	C44
71	C45
72	C46
73	C47
74	C48
75	C49
76	C50
77	C51
78	C52
79	C53
80	C54
81	C55
82	C56
83	C57
84	C58
85	C59
86	C60
87	C61
88	C62
89	C63
90	C64
91	C65
92	C66
93	C67
94	C68
95	C69
96	C70
97	C71
98	C72
99	C73
100	C74
101	C75
102	C76
103	C77
104	C78
105	C79
106	C80
107	C81
108	C82
109	C83
110	C84
111	C85
112	C86
113	C87
114	C88
115	C89
116	C90
117	C91
118	C92
119	C93
120	C94
121	C95
122	C96
123	C97
124	C98
125	C99
126	C100
127	C101
128	C102
129	C103
130	C104
131	C105
132	C106
133	C107
134	C108
135	C109
136	C110
137	C111
138	C112
139	C113
140	C114
141	C115
142	C116
143	C117
144	C118
145	C119
146	C120
147	C121
148	C122
149	C123
150	C124
151	C125
152	C126
153	C127
154	C128
155	C129
156	C130
157	C131
158	C132
159	C133
160	C134
161	C135
162	C136
163	C137
164	C138
165	C139
166	C140
167	C141
168	C142
169	C143
170	C144
171	C145
172	C146
173	C147
174	C148
175	C149
176	C150
177	C151
178	C152
179	C153
180	C154
181	C155
182	C156
183	C157
184	C158
185	C159
186	C160
187	C161
188	C162
189	C163
190	C164
191	C165
192	C166
193	C167
194	C168
195	C169
196	C170
197	C171
198	C172
199	C173
200	C174
201	C175
202	C176
203	C177
204	C178
205	C179
206	C180
207	C181
208	C182
209	C183
210	C184
211	C185
212	C186
213	C187
214	C188
215	C189
216	C190
217	C191
218	C192
219	C193
220	C194
221	C195
222	C196
223	C197
224	C198
225	C199
226	C200
227	C201
228	C202
229	C203
230	C204
231	C205
232	C206
233	C207
234	C208
235	C209
236	C210
237	C211
238	C212
239	C213
240	C214
241	C215
242	C216
243	C217
244	C218
245	C219
246	C220
247	C221
248	C222
249	C223
250	C224
251	C225
252	C226
253	C227
254	C228
255	C229
256	C230
257	C231
258	C232
259	C233
260	C234
261	C235
262	C236
263	C237
264	C238
265	C239
266	C240
267	C241
268	C242
269	C243
270	C244
271	C245
272	C246
273	C247
274	C248
275	C249
276	C250
277	C251
278	C252
279	C253
280	C254
281	C255
282	C256
283	C257
284	C258
285	C259
286	C260
287	C261
288	C262
289	C263
290	C264
291	C265
292	C266
293	C267
294	C268
295	C269
296	C270
297	C271
298	C272
299	C273
300	C274
301	C275
302	C276
303	C277
304	C278
305	C279
306	C280
307	C281
308	C282
309	C283
310	C284
311	C285
312	C286
313	C287
314	C288
315	C289
316	C290
317	C291
318	C292
319	C293
320	C294
321	C295
322	C296
323	C297
324	C298
325	C299
326	C300
327	C301
328	C302
329	C303
330	C304
331	C305
332	C306
333	C307
334	C308
335	C309
336	C310
337	C311
338	C312
339	C313
340	C314
341	C315
342	C316
343	C317
344	C318
345	C319
346	C320
347	C321
348	C322
349	C323
350	C324
351	C325
352	C326
353	C327
354	C328
355	C329
356	C330
357	C331
358	C332
359	C333
360	C334
361	C335
362	C336
363	C337
364	C338
365	C339
366	C340
367	C341
368	C342
369	C343
370	C344
371	C345
372	C346
373	C347
374	C348
375	C349
376	C350
377	C351
378	C352
379	C353
380	C354
381	C355
382	C356
383	C357
384	C358
385	C359
386	C360
387	C361
388	C362
389	C363
390	C364
391	C365
392	C366
393	C367
394	C368
395	C369
396	C370
397	C371
398	C372
399	C373
400	C374
401	C375
402	C376
403	C377
404	C378
405	C379
406	C380
407	C381
408	C382
409	C383
410	C384
411	C385
412	C386
413	C387
414	C388
415	C389
416	C390
417	C391
418	C392
419	C393
420	C394
421	C395
422	C396
423	C397
424	C398
425	C399
426	C400
427	C401
428	C402
429	C403
430	C404
431	C405
432	C406
433	C407
434	C408
435	C409
436	C410
437	C411
438	C412
439	C413
440	C414
441	C415
442	C416
443	C417
444	C418
445	C419
446	C420
447	C421
448	C422
449	C423
450	C424
451	C425
452	C426
453	C427
454	C428
455	C429
456	C430
457	C431
458	C432
459	C433
460	C434
461	C435
462	C436
463	C437
464	C438
465	C439
466	C440
467	C441
468	C442
469	C443
470	C444
471	C445
472	C446
473	C447
474	C448
475	C449
476	C450
477	C451
478	C452
479	C453
480	C454
481	C455
482	C456
483	C457
484	C458
485	C459
486	C460
487	C461
488	C462
489	C463
490	C464
491	C465
492	C466
493	C467
494	C468
495	C469
496	C470
497	C471
498	C472
499	C473
500	C474
501	C475
502	C476
503	C477
504	C478
505	C479
506	C480
507	C481
508	C482
509	C483
510	C484
511	C485
512	C486
513	C487
514	C488
515	C489
516	C490
517	C491
518	C492
519	C493
520	C494
521	C495
522	C496
523	C497
524	C498
525	C499
526	C500
527	C501
528	C502
529	C503
530	C504
531	C505
532	C506
533	C507
534	C508
535	C509
536	C510
537	C511
538	C512
539	C513
540	C514
541	C515
542	C516
543	C517
544	C518
545	C519
546	C520
547	C521
548	C522
549	C523
550	C524
551	C525
552	C526
553	C527
554	C528
555	C529
556	C530
557	C531
558	C532
559	C533
560	C534
561	C535
562	C536
563	C537
564	C538
565	C539
566	C540
567	C541
568	C542
569	C543
570	C544
571	C545
572	C546
573	C547
574	C548
575	C549
576	C550
577	C551
578	C552
579	C553
580	C554
581	C555
582	C556
583	C557
584	C558
585	C559
586	C560
587	C561
588	C562
589	C563
590	C564
591	C565
592	C566
593	C567
594	C568
595	C569
596	C570</

7.2. Struttura del dispositivo in cui registrare le risposte degli alunni

La struttura della griglia riporta tante colonne quante sono le risposte richieste da ciascuna domanda. Per intenderci meglio, facciamo un esempio: se la domanda D1 richiede una risposta per la sezione **a** e una per la sezione **b**, nella griglia ci sarà una colonna in cui registrare la risposta D1-a e una colonna in cui registrare la risposta D1-b.

Ciascuna domanda caratterizzata da un annidamento di sotto domande a essa collegata, nella griglia, ha una colonna specifica.

La struttura che abbiamo dato al nostro dispositivo di registrazione produce una serie numerosa di colonne che noi abbiamo raggruppato per ciascun fascicolo. Nel caso della prova di Matematica, quando apriamo il dispositivo, file Excel, troviamo solo 4 colonne dedicate ai fascicoli 1 e 5, 2, 3, 4, in realtà, se apriamo la colonna di riferimento compaiono tutte le altre sotto colonne specifiche per ciascuna domanda, considerando anche, quando sono presenti, i sotto argomenti di ciascuna domanda.

N. PR O GR	codice domanda	GRIGLIA DI CORREZIONE INVALSI PROVA MATEMATICA				TOT RISP. 41
		FASCICOLO 1 E 5	FASCICOLO 2	FASCICOLO 3	FASCICOLO 4	
1		C				38
2			C			39
3		E				29
4				C		20
5					C	24
6		E				35
7			C			31
8				C		32
9					E	18
10		C				29
11		C				17
12	DAVIDO		C			37
13				C		36
14					C	37
15	MOROSO	C				30
16	FRANCA	C				27
17			C			30
18	LAURENTI			C		35
19					C	40
20		C				35
21		C				34

Fig. 11 – Griglia Excel Matematica formata da 4 colonne, una per fascicolo, e da relative sotto-colonne annidate per la tabulazione delle risposte per ciascuna domanda presente nel fascicolo

7.3. La griglia rispetto alla struttura di ciascun fascicolo

Abbiamo analizzato la dislocazione delle domande rispetto ai 5 fascicoli di Matematica. Abbiamo rilevato che i fascicoli 1 e 5 presentano le stesse domande nella stessa posizione, anche i sotto argomenti a esse collegate si trovano nella stessa posizione. Non accade lo stesso per gli altri fascicoli: nei fascicoli 2, 3, 4, le domande sono dislocate in posizioni differenti e riportano un altro codice. Per intenderci meglio, prendiamo la domanda della prova di Matematica con il codice D1 presente nei fascicoli 1 e 5: nel fascicolo 2 la stessa domanda si trova in una posizione differente e riporta il codice D34, nel fascicolo 3 diventa D20 e nel fascicolo 4 diventa D27.

Come abbiamo lavorato sulla griglia Excel						
A	B	C	D	E	F	G
CORRISPONDENZA DOMANDA RISPELTO AI FASCICOLO 1 E 5 IN CUI LE DOMANDE SI TROVANO NELLA STESSA POSIZIONE						
FASCICOLO 1 E 5	FASCICOLO 2	FASCICOLO 3	FASCICOLO 4			
D1	D34	D20	D27			
D2	D32	D6	D11			
D3	D20	D18	D28			
D4	D23	D33	D10			
D5	D21	D32	D29			
D6	D17	D8	D13			
D7	D26	D19	D25			
D8	D18	D27	D19			
D9	D31	D29	D24			
D10	D6	D21	D5			
D11	D12	D10	D30			
D12	D4	D25	D14			
D13	D11	D5	D15			
D14	D8	D2	D6			
D15	D16	D16	D17			
D16	D7	D1	D34			
D17	D24	D13	D18			
D18	D14	D24	D12			
D19	D13	D31	D3			
D20	D5	D11	D32			
D21	D27	D28	D2			
D22	D19	D9	D31			

Cercare le corrispondenze fra domande e fascicolo.

Perché?

La distribuzione delle domande può facilitare l'errore? E, soprattutto, può indurre in errore anche chi corregge?

Fig. 12 – Dislocazione domande del fascicolo di Matematica, analisi delle corrispondenze fra domanda e fascicolo

Perché è importante conoscere questa dislocazione?

Come possiamo utilizzare, in modo efficace, questa informazione?

Abbiamo analizzato la dislocazione delle stesse domande all'interno di ciascun fascicolo per effettuare un confronto oggettivo rispetto alle risposte date per la stessa domanda dagli alunni che hanno lavorato su fascicoli differenti. Ci siamo chiesti quale impatto potesse avere sull'alunno la differente

dislocazione delle domande; l’alunno che sbaglia la risposta alla domanda D27, dislocata quasi in fondo al fascicolo, potrebbe aver dato una risposta sbagliata perché la sua concentrazione è andata via via diminuendo? La distribuzione delle domande può facilitare l’errore? Queste riflessioni, quali risvolti potrebbero avere nella didattica quotidiana? Quali strategie possono essere utilizzate nel lavoro in classe per aumentare i tempi di attenzione e concentrazione?

Dopo aver acquisito le corrispondenze rispetto ai 4 fascicoli, in questa fase, abbiamo calcolato la percentuale di risposte corrette per ciascuna domanda.

Dalle corrispondenze alle percentuali di risposte corrette											
A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	
	D1	D2	D3	D4	D5 a	D5 b	D5 c	D6	D7	D8	
5A	76%	95%	76%	57%	90%	71%	90%	71%	67%	71%	
5B	70%	87%	87%	48%	87%	39%	87%	65%	48%	48%	
5C	56%	61%	72%	28%	94%	33%	72%	50%	44%	56%	

Fig. 13 – Tavola Excel con tabulazione delle percentuali di risposte corrette per ciascuna domanda, per ciascuna classe. Le caselle in grigio, con intensità differente, riportano i colori della scala cromatica relativi al range del livello per ciascuna classe. La corrispondenza fra colore e livello è spiegata nella didascalia della fig. 14

Così facendo, abbiamo ottenuto un quadro complessivo della corrispondenza fra domanda e percentuale di risposta corretta. Abbiamo aggregato le varie percentuali secondo una scala cromatica come riportato in fig. 14.

RANGE	VALORE IN PERCENTUALE	LIVELLO
Fascia rossa	non supera il 60% di risposte corrette	Base
Fascia gialla	fino a 80% di risposte corrette	Intermedio
Fascia verde	oltre l’80% di risposte corrette	Avanzato

Fig. 14 – Tabulazione delle corrispondenze fra domanda e percentuale di risposta corretta, utilizzo di una scala cromatica corrispondente ai livelli di competenza rilevata: base, fascia rossa, intermedio, fascia gialla, avanzato, fascia verde

Successivamente abbiamo operato un altro tipo di classificazione. Abbiamo effettuato un campionamento delle domande che mediamente hanno ottenuto la stessa percentuale di risposte corrette. Siamo partiti dalla rilevazione delle domande che hanno ottenuto una percentuale più bassa di risposte corrette per effettuare delle riflessioni rispetto all'ambito di appartenenza dell'argomento trattato nella domanda, soprattutto, rispetto ai processi cognitivi coinvolti nella domanda e alle dimensioni del conoscere, risolvere problemi e argomentare.

Raggruppamenti delle domande rispetto alle percentuali emerse- alcune osservazioni	
(dimensioni cognitive e ambiti)	
OSSERVAZIONI 5 SEZ. C 18 ALUNNI	
D4, D22, D27: con il 28% di risposte corrette; gli alunni che hanno risposto alla D4 nei fascicoli 1 e 5 hanno dato il 28% di risposte corrette; gli alunni che hanno risposto alla stessa domanda nel fascicolo 3 che equivale alla domanda D33 hanno dato il 33% di risposte corrette, mentre quelli che hanno risposto alla stessa domanda nel fascicolo 4 che equivale alla D10 hanno dato il 44% di risposte corrette. La domanda attiene all'ambito numeri, calcolo tra numeri interi e numeri decimali.	
D5b, D12, D15b, D29, D33, D11, D19, D20-b: tra il 33 e il 39% di risposte corrette	
D7, D10, D17: con il 44% di risposte corrette	
D6, D1, D8, D25, D30: tra il 50 e il 56% di risposte corrette	
D2, D14, D24, D28, D15a-4, D21, D31: dal 61 al 67% di risposte corrette	
D3, D5c, D13, D23, D34, D15a-3, D16, D18, D20-a, D32: dal 72 al 78% di risposte corrette	
D9, D15a-2, D26: con il 83% di risposte corrette	
D15a-1: con il 94% di risposte corrette	
Su 41 items, 19 si posizionano nella zona rossa, 17 nella zona gialla, 5 nella zona verde	

Fig. 15 – Tavola raggruppamenti delle domande che hanno ottenuto una percentuale più alta di risposte errate

L'approccio interpretativo ai quesiti esposti ci ha permesso di acquisire maggiore consapevolezza rispetto alla tipologia di errore rilevato e rispetto all'ambito di appartenenza dell'errore. L'analisi degli errori ci svela, in primo luogo, la tipologia di cortocircuito in cui il gruppo di alunni si è trovato nel praticare il ragionamento per dare la risposta.

Facciamo un esempio pratico prendendo come riferimento una domanda della prova di Matematica, la D4 nel fascicolo 5.

D4. Se moltiplicherà per 0,5 un numero compreso tra 20 e 30, il risultato sarà un numero compreso

- A. tra 100 e 150
- B. tra 40 e 60
- C. tra 20,5 e 30,5
- D. tra 5 e 20

600 28% corretti

Fig. 16 – Domanda D4, ambito Numeri, traguardo TP1 (l'alunno si muove con sicurezza nel calcolo scritto e mentale con i numeri naturali e sa valutare l'opportunità di ricorrere a una calcolatrice). Dimensione Conoscere. Scopo della domanda: stimare il risultato della moltiplicazione per 0,5 di un numero compreso in un dato intervallo

Se solo il 28% degli alunni ha dato la risposta corretta alla domanda D4 è evidente che il traguardo delle Indicazioni nazionali per il curricolo, ovvero: “L’alunno si muove con sicurezza nel calcolo scritto e mentale con i numeri naturali e sa valutare l’opportunità di ricorrere a una calcolatrice” non è stato raggiunto. Pertanto, l’obiettivo specifico a esso collegato: “Stimare il risultato di un’operazione” è un obiettivo sul quale bisogna progettare delle azioni didattiche differenti, ri-modulare per intervenire con maggiore efficacia.

7.4. *Quale ricaduta nelle classi 5^a: il feedback formativo*

Partiamo dalle Indicazioni nazionali per il curricolo (2012) in cui, rispetto alla valutazione, si legge: «La valutazione precede, accompagna e segue i percorsi curricolari. Attiva le azioni da intraprendere, regola quelle avviate, promuove il bilancio critico su quelle condotte a termine. Assume una preminente funzione formativa, di accompagnamento dei processi di apprendimento e di stimolo al miglioramento continuo. [...] La promozione, insieme, di autovalutazione e valutazione costituisce la condizione decisiva per il miglioramento delle scuole e del sistema di istruzione poiché unisce il rigore delle procedure di verifica con la riflessione dei docenti coinvolti nella stessa classe, nella stessa area disciplinare, nella stessa scuola o operanti in rete con docenti di altre scuole» (pp. 13-14).

Dopo aver raccolto le osservazioni relative alle prove, abbiamo riportato i fascicoli in classe per avviare un percorso di condivisione dei risultati e di autovalutazione rispetto ai processi cognitivi messi in atto dagli alunni per rispondere correttamente alle domande di Italiano e di Matematica. In questa fase di ricostruzione cognitiva, abbiamo guidato gli alunni in un processo di introspezione: ripercorrere a ritroso i propri ragionamenti per individuare, insieme, quali elementi avessero determinato una risposta positiva o negativa ai quesiti della prova. Ai fini del miglioramento degli apprendimenti e degli insegnamenti, abbiamo adottato la pratica del feedback dialogico, chiedendo agli alunni che avevano dato risposte positive di esplicitare i loro ragionamenti, condividerli e renderli oggetto di discussione fra pari.

Dopo il momento di condivisione delle prove, abbiamo proposto agli alunni le domande che avevano ottenuto una percentuale elevata di risposte errate; in un percorso caratterizzato dall'aiuto reciproco, in modalità peer to peer, gli alunni che avevano dato le risposte corrette hanno lavorato insieme ai compagni che avevano risposto negativamente alla stessa domanda, guida-dandoli verso la soluzione corretta.

Questo percorso, realizzato fra pari, è stato molto importante perché gli alunni hanno avuto la possibilità di vivere uno spazio di approfondimento rispetto alle prove sostenute, di confrontarsi reciprocamente e di ricevere feedback formativi anche dai coetanei.

Hanno avuto anche l'opportunità di avvicinarsi alle prove con un approccio diverso, consapevoli che l'autovalutazione rispetto a ciò che si sa fare e a ciò che bisogna migliorare, rappresenta una strategia sempre vincente per accrescere i livelli di conoscenza negli ambiti indagati dalle prove.

Non abbiamo utilizzato i risultati delle prove per esprimere una valutazione sommativa o per sanzionare le fragilità, abbiamo utilizzato i risultati per condividere un progetto formativo con i nostri alunni con lo scopo di renderli così protagonisti⁸ autentici del proprio processo di apprendimento.

Abbiamo voluto accompagnare i nostri alunni lungo un percorso di riflessione intorno al proprio processo di apprendimento, sentirsi attivamente partecipi della propria crescita formativa, sviluppare consapevolezza, imparando a riconoscere quando un apprendimento è profondo e per questo può

⁸ Secondo Castoldi (2011, p. 53): «Il ruolo di protagonisti del proprio apprendimento affidato agli studenti si riflette nella pratica della contrattualità formativa, funzionale a una condivisione di senso del lavoro didattico, non solo con gli studenti, ma anche con gli altri soggetti coinvolti (genitori, interlocutori esterni, personale ATA ecc.); il punto focale è la ricerca di significato per il lavoro scolastico da parte dei diversi attori coinvolti (anche per il docente), un'attribuzione di senso che promuova una disponibilità ad apprendere e favorisca una finalizzazione riconoscibile per il proprio impegno e i propri risultati».

perdurare nel tempo, sapendolo, altresì, utilizzare efficacemente anche in situazioni di studio non note.

Abbiamo interpretato la valutazione accostandoci all’approccio di assessment⁹ come “assidere” proposto da Corsini: «sedersi, porsi a sedere vicino, [...] il situarsi da qualche parte, tendenzialmente assieme ad altri essere umani, per condividere una situazione generativa di nuove conoscenze in grado di arricchire sia l’insegnamento sia l’apprendimento».

I dati che emergono dalle prove INVALSI servono anche a questo, servono a costruire negli alunni una visione differente di quanto appreso; servono anche a riposizionare le proprie conoscenze, sviluppando la capacità di esercitare una sistematizzazione delle conoscenze, abbattendo, quando ci sono, le misconoscenze che inficiano l’apprendimento.

Questa esperienza ci ha fornito, inoltre, spunti di riflessione rispetto al concetto di competenza come ampiamente sviluppato nei Quadri di riferimento che INVALSI mette a disposizione degli utenti; si parla di come gli obiettivi della Matematica e dell’italiano concorrono alla costruzione di competenze di cittadinanza e di competenze per la vita (*life skills*) (Quadro di riferimento delle prove INVALSI di Matematica, p. 12).

Noi crediamo fermamente che la scuola concorra alla formazione integrale della persona, pertanto, è assolutamente necessario acquisire consapevolezza a riguardo in modo che il nostro intervento didattico non sia solo di natura settoriale, ovvero, proporre contenuti per raggiungere specifici obiettivi previsti per una specifica classe e per quel grado di scuola. Lo studio dei quadri di riferimento INVALSI ci ha permesso di comprendere il valore delle competenze generali e permanenti che lo studente deve possedere come risultato del lungo percorso precedente alla classe di appartenenza. Qui entra in gioco il valore del concetto di padronanza come fattore decisivo per la costruzione di competenze permanenti.

⁹ Secondo Corsini (2023, pp. 32-33): «Il termine assessment deriva dal latino e, dando un’occhiata agli usi di “assidere” proposti da Treccani, possiamo riconoscere due approcci ben distinti alla valutazione. Il primo è sedersi, porsi a sedere vicino e per estensione indica il situarsi da qualche parte, tendenzialmente assieme ad altri essere umani. Il secondo e il terzo uso rimandano invece a ben altri rapporti: mettere a sedere e assediare. Quando valutiamo esercitiamo un potere e scegliamo perché e come usarlo. Possiamo scegliere se esercitare questo potere per “mettere a posto” e “assediare” l’essere umano che ci troviamo di fronte allo scopo di imporre il nostro modo di vedere il mondo, riproducendo e legittimando disuguaglianze e rapporti gerarchici. Oppure possiamo condividere questo potere e posizionarci al fianco di altri essere umani in modo da affrontare prove che generano una conoscenza da impiegare per arricchire insegnamento e apprendimento».

8. Risultati

Abbiamo utilizzato gli esiti delle prove INVALSI di Italiano, Inglese e Matematica effettuate dagli alunni di classe 5^a, dall’analisi dei dati abbiamo compreso, in primo luogo, quanto sia importante assumere atteggiamenti consapevoli rispetto alla funzione formativa che i dati di restituzione hanno nei confronti dei docenti. Abbiamo compreso che, per un utilizzo efficace dei dati messi a disposizione delle scuole, è necessario sviluppare una consapevolezza rispetto alla loro funzione formativa, funzione rivolta a tutti, genitori e alunni, ma soprattutto rivolta ai docenti.

I processi di analisi relativi a quanto emerge dalle prove, rappresentano la cornice entro la quale agire per innalzare i livelli di competenza degli alunni del nostro Istituto. Siamo perfettamente consapevoli del fatto che questa esperienza che presentiamo, pur avendo una sua logica, non ha la pretesa di una valenza statistica, ma di confronto per inquadrare gli elementi di criticità. Ciò che riteniamo significativo è lo sforzo che abbiamo volontariamente effettuato per costruirci degli strumenti funzionali a saper leggere in modo più efficace i dati restituiti da INVALSI. È questo il nostro orizzonte di senso verso il quale siamo protesi nella logica del miglioramento di tutte quelle variabili sulle quali possiamo agire, comprendendone la natura e l’impatto sul nostro Istituto.

In particolare, abbiamo condiviso che per utilizzare le prove nel processo di insegnamento dobbiamo partire dal *come*:

- il punto di partenza della preparazione delle *Prove nazionali sono le Indicazioni nazionali* e le *Linee guida del MIM*¹⁰, che descrivono i traguardi che gli studenti devono raggiungere e rappresentano, quindi, il punto di riferimento dell’intervento di ogni insegnante;
- sulla base di questi documenti l’INVALSI ha elaborato i Quadri di riferimento¹¹ che descrivono con precisione quali competenze, conoscenze e abilità devono essere rilevate attraverso le prove standardizzate.

Quindi per poter “leggere” consapevolmente i dati occorre prima guardare ai quadri di riferimento. In Italiano, per esempio, il riferimento è alla padronanza linguistica definita in tre ambiti di competenza:

- la competenza di lettura, intesa come comprensione, interpretazione, valutazione del testo scritto;
- le conoscenze e le competenze grammaticali;
- la competenza semantico-lessicale.

¹⁰ <https://www.miur.gov.it/valutazione>.

¹¹ <https://www.INVALSIconnect.it/prove/cosa-misurano-le-prove/>.

I quadri di riferimento esplicitano:

- i contenuti delle prove;
- la tipologia di domande;
- i processi cognitivi indagati;
- i compiti richiesti agli alunni.

Partire dalle prove significa porre attenzione ai seguenti punti:

- differenza interna alle classi nelle diverse aree (eterogeneità interna alla classe rispetto, per esempio, agli item relativi alla riflessione linguistica o al testo narrativo, informativo);
- differenze tra la prova di Italiano e la prova di Matematica per aree analoghe nei quadri di riferimento. Per la Matematica, i quattro ambiti: probabilità e statistica, aritmetica o algebra, geometria, relazioni e funzioni. Tutte le discipline, ciascuna con il proprio specifico linguaggio, ritengono imprescindibile la “comprensione del testo”. Molti quesiti di Matematica richiedono una lettura approfondita e una comprensione testuale come chiave di accesso alla comprensione dei dati numerici e delle interconnessioni presenti per la risoluzione del problema.

In conclusione, siamo convinti che lavorare sulla nostra formazione e utilizzare come strumenti la lettura delle prove INVALSI ci possa guidare nell’imparare a essere più competenti rispetto alla capacità di interpretare e insegnare, dando senso e valore a ciò che facciamo in una prospettiva di continuità all’interno degli otto anni che compongono il primo ciclo.

I risultati del nostro operato nell’a.s. 2022/2023 riguardano la condivisione della “cultura dell’evidenza”:

- la necessità da parte dei docenti di basare le proprie decisioni su evidenze concrete e dati verificabili;
- la necessità di strumenti e abilità professionali per conoscere cosa fare con i dati raccolti;
- la necessità di saper gestire la molteplicità dei dati e la varietà di fonti utilizzabili.

L’esperienza fin qui declinata è un piccolo e iniziale contributo che abbiamo voluto proporre, da un lato, a noi stessi, come docenti sempre protesi alla crescita professionale, dall’altro, al nostro Istituto come fattore condiviso di miglioramento. Siamo consapevoli del fatto che una maggiore e costante immersione nelle argomentazioni oggettive che INVALSI ci induce ad analizzare può davvero fare la differenza rispetto all’efficacia dell’impianto didattico che si costruisce per garantire la formazione a tutte le alunne e gli alunni affidati alla nostra professionalità.

9. Concludiamo con una riflessione

Dallo studio dei dati INVALSI emerge che il mondo della scuola, gli insegnanti in generale, dovrebbero imparare a usare le rilevazioni per migliorare la didattica. Analizzare i dati INVALSI significa non solo riconoscere il loro valore formativo, ma anche riconoscere in essi un valore di natura generativa rispetto all'individuazione delle priorità dell'insegnamento e rispetto alla ridefinizione delle metodologie didattiche, sempre nell'ottica del miglioramento strategico e dell'implementazione dei processi di autovalutazione da parte degli alunni. Usiamo i dati INVALSI per ri-costruire e generare percorsi riflessivi e concretamente funzionali alla crescita e allo sviluppo delle competenze di ogni alunna e alunno della nostra scuola.

Riferimenti bibliografici

- Batini F., Guerra M. (2020), *Gli effetti della valutazione formativa sull'apprendimento nella scuola primaria. Una revisione sistematica*, testo disponibile al sito <https://rivistedigitali.erickson.it/pedagogia-piu-didattica/archivio/vol-6-n-2/gli-effetti-della-valutazione-formativa-sullapprendimento-nella-scuola-primaria/>, data di consultazione 7/4/2025.
- Bloom B. (1969), “Some theoretical issues relating to educational evaluation”, in R. Tyker (ed.), *Educational evaluation: new roles, new means: the 63rd yearbook of the National Society for the Study of Education*, University of Chicago Press, Chicago, pp. 26-50.
- Bombardelli O., Dallari M. (2001), “Tutti bravi potenzialmente”, in O. Bombardelli, M. Dallari (a cura di), *La scuola alla prova*, Dipartimento di scienze filologiche e storiche, Trento.
- Cardarello R., Nigris E., Salvato R. (2023), *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 15 (25), supplemento: *La didattica, le didattiche per favorire lo sviluppo delle competenze e degli apprendimenti*, pp. 17-28.
- Castoldi M. (2011), *Progettare per competenze. Percorsi e strumenti*, Carocci, Roma.
- Corsini C. (2023), *La valutazione che educa*, FrancoAngeli, Milano.
- Falzetti P. (a cura di) (2016), *I dati INVALSI uno strumento per la ricerca*, FrancoAngeli, Milano.
- Ferrari A., Zanchin M.R. (2020), *La valutazione integrata*, Pearson Academy, Milano-Torino.
- Ferrer-Esteban G. (2021), *L'insegnamento strutturato e le strategie per sostenere l'apprendimento. Osservazioni in classe: le strategie didattiche in Italia*, testo disponibile al sito: https://www.researchgate.net/publication/348976936_L'insegnamento_strutturato_e_le_strategie_per_sostenere_l'apprendimento_Osservazioni_in_classe_le_strategie_didattiche_in_Italia, data di consultazione 7/4/2025.

Fondazione Agnelli (2021), *Osservazioni in classe. Quali pratiche didattiche nelle aule italiane*, testo disponibile al sito: <https://www.fondazioneagnelli.it/2021/02/02/osservazioni-in-classe-quali-pratiche-didattiche-nelle-aule-italiane/>, data di consultazione 7/4/2025.

Fondazione Agnelli (2022a), *Osservazioni in classe. Interrogazione e discussione Monitoraggio e feedback in classe*, testo disponibile al sito: <https://www.fondazioneagnelli.it/wp-content/uploads/2022/12/OSSERVAZIONI-IN-CLASSE-N.2.pdf>, data di consultazione 7/4/2025.

Fondazione Agnelli (2022b), *Osservazioni in classe. Il clima di apprendimento*, testo disponibile al sito: https://www.fondazioneagnelli.it/wp-content/uploads/2022/12/N.3_Il-clima-di-apprendimento.pdf, data di consultazione 7/4/2025.

INVALSI (2018), *Quadri di riferimento delle prove*, testo disponibile al sito: <https://valsi-areaprove.cineca.it/index.php?get=static&pag=qdr>, data di consultazione 7/4/2025.

INVALSI (2022), *Guida alla lettura*, testo disponibile al sito: https://valsi-areaprove.cineca.it/docs/2022/Guida%20alla%20lettura_G02_2022_DEF.pdf, data di consultazione 07/4/2025.

MIUR (2012), *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola per l'infanzia del primo ciclo di istruzione*, testo disponibile al sito: https://www.mim.gov.it/documents/20182/51310/DM+254_2012.pdf, data di consultazione 7/4/2025.

Pastore S. (2017), “Cosa serve agli insegnanti per ben valutare”, *Form@are Open Journal per la formazione in rete*, 17 (3), pp. 38-51.

2. I dati INVALSI al servizio di una didattica efficace e della formazione docenti

di Alessandra De Angelis, Maria Chirico

I dati INVALSI costituiscono uno strumento per valutare e al tempo stesso migliorare le competenze trasversali degli studenti, che sono quell'insieme di abilità fondamentali per muoversi nella società attuale, nella quale l'innovazione è continua e “obbliga” a una formazione costante ed estesa a tutto l'arco della vita (Falzetti, 2021). Quei dati preziosi, raccolti con fatica, con intelligenza, con impegno economico vanno utilizzati per i fini propri di miglioramento della didattica e della formazione, e per fini di ricerca, per i quali offrono strumenti indispensabili (Sobrero, 2020).

In letteratura, molte ricerche hanno dimostrato come poter utilizzare nella pratica didattica i dati ottenuti nelle prove. Castoldi, nell'ambito di un suo lavoro di ricerca in una scuola di Biella (Falzetti, 2017) ha voluto scoprire quanto i risultati delle prove INVALSI, restituiti alle scuole, potessero migliorare la didattica in generale ma soprattutto in Italiano e in Matematica. L'autore sottolinea che, l'utilizzo dei dati INVALSI, oltre a rappresentare un'opportunità per il miglioramento delle competenze degli studenti, è anche un'opportunità di crescita professionale per gli stessi docenti, in quanto attori principali del processo e “testimonial” della valenza didattica delle prove INVALSI.

The data obtained from the tests INVALSI represents a tool to assess and at the same time to improve students' transversal competences, which are that set of skills that are fundamental for getting around in today's society, in which innovation is continuous and “obliges” constant and lifelong training (Falzetti, 2017). Those precious data, collected with effort, with intelligence, with economic commitment should be used for their own purpose of improving teaching and training, and for research purpose, for which they offer indispensable tools (Sobrero, 2020).

In the literature, many researches have highlighted how the data obtained in the tests can be used in a didactic approach; Castoldi in his research work (Falzetti, 2017) set himself the objective of verifying to what extend the INVALSI tests results returned to schools could be useful for initiating improvement actions with more effective didactic approaches; particularly in Italian and Mathematics, referring to the experience conducted in a school in Biella. In the same work, Castoldi emphasizes how the use of INVALSI data on a strictly didactic level, and thus at classroom level, represents not only an opportunity for improving students' skills but also an opportunity for professional growth for the teachers themselves. Teachers are therefore the main actors in the process and "testimonials" of the educational value of INVALSI tests.

1. Introduzione

Spesso nelle scuole si assiste a una banalizzazione del significato delle prove INVALSI, che vengono viste come un'incombenza obbligatoria ma di scarsa utilità per le ricadute didattiche, e ancora peggio le prove vengono percepite con valenza "negativa" in quanto strumento giudicante, che attribuisce una valutazione di merito o di valore al corpo docente. Pertanto, si instaura un atteggiamento di autodifesa della categoria che si manifesta, sia nella superficialità con cui vengono sensibilizzati gli allievi alla partecipazione alle prove, che in una scarsa rigorosità nella conduzione delle prove (non a caso si parla di cheating messo in atto dagli studenti e dai docenti).

«La valutazione può essere davvero agente di cambiamento – sostiene il professor Trinchero dell'Università di Torino – a patto che: i) sia attribuito ai dati il corretto significato; ii) la scuola sia in grado di comprendere i potenziali suggerimenti che la valutazione può dare e si apra al cambiamento positivo. La valutazione applicata a una "scuola che si difende" non può che provocare inutili esiti di facciata. La valutazione applicata a una "scuola che apprende" può davvero aiutarla a esplicare appieno tutte le proprie potenzialità» (Trinchero, 2014).

Al fine di contrastare "atteggiamenti mentali oppositivi o non collaborativi" da parte del corpo docente occorrerebbe un maggiore coinvolgimento nel processo di valutazione della scuola attraverso percorsi di aggiornamento mirati, proposti esclusivamente dall'INVALSI e non da agenzie formative, a copertura di tutto il territorio nazionale.

I docenti potrebbero diventare parte attiva di un percorso di miglioramento del sistema scolastico, attraverso l'accettazione dell'importanza della

valutazione finalizzata a individuare i problemi intrinseci di funzionamento e le conseguenti modalità di risoluzione.

Le prove INVALSI e l'analisi dei dati ottenuti permettono di monitorare gli apprendimenti degli studenti nelle diverse fasi del loro percorso scolastico e il livello di competenze raggiunto rispetto al dato nazionale. Questa valenza delle prove è ormai riconosciuta da tutti i docenti e dalla maggior parte degli studenti anche perché, spesso, nella rappresentazione dei risultati viene confrontato il dato ottenuto dalla singola scuola con il dato regionale e nazionale.

Alla luce delle precedenti considerazioni, l'obiettivo del presente lavoro è stato quello di investigare sulla percezione del valore attribuito alle prove INVALSI sia da parte degli studenti sia da parte dei docenti, attraverso la somministrazione di due questionari; in particolare l'indagine ha riguardato due istituti di istruzione superiore, uno situato nel Nord Italia e l'altro al Sud. In tal modo è stato possibile comparare i dati tenendo conto delle differenze dovute alla collocazione geografica e alla tipologia di scuola.

Per confutare l'ipotesi di ricerca ci si è basati su dati raccolti da questionari somministrati a docenti e studenti; in particolare le domande sono state rivolte a tutti i docenti della scuola e a tutti gli studenti del secondo anno dopo aver sostenuto le prove INVALSI; inoltre si è pianificato di rivolgere il questionario nei primi giorni di settembre (a.s. 2023/2024) anche agli studenti del primo anno, con riferimento alla prova INVALSI che hanno svolto all'ultimo anno della secondaria di I grado, e agli studenti diplomati nell'anno scolastico precedente che quindi avevano da poco svolto le prove INVALSI per le classi 5^a.

2. Le prove INVALSI dal punto di vista dei docenti

Inizialmente è stato chiesto ai docenti se ritengono utile lo scopo delle prove INVALSI e se, a loro parere, sono strutturate in modo da assolvere allo scopo che si prefissano (fig. 1).

È emerso (parte sinistra della tabella riportata in fig. 1) che in entrambi gli istituti, la percentuale di docenti che ritiene utile lo scopo che si prefissano le prove INVALSI è molto alta e questo si osserva sia per i docenti delle materie coinvolte nelle prove sia per gli altri; questo risultato testimonia l'esigenza da parte della maggior parte dei docenti di "misurare" in qualche modo le competenze possedute dagli studenti e soprattutto il riconoscimento da parte della maggior parte dei docenti che le prove INVALSI, pur essendo su materie di base, quali Italiano, Matematica e Inglese, sono strutturate in modo da coinvolgere le competenze trasversali degli studenti.

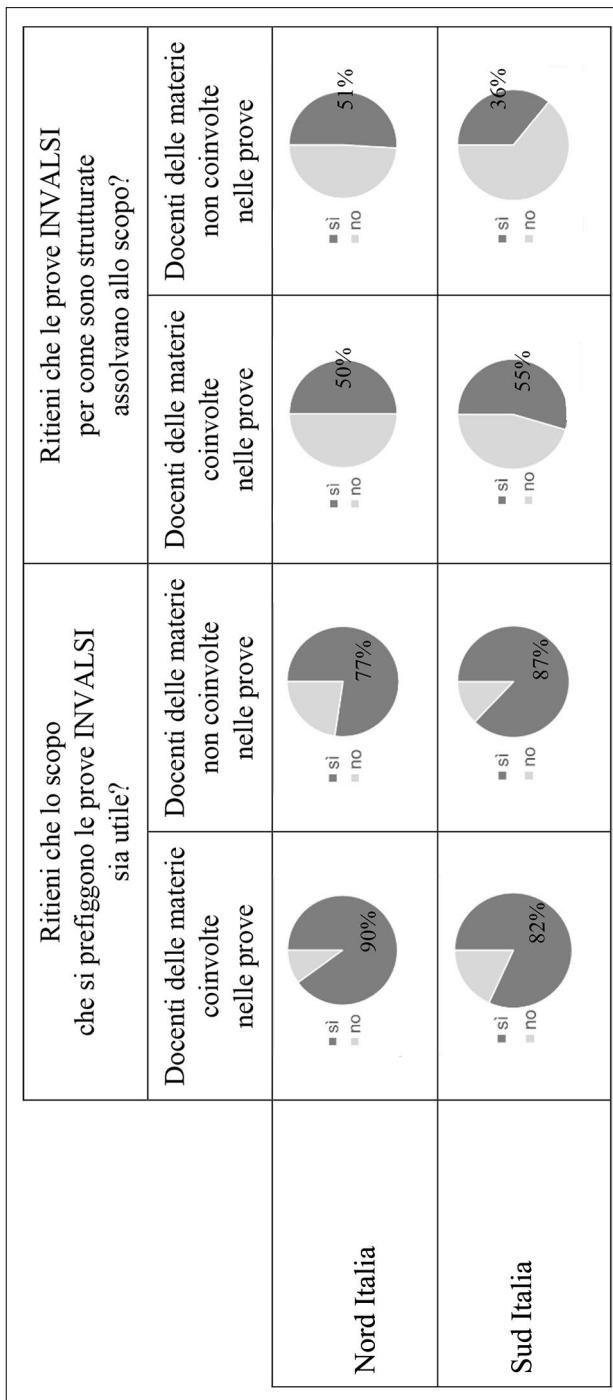


Fig. 1 – Risposte, in termini percentuali, alle prime due domande del questionario (riportate in tabella)

Una seconda domanda, strettamente correlata alla prima, è relativa a come sono strutturate le prove e a raccogliere osservazioni e suggerimenti su eventuali modifiche che sarebbe utile apportare alle prove.

Inizialmente abbiamo chiesto ai docenti di esprimere un giudizio sull'impostazione attuale delle prove e le risposte (parte destra della tabella riportata in fig. 1) mostrano che in entrambi gli istituti circa la metà dei docenti ritiene che vi siano degli aspetti per cui le prove richiederebbero qualche modifica nella loro impostazione. Abbiamo voluto approfondire l'indagine chiedendo loro quali ritenevano essere gli aspetti, organizzativi da un lato e di contenuto dall'altro, che avrebbero bisogno di un aggiustamento.

Per quanto riguarda gli aspetti organizzativi sui quali intervenire (fig. 2), circa un terzo dei docenti di entrambi gli istituti puntano l'attenzione sul periodo di svolgimento, che ritengono dovrebbe riguardare una finestra più ristretta; questa risposta non ha come finalità una migliore organizzazione nello svolgimento delle prove ma probabilmente nasce dall'esigenza di limitare la finestra temporale in cui gli studenti delle classi 5^a sono impegnati, visto il periodo scolasticamente impegnativo.

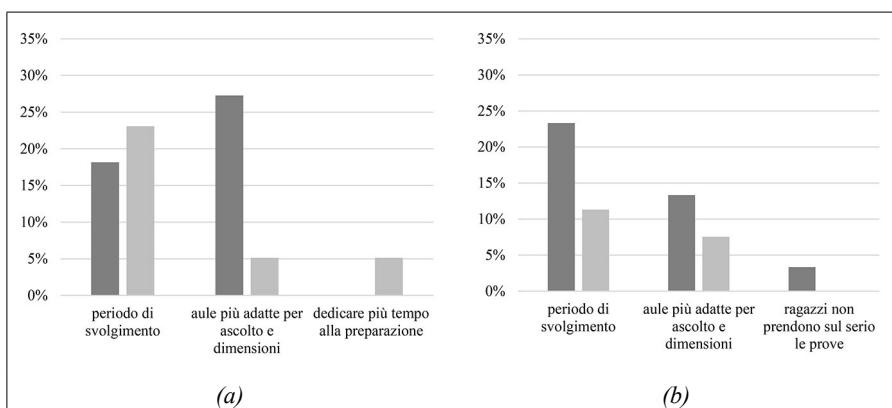


Fig. 2 – Risposte, in termini percentuali, alle domande del questionario inerenti gli aspetti organizzativi da modificare nelle prove INVALSI per la scuola in Nord Italia (a) e per la scuola in Sud Italia (b)

Nota: in colore scuro i dati relativi ai docenti di discipline coinvolte nelle prove INVALSI, in colore chiaro i dati relativi ai docenti di discipline non coinvolte nelle prove INVALSI.

Inoltre, circa un terzo dei docenti lamenta l'assenza di aule adeguate allo svolgimento delle prove per acustica, dimensioni e connessione internet.

Per quanto riguarda gli aspetti legati al contenuto (fig. 3) quasi la metà dei docenti di entrambi gli istituti pone l'accento sull'esigenza di avere quesiti

che siano strutturati come compiti di realtà e circa la metà dei docenti ritiene che sarebbe utile che i quesiti coinvolgessero più discipline.

Una percentuale non trascurabile di docenti ha espresso la preferenza a utilizzare quesiti che non siano a risposta multipla, ma ovviamente la valutazione di risposte aperte introdurrebbe quel carattere di discrezionalità che le prove cercano in tutti i modi di eliminare.

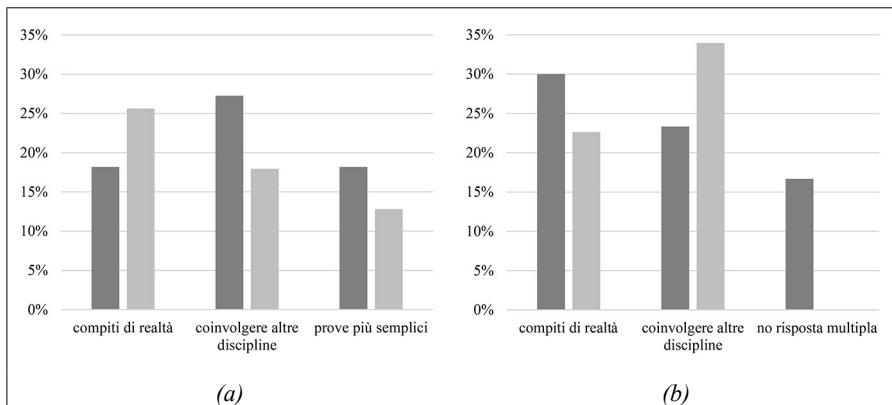


Fig. 3 – Risposte, in termini percentuali, alle domande del questionario inerenti gli aspetti di contenuto da modificare nelle prove INVALSI per la scuola in Nord Italia (a) e per la scuola in Sud Italia (b)

Nota: in colore scuro i dati relativi ai docenti di discipline coinvolte nelle prove INVALSI, in colore chiaro i dati relativi ai docenti di discipline non coinvolte nelle prove INVALSI.

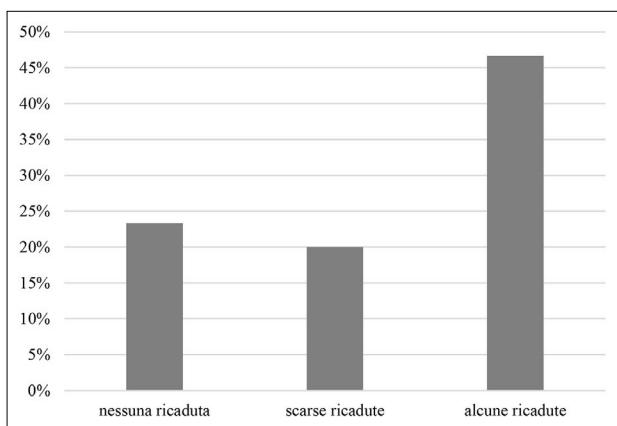


Fig. 4 – Risposte, in termini percentuali, alla domanda del questionario sulle ricalcate che l'analisi dei risultati delle prove INVALSI possono avere sulla didattica, nell'istituto scolastico del Nord Italia

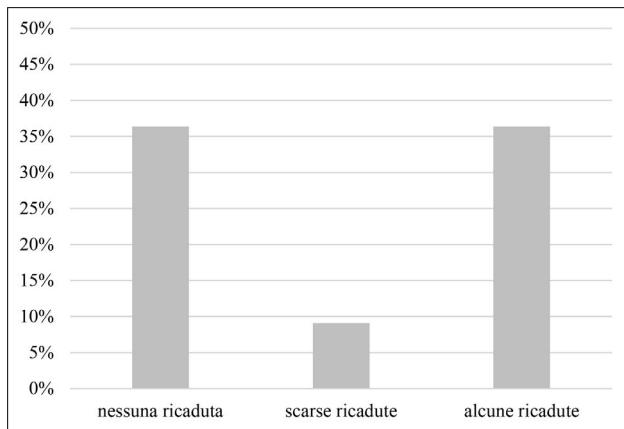


Fig. 5 – Risposte, in termini percentuali, alla domanda del questionario sulle ricadute che l’analisi dei risultati delle prove INVALSI possono avere sulla didattica, nell’istituto scolastico del Nord Italia

In merito alle ricadute dei risultati forniti ai docenti sulle prove INVALSI (figg. 4-5) è emerso che nel primo istituto la percentuale che non ravvisa alcuna ricaduta sulla didattica è inferiore al 25% della popolazione docente, mentre tale percentuale sale a valori superiori al 35% per il secondo istituto.

Un ulteriore aspetto investigato riguarda la possibilità di utilizzare i risultati ottenuti dalle prove INVALSI all’interno del curricolo dello studente; nella risposta a questo quesito emerge una differenza tra l’istituto al Nord e quello al Sud, in particolare è emerso che nel primo istituto (Nord Italia) la maggioranza dei docenti ritiene che sarebbe utile tenerne conto, mentre nel secondo istituto (Sud Italia) solo il 37% concorda su questo.

Ai docenti che avevano risposto affermativamente in merito alla possibilità di considerare i risultati INVALSI nella carriera dello studente è stato inoltre chiesto quale poteva essere la modalità per realizzare quanto auspicato e possiamo raggruppare i principali suggerimenti raccolti nelle seguenti categorie: sul certificato di diploma, come voto che contribuisce alla media nelle seconde, come voto di “uscita” dal biennio o concorrere, con un peso da valutare, al voto di maturità.

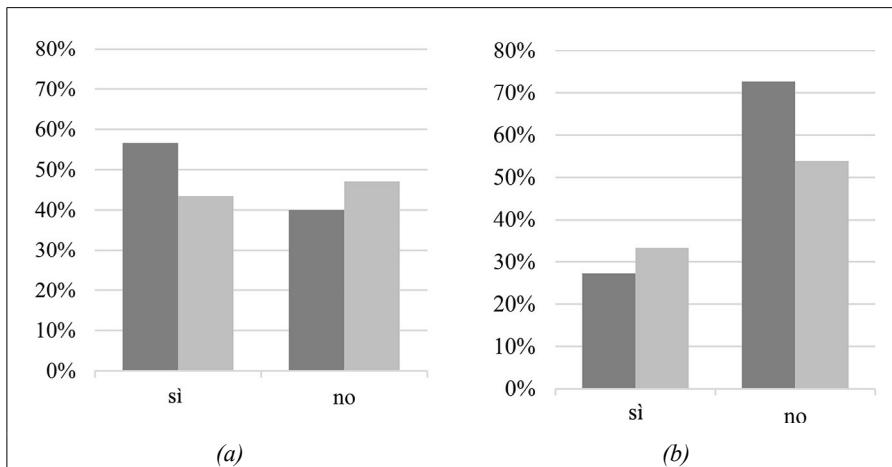


Fig. 6 – Risposte, in termini percentuali, alla domanda “Sarebbe utile considerare i risultati INVALSI nel curriculum dello studente?” per la scuola in Nord Italia (a) e per la scuola in Sud Italia (b)

Nota: in colore scuro i dati relativi ai docenti di discipline coinvolte nelle prove INVALSI, in colore chiaro i dati relativi ai docenti di discipline non coinvolte nelle prove INVALSI.

3. Le prove INVALSI viste dagli studenti

Una parte dell’indagine ha riguardato gli studenti direttamente coinvolti nello svolgimento delle prove.

È stato somministrato un questionario a tutti gli studenti di due diversi istituti scolastici, uno situato nella parte settentrionale dell’Italia e l’altro nella parte meridionale, coinvolgendo complessivamente 642 studenti. Il questionario è stato somministrato agli studenti di tutte le classi, dalla prima alla quinta, chiedendo loro informazioni in merito alle ultime prove INVALSI a cui avevano partecipato.

3.1. Lo stato d’animo degli studenti nelle prove INVALSI

Come prima cosa ci siamo domandati come gli studenti vivono le prove INVALSI e lo abbiamo chiesto sia ai docenti somministratori che agli studenti stessi. Dall’analisi delle risposte dei docenti, riassunte in figura 7, emerge una differenza tra le due scuole, in particolare, per la scuola al Nord i docenti somministratori hanno osservato un’alta percentuale di studenti tranquilli e

impegnati a svolgere la prova, mentre i docenti della scuola al Sud hanno rilevato un'alta percentuale di studenti che sono sembrati disinteressati.

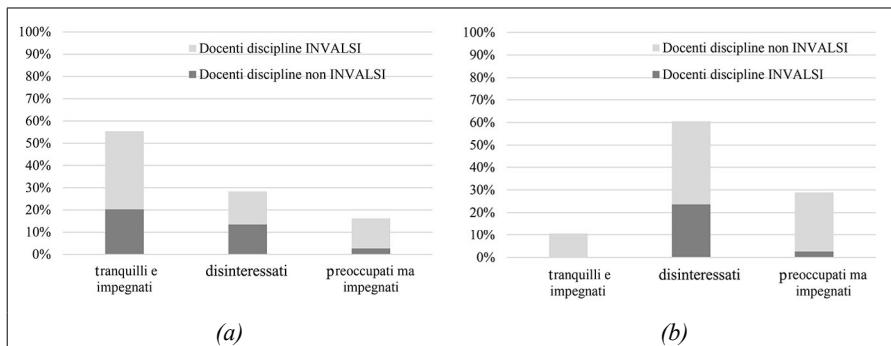


Fig. 7 – Risposte, in termini percentuali, dei docenti (a = istituto Nord Italia; b = istituto Sud Italia) sullo stato d'animo degli studenti durante le prove INVALSI

Abbiamo quindi confrontato questi risultati con quelli forniti dai questionari somministrati direttamente agli studenti, che sono riportati in figura 8. Si sottolinea in ogni caso che i risultati dei docenti (fig. 7) sono in forma aggregata e non suddivisi per grado scolastico, ma suddivisi fra docenti che insegnano discipline coinvolte o non coinvolte nelle prove INVALSI, mentre i risultati degli studenti (fig. 8) sono presentati in forma disaggregata a seconda del grado scolastico a cui si riferiscono. Quello che si nota dal confronto è che i risultati relativi all'istituto scolastico al Nord Italia sono coerenti con quelli rilevati dagli studenti per quanto riguarda la percentuale dei ragazzi che si sono mostrati disinteressati, ma non per quanto riguarda la percentuale di studenti che sono risultati preoccupati durante la prova; tale percentuale, infatti, risulta decisamente più alta nel questionario rivolto gli studenti. Per quanto riguarda l'istituto scolastico al Sud Italia, emerge che i docenti hanno sovrastimato significativamente la percentuale di studenti disinteressati alle prove, che risulta, soprattutto per il grado 8 decisamente inferiore a quella emersa dalla scuola al Nord e quasi trascurabile; per quanto riguarda gli studenti preoccupati, anche in questo caso i docenti ne hanno sottostimato la percentuale.

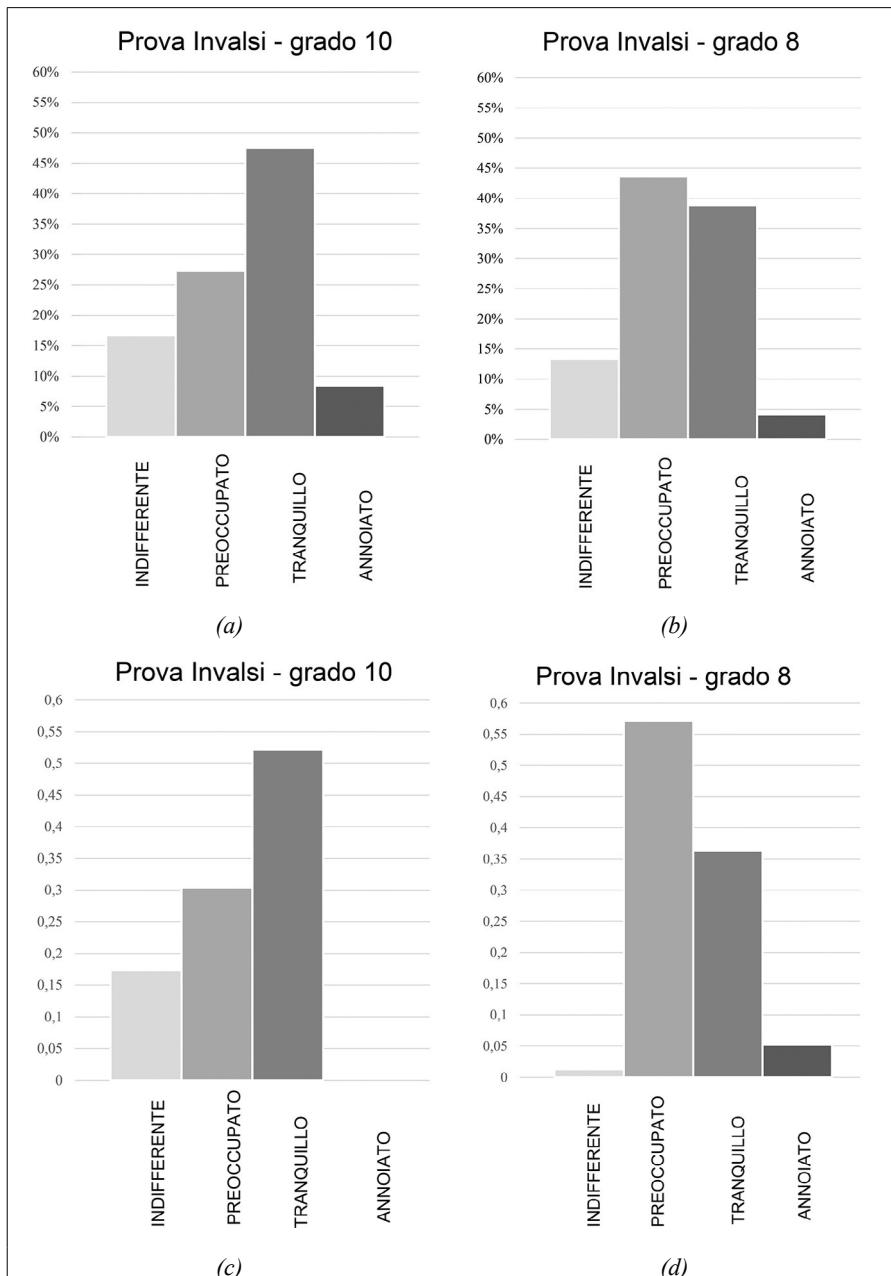


Fig. 8 – Risposte, in termini percentuali, alla domanda “Quale era il tuo stato d'animo durante la prova?” degli studenti di grado 8 e 10 relativi all'istituto scolastico del Nord Italia (a, b) e del Sud Italia (c, d)

3.2. Le difficoltà nelle prove INVALSI di grado 10 di Italiano e Matematica

L'altro aspetto sul quale si è voluto investigare è relativo alla difficoltà che gli studenti hanno riscontrato nello svolgimento delle prove. Dall'esame dei risultati, riassunti in figura 9, sembra che la prova di Matematica sia risultata difficile per la metà degli studenti di entrambi gli istituti; la situazione appare invece migliore per Italiano dove solo una percentuale attorno al 20% ha giudicato la prova difficile. Possiamo considerare statisticamente trascurabili le percentuali degli studenti che hanno valutato le prove molto facili o molto difficili.

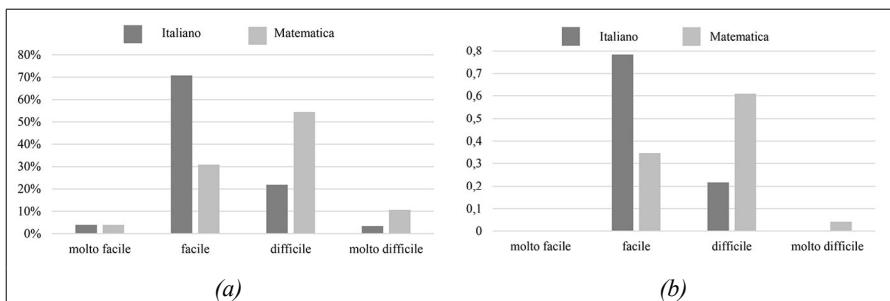


Fig. 9 – Risposte, in termini percentuali, alla domanda “Come hai trovato la prova di Italiano/Matematica?” degli studenti di grado 10 relativi all’istituto scolastico del Nord Italia (a) e del Sud Italia (b)

A questo punto si è voluto fare un approfondimento sulle difficoltà incontrate dagli studenti nello svolgimento delle prove di Italiano e Matematica, proponendo loro di dettagliare le difficoltà che hanno riscontrato. Le risposte degli studenti per i due istituti (Nord Italia e Sud Italia) sono rappresentate rispettivamente nelle figure 10 e 11.

Per quanto riguarda l’istituto del Nord, la prova di Italiano ha evidenziato una discreta difficoltà nella comprensione del quesito con una percentuale più alta (35%), che comunque risulta piuttosto alta anche in Matematica (27%). Un dato piuttosto strano è quello relativo all’argomento non trattato o trattato alle medie, soprattutto per quanto riguarda la prova di Italiano; infatti sommando le percentuali si ottiene un valore che si attesta attorno al 60%, ma appare strano che i quesiti di Italiano facciano riferimento ad argomenti non trattati, dal momento che gli aspetti della lingua italiana affrontati alle scuole medie dovrebbero diventare parte del bagaglio culturale dello studente per il resto della sua vita scolastica e non. Tale dato ha forse più senso quando si fa riferimento agli argomenti di Matematica non trattati (34%).

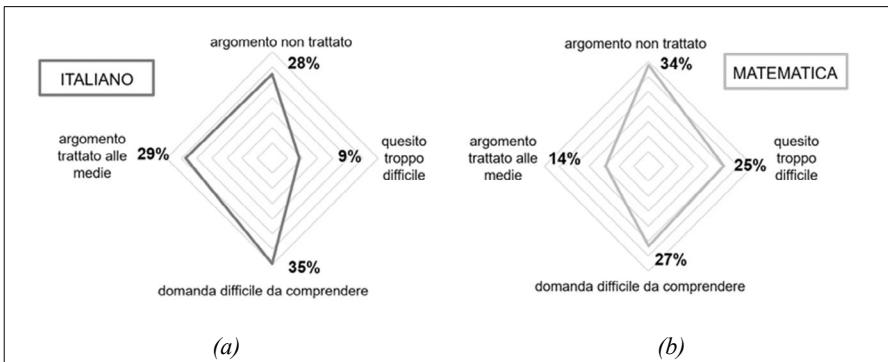


Fig. 10 – Dettagli sulla difficoltà principale riscontrata dagli studenti (grado 10, scuola Nord Italia)

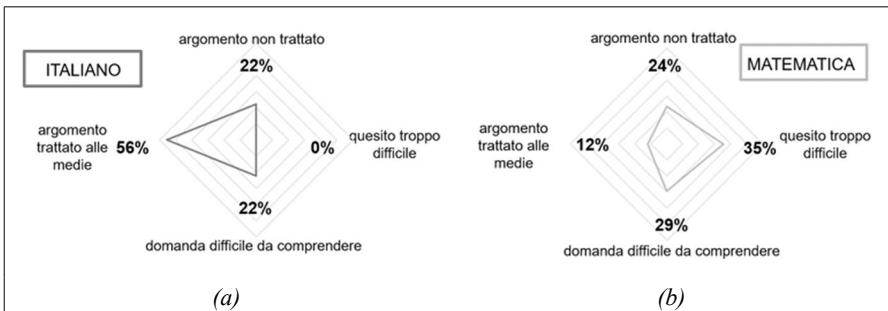


Fig. 11 – Dettagli sulla difficoltà principale riscontrata dagli studenti (grado 10, scuola Sud Italia)

Per quanto riguarda l’istituto al Sud sembra esserci per la prova di Italiano (22%) un minore impatto della difficoltà a comprendere la domanda, che invece risulta più rilevante nella prova di Matematica.

Per quanto riguarda Matematica la difficoltà che si è presentata con la percentuale più alta (35%) è la difficoltà del quesito, che invece è risultata completamente assente nella prova di Italiano.

3.3. Il cheating nelle prove INVALSI di Italiano e Matematica

Infine si è voluto investigare sul cheating chiedendo agli studenti se durante la prova avessero chiesto suggerimenti ai compagni o all’insegnante. Il dato emerso (fig. 12) è che una percentuale molto alta di studenti ha svolto la prova senza ricorrere ad alcun suggerimento. Alcuni studenti hanno chiesto

aiuto, agli insegnanti quelli del grado 8 (terza media) e ai compagni quelli del grado 10 (seconda superiore) e questa differenza si spiega probabilmente con l'età degli studenti.

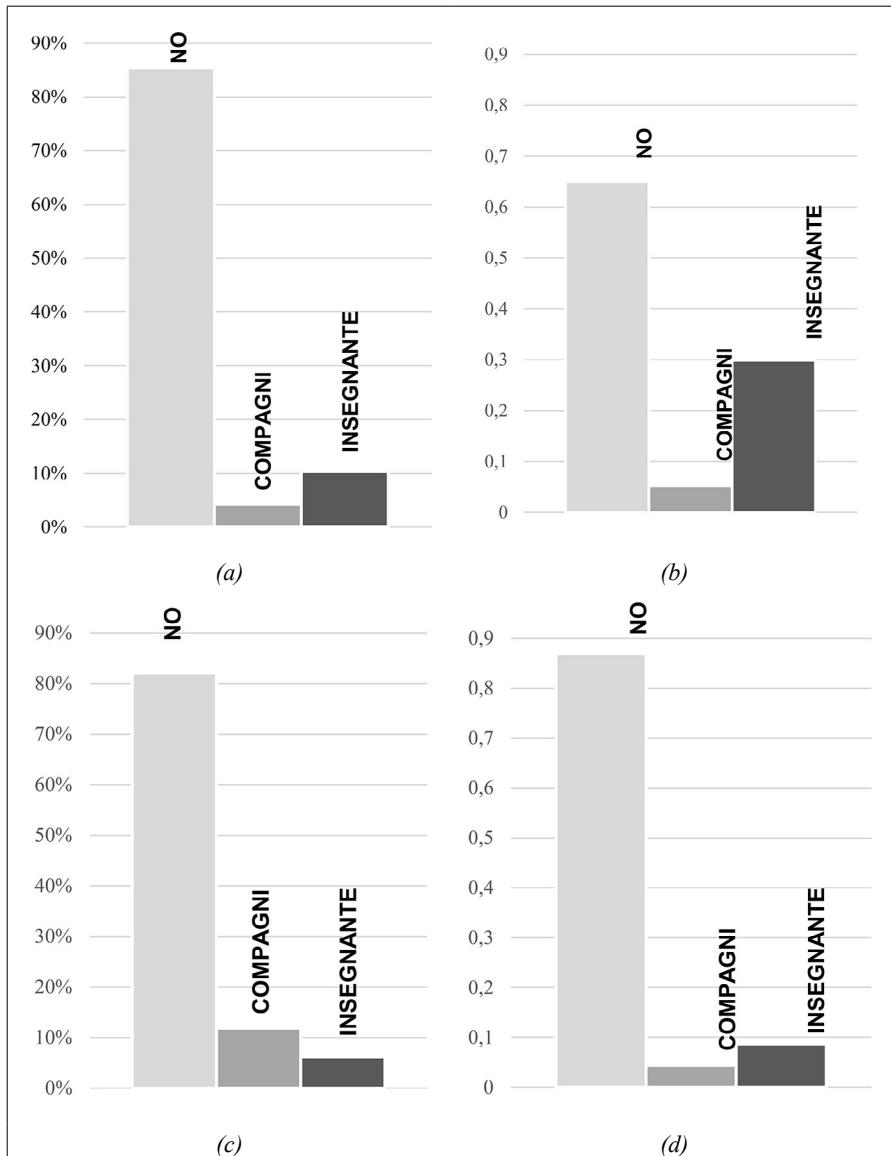


Fig. 12 – Risposte, in termini percentuali, alla domanda “Hai chiesto suggerimenti durante la prova?” degli studenti di grado 8 Nord Italia (a), di grado 8 Sud Italia (b) di grado 10 Nord Italia (c) e di grado 10 Sud Italia (d)

3.4. Esercitarsi per le prove INVALSI

Una delle ultime domande rivolte agli studenti è stata quella relativa al tempo dedicato a scuola per la preparazione alle prove INVALSI (fig. 13).

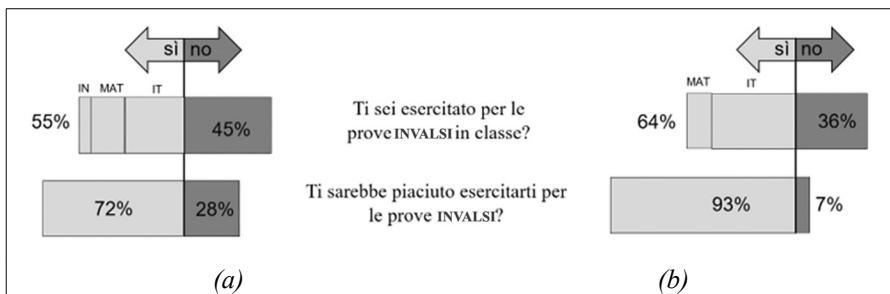


Fig. 13 – Risposte, in termini percentuali, alle domande relative al tempo dedicato per svolgere esercizi in preparazione alle prove INVALSI per l’istituto scolastico del Nord Italia (a) e quello del Sud Italia (b)

È emerso che poco più della metà degli studenti per la scuola al Nord e due terzi degli studenti della scuola al Sud si sono esercitati nelle ore curricolari per le prove INVALSI, soprattutto per la prova di Italiano. Inoltre, quando è stato chiesto agli studenti se avrebbero voluto esercitarsi di più o comunque esercitarsi, per coloro che non lo avevano fatto, le percentuali degli studenti che si sono detti favorevoli sono risultate molto alte, 72% e 93% rispettivamente per le due scuole del Nord e del Sud.

4. Le prove INVALSI dal punto di vista degli studenti già diplomati

Allo scopo di avere un report anche sulle prove INVALSI del grado 13 è stato somministrato anche un questionario agli studenti diplomati lo scorso anno (a.s. 2022/2023); il campione utilizzato per l’analisi, relativo a coloro che hanno risposto al questionario, è di circa 60 studenti, dei quali la maggior parte ha frequentato un percorso di formazione (fig. 14).

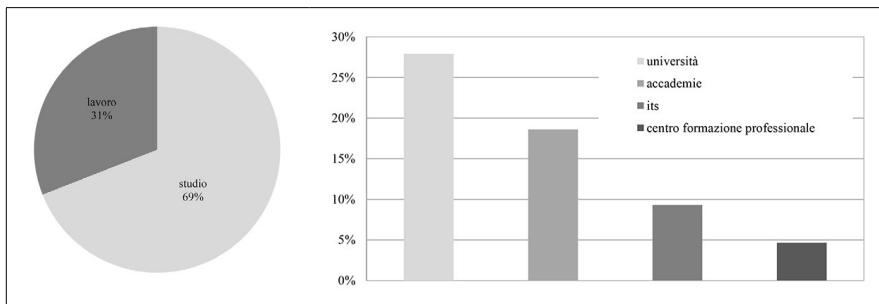


Fig. 14 – Dettagli sul campione di studenti diplomati utilizzato per le analisi

4.1. Le prove INVALSI di Italiano e Matematica per il grado 13

È stato chiesto agli studenti se hanno trovato facili o difficili le prove INVALSI di Italiano e Matematica relative al grado 13 allo scopo di effettuare un confronto con i risultati ottenuti dagli studenti per il grado 10; i risultati sono riassunti nel grafico che segue (fig. 15).

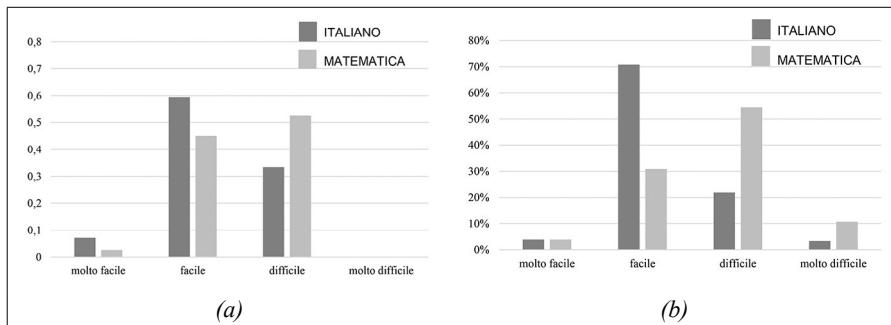


Fig. 15 – Risposte, in termini percentuali, alla domanda “Come hai trovato la prova di Italiano/Matematica?” relative alle prove di grado 13 (a) e alle prove di grado 10 (b)

Seppur non si tratti delle prove svolte dagli stessi studenti in anni scolastici diversi, l’analisi dei dati permette comunque di fare alcune osservazioni. Innanzitutto, rispetto alle prove svolte dalle classi in seconda superiore, in cui vi è una seppur piccola percentuale di studenti che ha trovato le prove molto difficili, per le classi che hanno svolto la prova di grado 13, nessuno studente del campione ha giudicato le prove molto difficili. Questo risultato è probabilmente dovuto anche a una maturazione dello studente dal punto di

vista delle conoscenze e della sua emotività che gli consente di affrontare più serenamente le prove.

L’altro aspetto che emerge dagli studenti dell’ultimo anno è l’aumento della percentuale di studenti che hanno trovato facile la prova di Matematica, ciò probabilmente significa che gli studenti hanno avuto il tempo di far sedimentare e rendere proprie molte competenze relative alla disciplina. Per quanto riguarda la prova di Italiano la situazione si inverte, mettendo in evidenza una maggiore difficoltà riscontrata dagli studenti nello svolgere la prova di Italiano di grado 13 rispetto alla prova di Italiano di grado 10.

Anche in questo caso siamo scesi ulteriormente nel dettaglio volendo indagare sulle difficoltà incontrate nello svolgimento delle prove; quello che è emerso è riassunto nei grafici di figura 16.

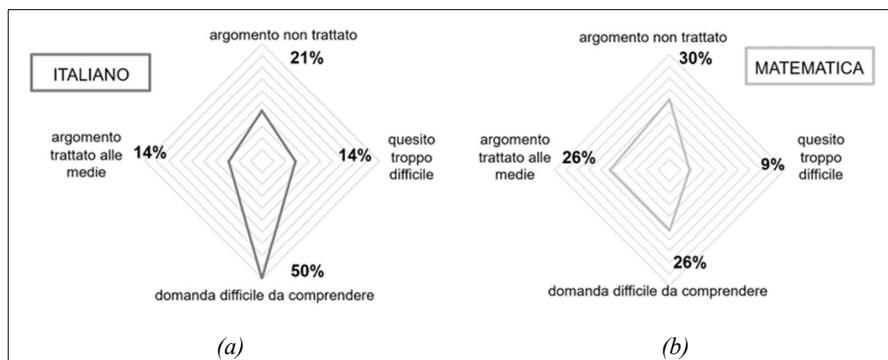


Fig. 16 – Dettagli sulla difficoltà principale riscontrata dagli studenti (grado 13) nelle prove INVALSI di Italiano e Matematica

Uno dei dati che emerge, piuttosto preoccupante, è che la difficoltà riscontrata per una percentuale rilevante di studenti è stata la comprensione del quesito, percentuale che arriva fino al 50% per la prova di Italiano. Questo dato è significativo perché le percentuali che esprimono tale difficoltà sono significativamente più basse di quelle relative alla difficoltà del quesito, detto in altri termini, probabilmente se gli studenti comprendessero i quesiti li saprebbero anche risolvere.

Appare, invece, strano il dato (26%) relativo all’argomento di Matematica trattato solo alle medie, dal momento che stiamo parlando di studenti che frequentano l’ultimo anno della scuola secondaria di II grado.

4.2. Le prove INVALSI di Inglese per il grado 13

Consideriamo ora le prove di Inglese (fig. 17), riguardanti solo le prove per il grado 13.

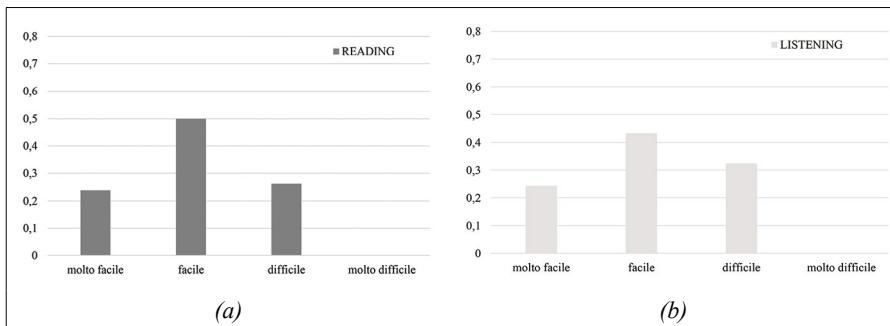


Fig. 17 – Risposte, in termini percentuali, alla domanda “Come hai trovato la prova di Inglese reading/Inglese listening?” relative alle prove di grado 13

Dall’osservazione dei risultati emerge che le prove INVALSI di Inglese per gli studenti sono più semplici rispetto alle altre prove; si nota infatti come le percentuali relative alla risposta “molto difficile” sono pari a zero e la maggior parte degli studenti ha considerato le prove molto facili o facili, in particolare oltre il 70% degli studenti per quanto riguarda la prova di lettura e poco meno del 70% per quanto riguarda la prova di ascolto.

Volendo anche in questo caso approfondire le difficoltà incontrate dagli studenti, è emerso (fig. 18) che la percentuale maggiore è quella relativa alla difficoltà di comprensione del quesito rispetto alla complessità dell’argomento o a difficoltà legate al vocabolario.

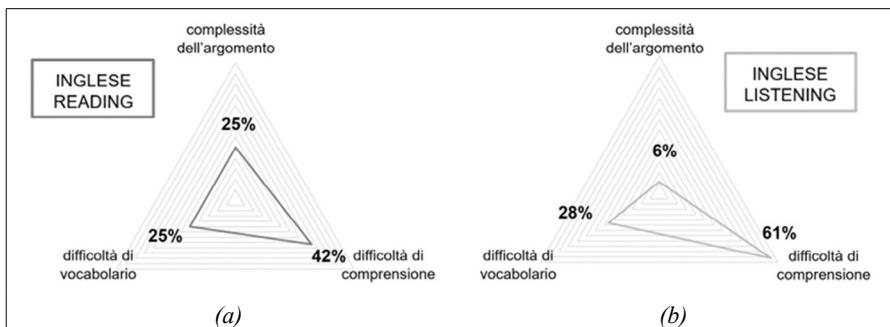


Fig. 18 – Dettagli sulla difficoltà principale riscontrata dagli studenti (grado 13) nelle prove INVALSI di Inglese reading e Inglese listening

4.3. Lo stato d'animo degli studenti nelle prove INVALSI di grado 13

Infine, è stato chiesto anche agli studenti neodiplomati come hanno vissuto emotivamente le prove INVALSI che avevano svolto durante l'ultimo anno di scuola superiore.

Anche in questo caso si è pensato di confrontare i dati della prova di grado 13 con quelli della prova di grado 10 pur non trattandosi degli stessi studenti in anni scolastici diversi, ma di studenti diversi.

Quello che si nota dai dati riportati in figura 19 è che si riduce la percentuale degli studenti preoccupati durante la prova e corrispondentemente aumenta quella di studenti tranquilli; ancora una volta si può pensare che la maturità di uno studente dell'ultimo anno del suo percorso scolastico di scuola superiore di II grado sia diversa da quella di uno studente di seconda superiore e gli permetta di affrontare le prove con conoscenze più consolidate e anche con una maggiore fiducia in se stesso.

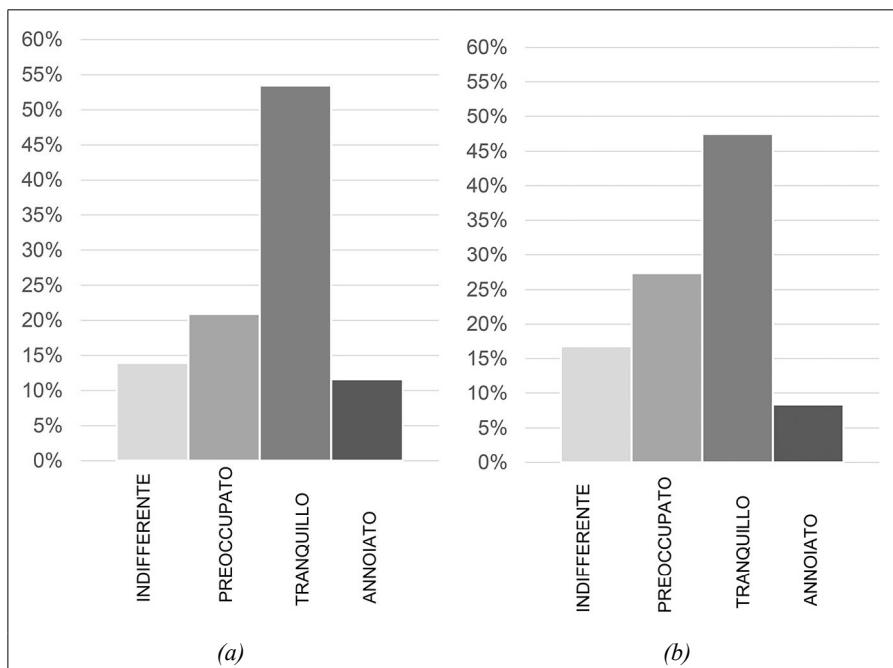


Fig. 19 – Risposte, in termini percentuali, alla domanda “Quale era il tuo stato d'animo durante la prova?” degli studenti di grado 13 (a) e di grado 10 (b)

5. Conclusioni

Riassumendo quanto emerso dall'indagine effettuata sono emersi da parte dei docenti i seguenti aspetti:

- oltre l'80% dei docenti delle due scuole riconoscono l'utilità dello scopo delle prove INVALSI;
- la struttura delle prove è efficace per il 50% dei docenti delle due scuole;
- tra gli aspetti organizzativi quelli che i docenti propongono di modificare riguardano: il periodo di svolgimento delle prove e utilizzo di aule più adatte per dimensioni e acustica;
- i docenti dell'istituto scolastico al Nord Italia dichiarano che gli studenti non prendono sul serio le prove, mentre i docenti dell'istituto al Sud Italia dichiarano che occorrerebbe dedicare più tempo alla preparazione;
- per quanto riguarda gli aspetti relativi ai contenuti delle prove INVALSI i docenti riportano che dovrebbero esserci più compiti di realtà e quesiti che coinvolgono anche altre discipline;
- una percentuale considerevole dei docenti (50% per la scuola del Nord Italia e 30% per la scuola del Sud Italia) ritengono che sarebbe importante considerare i risultati INVALSI nel curricolo dello studente.

Per quanto riguarda invece gli studenti sono emersi i seguenti aspetti:

- la prova che gli studenti hanno valutato come difficile o molto difficile è sicuramente quella di Matematica (65% sia al Nord sia al Sud); mentre per quanto riguarda Italiano è stata valutata come difficile o molto difficile da una percentuale di poco superiore al 20%;
- la prova che gli studenti hanno valutato come difficile o molto difficile è sicuramente quella di Matematica (65% sia al Nord sia al Sud); mentre per quanto riguarda Italiano è stata valutata come difficile o molto difficile da una percentuale di poco superiore al 20%;
- per quanto riguarda le difficoltà riscontrate nelle prove, per Matematica vengono segnalate la difficoltà di comprensione del quesito al Nord e quesito troppo difficile al Sud; mentre per Italiano, argomento non trattato e per il Nord quesito difficile da comprendere;
- per circa la metà degli studenti lo stato d'animo durante le prove è stato descritto come tranquillo, mentre 1/3 di loro ha affrontato con preoccupazione la prova;
- è emersa la richiesta da parte dei 2/3 degli studenti di esercitarsi in classe per le prove INVALSI.

Riferimenti bibliografici

- Baldacci M. (2014), *Per un'idea di scuola*, FrancoAngeli, Milano.
- Bocciolesi E., Medina A., Malvasi V. (2019), *Comprendere e vivere la matematica nella docenza: Una proposta di ricerca tra strategie e competenze*, Ledizioni, Milano.
- Castoldi M. (2014), *Capire le prove INVALSI. Una guida intelligente*, Carocci, Roma.
- Corsini C. (2013), “*La validità di contenuto delle prove INVALSI di comprensione della lettura*”, *Giornale italiano della ricerca educativa*, 4 (10), pp. 46-61.
- D'Amore B. (2007), “*Epistemologia, didattica della Matematica e pratiche d'insegnamento*”, *La matematica e la sua didattica*, 21 (3), pp. 347-369.
- Falzetti P. (a cura di) (2017a), *I dati INVALSI: uno strumento per la ricerca*, FrancoAngeli, Milano.
- Falzetti P. (a cura di) (2017b), *I dati INVALSI: uno strumento per lo sviluppo delle competenze trasversali. III Seminario “I dati INVALSI: uno strumento per la ricerca”*, FrancoAngeli, Milano.
- Falzetti P. (a cura di) (2021), *I dati INVALSI come strumento per l'innovazione e il miglioramento scolastico. IV Seminario “I dati INVALSI: uno strumento per la ricerca e la didattica”*, FrancoAngeli, Milano.
- Falzetti P. (a cura di) (2023), *Dalla teoria alla pratica: i dati INVALSI come strumento didattico. VI Seminario “I dati INVALSI: uno strumento per la ricerca e la didattica”*, FrancoAngeli, Milano.
- INVALSI (2017a), *Quadro di riferimento delle prove di Matematica del sistema nazionale di valutazione*, testo disponibile al sito: http://www.INVALSI.it/INVALSI/doc_evidenza/2017/QdR2017_19042017.pdf, data di consultazione 4/4/2025.
- INVALSI (2017b), *Guida alla lettura prova di Matematica classe seconda – Scuola secondaria di secondo grado*, Servizio nazionale di valutazione a.s. 2016/2017, testo disponibile al sito: <http://www.INVALSI-areaprove.cineca.it/docs/file/2017-GUIDA-L10.pdf>, data di consultazione 4/4/2025.
- INVALSI (2018a), *Quadro di riferimento delle prove INVALSI di Italiano*, testo disponibile al sito: https://INVALSI-areaprove.cineca.it/docs/file/qdr_italiano.pdf, data di consultazione 4/4/2025.
- INVALSI (2018b), *Quadro di riferimento delle prove INVALSI di Matematica*, testo disponibile al sito: https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/file/qdr_matematica.pdf, data di consultazione 4/4/2025.
- INVALSI (2019), *I livelli INVALSI in Italiano – II secondaria di II grado – Descrizione analitica*, testo disponibile al sito: https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/2019/Descrittori_dei_livelli_sintetici_INVALSI-ITALIANO.pdf, data di consultazione 4/4/2025.
- Sobrero A. (2020), “Che cosa fare (e che cosa non fare) dei dati INVALSI”, *Italiano a scuola*, 2 (1), pp. 131-142.
- Trinchero R. (2014), *Il Servizio nazionale di valutazione e le prove INVALSI. Stato dell'arte e proposte per una valutazione come agente di cambiamento*, testo disponibile al sito: <https://hdl.handle.net/2318/156155>, data di consultazione 4/4/2025.
- Zan R. (2016), *I problemi di matematica: difficoltà di comprensione e formulazione del testo*, Carocci, Roma.

3. I risultati delle prove INVALSI come strumento per la pianificazione strategica

di Marianna Rasetta, Graziella Marrone, Marta Feliciani

L'obiettivo di questo lavoro è duplice: aiutare l'istituto comprensivo di Loreto Aprutino a riflettere sulle proprie pratiche educative, didattiche e valutative e fornire un modello per l'autoformazione e il miglioramento basato sulla piattaforma INVALSI Open.

La scuola intende migliorare i propri risultati nel breve e lungo termine, raggiungere gli obiettivi prefissati nel Rapporto di autovalutazione e realizzare azioni di miglioramento concrete e misurabili.

Il contributo illustra il percorso di autoformazione progettato dall'IC di Loreto Aprutino per il triennio 2022/25 e le azioni di miglioramento che saranno attuate sulla base dei risultati INVALSI restituite nell'anno scolastico 2022/2023. In particolare, il lavoro si concentra sull'utilizzo e l'analisi dei dati restituiti da INVALSI, sia a livello di istituto sia di singole classi e sull'uso della piattaforma INVALSI Open per la formazione del personale docente.

This project has a twofold objective: to support the Loreto Aprutino Comprehensive Institute in reflecting on its educational, teaching and assessment practices, and to provide a model for self-training and improvement based on the INVALSI Open platform.

The school aims to improve its results in the short and long term, achieve the objectives set out in the Self-Assessment Report and implement concrete and measurable improvement actions.

The paper describes the self-training path designed by the Loreto Aprutino Comprehensive Institute for the three-year period 2022/25 and the improvement actions that will be implemented based on the INVALSI results returned in the 2022/2023 school year. In particular, the work focuses on the use and analysis of the data returned by INVALSI, both at the institute and individual class level, and on the use of the INVALSI Open platform for teacher training.

1. Contesto

L’istituto comprensivo di Loreto Aprutino è una piccola realtà in provincia di Pescara, Regione Abruzzo. Dall’a.s. 2022/2023, a seguito del dimensionamento regionale, comprende i comuni di: Loreto Aprutino, Civitella Casanova, Veste, Carpineto della Nora, ha 9 plessi e circa 750 alunni, dall’infanzia alla secondaria di I grado.

Il nuovo contesto scolastico e il cambio di dirigenza hanno richiesto la condivisione di processi e procedure riguardanti le Rilevazioni nazionali INVALSI partendo proprio dalla restituzione dei risultati INVALSI dell’anno scolastico 2021/2022.

L’analisi e l’interpretazione dei dati hanno rappresentato il fulcro della riflessione per l’elaborazione della Rendicontazione Sociale relativa al triennio 2019/22 ma anche il punto di partenza per progettare e pianificare il nuovo triennio 2022/25. Sono state individuate le priorità e i traguardi da raggiungere a breve e lungo termine, gli obiettivi di processo e le azioni di miglioramento.

Nel Rapporto di autovalutazione redatto nel mese di ottobre 2022 e pubblicato su Scuola in chiaro¹ a gennaio 2023, si evidenzia un discostamento tra gli esiti scolastici, in cui la scuola si autovaluta con un punteggio pari a 5 e gli esiti nelle prove standardizzate, in cui si attribuisce un punteggio pari a 2.

Tab. 1 – RAV IC Loreto Aprutino

2. Esiti	
Area	Situazione della scuola
2.1 Risultati scolastici	5
2.2 Risultati nelle prove standardizzate	2
2.3 Competenze chiave europee	4
2.4 Risultati a distanza	3

Fonte: Scuola in chiaro, gennaio 2023

2. Analisi dei dati

L’istituto scolastico punta al successo formativo degli studenti ma al tempo stesso non riesce a raggiungere livelli significativamente superiori in tutte le discipline oggetto di valutazione.

¹ <https://unica.istruzione.gov.it/portale/it/scuola-in-chiaro>.

Questa discrepanza tra esiti scolastici e risultati nelle prove standardizzate e la progettazione del nuovo triennio del PTOF 2022/2025 hanno portato la dirigente scolastica, le referenti INVALSI, il Nucleo interno di valutazione e le funzioni strumentali a esaminare in modo approfondito gli esiti INVALSI delle classi 2^a e 5^a primaria dell'a.s. 2021/2022.

I dati INVALSI, analizzati a livello d'istituto, riportano questa situazione di partenza: nella classe 5^a primaria, in Italiano, l'effetto scuola è pari alla media regionale e alla macro-area Sud con risultati accettabili ma da migliorare nel confronto con il dato nazionale (fig. 1).

Istituto nel suo complesso					
Confronto tra il punteggio osservato dell'istituzione scolastica e il punteggio della regione Abruzzo	Effetto scuola positivo	Effetto scuola leggermente positivo	Effetto scuola pari alla media regionale	Effetto scuola leggermente negativo	Effetto scuola negativo
Sopra la media regionale ↑					
Intorno alla media regionale ↔			✓		
Sotto la media regionale ↓					
Istituto nel suo complesso					
Confronto tra il punteggio osservato dell'istituzione scolastica e il punteggio della macroarea Sud	Effetto scuola positivo	Effetto scuola leggermente positivo	Effetto scuola pari alla media della macroarea	Effetto scuola leggermente negativo	Effetto scuola negativo
Sopra la media della macroarea ↑					
Intorno alla media della macroarea ↔			✓		
Sotto la media della macroarea ↓					
Istituto nel suo complesso					
Confronto tra il punteggio osservato dell'istituzione scolastica e il punteggio nazionale	Effetto scuola positivo	Effetto scuola leggermente positivo	Effetto scuola pari alla media nazionale	Effetto scuola leggermente negativo	Effetto scuola negativo
Sopra la media nazionale ↑					
Intorno alla media nazionale ↔					
Sotto la media nazionale ↓			✓		

Fig. 1 – Effetto scuola in Italiano classi 5^a a.s. 2021/22

Nella classe 5^a, in Matematica, l'effetto scuola è al di sotto della media regionale, della macro-area Sud e dell'Italia, l'apporto della scuola non è adeguato e i risultati sono da migliorare (fig. 2).

Nelle classi 5^a, in Inglese, i risultati sono positivi; dall'incrocio dei dati delle due prove si evince che tutti gli alunni hanno raggiunto livelli di apprendimento A1 nella prova di reading, mentre l'8,5% ha un livello pre-A1 e il 91,5% un livello A1 nella prova di listening.

In reading il punteggio percentuale è significativamente superiore rispetto al sud e al punteggio Italia e in linea con il punteggio Abruzzo (fig. 3).

In listening il punteggio percentuale è significativamente inferiore rispetto al punteggio Italia ma in linea con il Sud e il punteggio Abruzzo (fig. 4).

Istituto nel suo complesso					
Confronto tra il punteggio osservato dell'istituzione scolastica e il punteggio della regione Abruzzo	Effetto scuola positivo	Effetto scuola leggermente positivo	Effetto scuola pari alla media regionale	Effetto scuola leggermente negativo	Effetto scuola negativo
Sopra la media regionale ↑					
Intorno alla media regionale ↔					
Sotto la media regionale ↓			✓		

Istituto nel suo complesso					
Confronto tra il punteggio osservato dell'istituzione scolastica e il punteggio della macroarea Sud	Effetto scuola positivo	Effetto scuola leggermente positivo	Effetto scuola pari alla media della macroarea	Effetto scuola leggermente negativo	Effetto scuola negativo
Sopra la media della macroarea ↑					
Intorno alla media della macroarea ↔					
Sotto la media della macroarea ↓				✓	

Istituto nel suo complesso					
Confronto tra il punteggio osservato dell'istituzione scolastica e il punteggio nazionale	Effetto scuola positivo	Effetto scuola leggermente positivo	Effetto scuola pari alla media nazionale	Effetto scuola leggermente negativo	Effetto scuola negativo
Sopra la media nazionale ↑					
Intorno alla media nazionale ↔					
Sotto la media nazionale ↓				✓	

Fig. 2 – Effetto scuola in Matematica classi 5^a a.s. 2021/22

Istituto nel suo complesso													
Classi/Istituto	Media del punteggio percentuale al netto del "cheating" ^{1a}	Percentuale di partecipazione alla prova di Inglese Reading ^{1b}	Esiti degli studenti al netto del "cheating" nella stessa scala del rapporto nazionale ^{1d}	Differenza nei risultati (punteggio percentuale) rispetto a classi/scuole con background familiare simile ²	Background familiare mediano degli studenti ^{3 4}	Percentuale copertura background ^{4c}	Punteggio Abruzzo ⁵	Punteggio Sud ⁵	Punteggio Italia ⁵	Punteggio percentuale osservato ⁶	Cheating in percentuale ⁷	Pre-A1 ^{1e} (Italia: 6,1%)	A1 ^{1e} (Italia: 93,9%)
82,5	88,9	213,5	8,6	medio-alto	94,4	↑	↑	↑	82,5	0,0	0,0	100,0	
78,0	83,3	204,9	3,9	medio-basso	88,9	↔	↑	↑	78,0	0,0	0,0	100,0	
79,8	95,2	207,8	5,9	alto	95,2	↑	↑	↑	79,8	0,0	0,0	100,0	
76,0	88,9	200,0	3,1	medio-basso	88,9	↔	↔	↓	76,0	0,0	0,0	100,0	
79,5	89,4	207,5	6,3	medio-alto	92,4	↔	↑	↑	79,5	0,0	0,0	100,0	

Fig. 3 – Punteggio generali in Inglese reading classi 5^a a.s. 2021/2022

Istituto nel suo complesso													
Classi/Istituto	Media del punteggio percentuale al netto del "cheating" ^{1a}	Percentuale di partecipazione alla prova di Inglese Listening ^{1b}	Esiti degli studenti al netto del "cheating" nella stessa scala del rapporto nazionale ^{1d}	Differenza nei risultati (punteggio percentuale) rispetto a classi/scuole con background familiare simile ²	Background familiare mediano degli studenti ^{3 4}	Percentuale copertura background ^{4c}	Punteggio Abruzzo ⁵	Punteggio Sud ⁵	Punteggio Italia ⁵	Punteggio percentuale osservato ⁶	Cheating in percentuale ⁷	Pre-A1 ^{1e} (Italia: 15,2%)	A1 ^{1e} (Italia: 84,8%)
71,6	88,9	199,4	2,5	medio-alto	94,4	↔	↑	↔	71,6	0,0	6,3	93,8	
68,7	83,3	193,9	-0,8	medio-basso	88,9	↔	↔	↓	68,7	0,0	13,3	86,7	
74,2	95,2	206,4	4,3	alto	95,2	↑	↑	↑	74,2	0,0	5,0	95,0	
60,6	88,9	177,5	-4,8	medio-basso	88,9	↓	↓	↓	60,6	0,0	12,5	87,5	
70,3	89,4	197,4	1,4	medio-alto	92,4	↔	↔	↓	70,3	0,0	8,5	91,5	

Fig. 4 – Punteggio generali in Inglese listening classi 5^a a.s. 2021/2022

3. Priorità, traguardi e obiettivi di processo

Le figure di sistema, coordinate dalla dirigente, hanno condiviso nei dipartimenti la documentazione prodotta e hanno individuato due traguardi da raggiungere al termine del triennio 2022/2025, legati ai risultati nelle prove standardizzate e ai risultati a distanza.

I due traguardi posti sono:

- ottenere in Italiano e in Matematica un effetto scuola, sui risultati degli alunni delle classi terze della scuola secondaria di I grado, almeno pari alla media regionale;
- ottenere nelle prove INVALSI 2024/2025 risultati a distanza degli studenti, che nel 2021/2022 frequentavano le classi seconde e le classi 5^a primarie, oggetto di analisi e di osservazione, pari alla media regionale in Italiano, in Matematica e in Inglese.

Gli obiettivi di processo, collegati alle priorità e ai traguardi, individuati per il nostro istituto riguardano azioni legate al curricolo, alla progettazione, alla valutazione e allo sviluppo e valorizzazione delle risorse umane.

Nello specifico le azioni sono le seguenti:

- analizzare gli strumenti di progettazione e valutazione per apportare eventuali adattamenti finalizzati al successo degli alunni nelle prove INVALSI;
- attuare percorsi di formazione e/o autoformazione del personale docente, anche mediante condivisione di buone prassi, allo scopo di migliorare i processi di insegnamento/apprendimento.

4. Azione del piano di miglioramento: “MAT-ITA-SUPER”

4.1. Attività uno: “Conoscere per migliorare”

L’azione del piano di miglioramento dal titolo “MAT-ITA-SUPER” è stata avviata nel mese di febbraio 2023 con un primo step di autoformazione denominato “Conoscere per migliorare” rivolto ai docenti i cui alunni hanno sostenuto le prove INVALSI nell’a.s. 2021/2022. L’azione ha lo scopo di far conoscere, analizzare e comprendere ai docenti gli esiti degli studenti delle proprie classi, ponendo attenzione ai processi di apprendimento che evidenziano criticità.

Questo percorso ha coinvolto i referenti INVALSI con il compito di sostenere e supportare i consigli delle classi interessate nella ricerca e nella lettura e interpretazione di grafici e tabelle disponibili nell’area INVALSI Cineca.

I consigli di classe hanno elaborato relazioni e analizzato in modo più approfondito e puntuale i grafici e le tabelle inerenti ai dettagli delle singole prove; in particolare hanno soffermato la loro attenzione su:

- le tabelle generali attraverso l’osservazione dettagliata dell’andamento delle singole classi;
- le tabelle relative alle parti della prova;
- le tabelle sui livelli di apprendimento, l’analisi dei micro-dati, l’individuazione dei livelli di apprendimento di ogni singolo alunno e l’incrocio tra la prova di Italiano e la prova di Matematica;
- i grafici sul confronto tra il risultato della classe e il risultato nazionale item per item.

Si riporta un esempio di analisi dei dati INVALSI per un uso informativo e formativo relativo alla prova di Matematica nelle classi seconde primaria 2021/2022 (fig. 5).

Istituzione scolastica nel suo complesso											
Classi/Istituto	Numeri		Dati e previsioni		Spazio e figure		Relazioni e funzioni				
	Punteggio medio	Punteggio Italia	Punteggio medio	Punteggio Italia	Punteggio medio	Punteggio Italia	Punteggio medio	Punteggio Italia			
36,7	48,9	46,5	31,1	45,3	51,7	57,0	26,7	38,5			
			36,3		58,8		23,5				
			56,8		70,5		35,2				
			41,8		60,7		28,6				
Prova complessiva											
Punteggio medio	Punteggio Italia										
39,2	49,8										
46,2											
61,2											
49,3											

Fig. 5 – Punteggio ambiti della Matematica classe 2^a a.s. 2021/2022

La tabella sopra riportata fornisce informazioni a livello sia di istituto sia di singola classe.

A livello d’istituto, come si osserva nell’ultimo rigo, si ottengono punteggi inferiori rispetto al punteggio Italia nell’ambito di dati e previsioni e in particolar modo in relazioni e funzioni. L’istituto ottiene punteggi in linea con il punteggio Italia rispetto all’ambito dei numeri e risultati superiori nell’ambito di spazio e figure.

Se si osservano i punteggi delle singole classi si nota una forte varianza tra le classi, in particolare:

- nella classe del primo rigo si registrano punteggi inferiori rispetto all’Italia in tutti gli ambiti di contenuto;

- nella classe del secondo rigo si registrano punteggi inferiori in particolare negli ambiti di Dati e previsioni e Relazioni e funzioni;
- nella classe del terzo rigo si registrano punteggi superiori in tutti gli ambiti della Matematica ad eccezione di Relazioni e funzioni.

Un'altra tabella fornisce informazioni utili, sulla situazione dell'istituto e delle classi seconde, relativamente alle dimensioni della Matematica (fig. 6).

Istituzione scolastica nel suo complesso									
Classi/Istituto	Conoscere		Risolvere problemi		Argomentare		Prova complessiva		Punteggio Italia
	Punteggio medio	Punteggio Italia	Punteggio medio	Punteggio Italia	Punteggio medio	Punteggio Italia	Punteggio medio	Punteggio Italia	
41,8	53,6	36,3	44,0	33,3	46,8	39,2	49,8	46,2	61,2
51,8		38,6		38,2		46,2		49,8	
62,7		58,1		64,6		61,2		61,2	
52,5		44,6		45,9		49,3		49,3	

Fig. 6 – Punteggio dimensioni della Matematica classe 2^a a.s. 2021/2022

Riportiamo di seguito alcune rilevazioni emerse dalle relazioni dei docenti dei consigli di classe: “Il punteggio complessivo dell'istituto è al di sotto del punteggio Italia, in particolare nella capacità di risolvere i problemi; i risultati sono in linea con il punteggio Italia ma nella conoscenza e nella capacità di argomentare i risultati sono al di sotto rispetto all'Italia”.

Poi si aggiunge: “Se osserviamo i punteggi delle singole classi si nota una forte varianza tra le classi; in particolare:

- nelle classi del primo e secondo rigo si registrano punteggi inferiori rispetto all'Italia in tutte e tre le dimensioni;
- nella classe del terzo rigo si registrano punteggi superiori in tutte le dimensioni della Matematica”.

L'attività di lettura dei dati non si è conclusa con quest'analisi ma sono stati individuati gli item con maggiore criticità. I docenti hanno individuato gli item in cui gli alunni hanno avuto maggiori difficoltà osservando i grafici che confrontano i risultati di classe con quelli nazionali item per item e, con il supporto della guida alla prova, hanno individuato gli obiettivi di apprendimento e i traguardi di sviluppo (fig. 7).

In questo grafico i punti che si trovano nella fascia più bassa ci indicano proprio gli item che hanno avuto il maggior numero di risposte errate. Ogni linea afferisce a un ambito di contenuto della Matematica. Nell'asse delle ascisse sono indicati i relativi item.

Questo lavoro ha favorito l'individuazione dei traguardi di sviluppo e degli obiettivi di apprendimento su cui puntare l'attenzione nel percorso di insegnamento della Matematica per migliorare gli apprendimenti degli alunni.

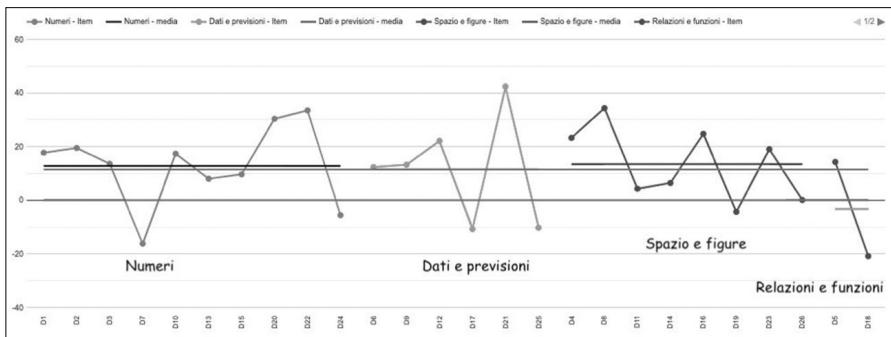


Fig. 7 – Confronto tra risultato della classe 2^a Passo Cordone e risultato nazionale (item per item) a.s. 2021/2022

4.1.1. Esempio di analisi di alcuni item di Matematica in una seconda

La classe 2^a è composta da 20 alunni, alcuni di nazionalità straniera e 4 alunni con difficoltà di apprendimento con PDP. Nell’analisi dei dati della prova INVALSI, in Matematica nell’ambito dei numeri, la classe ha incontrato maggiori difficoltà nella domanda D7. Per analizzare l’item i docenti hanno consultato la guida alla prova messa a disposizione sull’area INVALSI Cineca per l’a.s. 2021/2022.

Domanda	Caratteristiche	Descrizione e commento										
<p>D7. Osserva questi tre numeri.</p> <p>148 481 184</p> <p>Tra quelli con la cifra 8 nel posto delle decine, qual è il minore?</p> <p>A. <input type="checkbox"/> 148 B. <input type="checkbox"/> 481 C. <input type="checkbox"/> 184</p>	<p>AMBITO PREVALENTE Numeri SCOPO DELLA DOMANDA Individuare un numero rispettando i vincoli assegnati Indicazioni nazionali: TRAGUARDO L’alunno si muove con sicurezza nel calcolo scritto, e mentale con i numeri naturali e sa valutare l’opportunità di ricorrere a una calcolatrice. DIMENSIONE Conoscere RISULTATI DEL CAMPIONE</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Item</th> <th>Mancante</th> <th>A</th> <th>B</th> <th>C</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>D7</td> <td>2,75%</td> <td>44,18%</td> <td>19,03%</td> <td>34,05%</td> </tr> </tbody> </table>	Item	Mancante	A	B	C	D7	2,75%	44,18%	19,03%	34,05%	<p>Risposta corretta: C</p> <p>Il quesito richiede di riconoscere i numeri dove la cifra 8 occupa il posto delle decine e tra questi selezionare il minore.</p> <p>L’opzione di risposta A può essere scelta da chi individua il numero minore dei tre senza considerare il valore della cifra 8.</p> <p>L’opzione di risposta B può essere scelta da chi non riconosce il numero minore pur individuando la corretta posizione della cifra 8.</p>
Item	Mancante	A	B	C								
D7	2,75%	44,18%	19,03%	34,05%								

Fig. 8 – Item D7 – Matematica classe 2^a a.s. 2021/2022

A seguito dell’analisi dei micro-dati gli insegnanti del consiglio di classe nella relazione hanno rilevato quanto segue: “La difficoltà dell’item era dovuta alla presenza di numeri con le centinaia. Abbiamo lavorato sulla lettura dei numeri con le centinaia ma non sulla scomposizione e il valore posizionale”.

nale oltre le decine. L'item risulta essere difficile per la maggior parte degli alunni. Infatti, se osserviamo i risultati del campione solo il 34% degli alunni dà la risposta corretta, nel nostro caso solo il 17,6% risponde correttamente. L'item ci suggerisce di lavorare sulla conoscenza dei numeri oltre le decine e in particolare sul valore posizionale individuando numeri e rispettando i vincoli assegnati”.

Nell'ambito Dati e previsioni, il grafico riportato in precedenza mostra che gli alunni hanno avuto difficoltà nella domanda D25 di cui si riportano le caratteristiche presenti nella guida alla prova a.s. 2021/2022.

Domanda	Caratteristiche	Descrizione e commento										
<p>D25. Osserva questa fotografia.</p>  <p>Un piano di questa casa è alto circa 3 metri. Quale può essere l'altezza della casa?</p> <p>A. <input type="checkbox"/> Circa 7 metri B. <input type="checkbox"/> Circa 16 metri C. <input type="checkbox"/> Circa 30 metri</p>	<p>AMBITO PREVALENTE Dati e previsioni</p> <p>SCOPO DELLA DOMANDA Data la misura di una parte di un oggetto, stimarne la misura complessiva.</p> <p>Indicazioni nazionali: TRAGUARDO Describe, denomina e classifica figure in base a caratteristiche geometriche, ne determina misure, progetta e costruisce modelli concreti di vario tipo.</p> <p>Indicazioni nazionali: OBIETTIVO Misurare grandezze (lunghezze, tempo, ecc.) utilizzando sia unità arbitrarie sia unità e strumenti convenzionali (metro, orologio, ecc.).</p> <p>DIMENSIONE Risolvere problemi</p> <p>RISULTATI DEL CAMPIONE</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Item</th> <th>Mancante</th> <th>A</th> <th>B</th> <th>C</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>D25</td> <td>4,44%</td> <td>28,72%</td> <td>46,11%</td> <td>20,74%</td> </tr> </tbody> </table>	Item	Mancante	A	B	C	D25	4,44%	28,72%	46,11%	20,74%	<p>Risposta corretta: B</p> <p>Il quesito richiede di effettuare una stima tenendo in considerazione le informazioni fornite da un testo e da una immagine. In particolare, per rispondere correttamente è necessario individuare il numero dei piani del palazzo raffigurato, moltiplicare tale numero per l'altezza approssimata di un piano e confrontare il risultato ottenuto con le tre opzioni di risposta. Le due opzioni di risposta errate riportano due misure del tutto inverosimili, la prima perché troppo bassa, l'altra perché troppo alta. È possibile che alcuni lascino la risposta in bianco (classificata quindi "mancante") perché non trovano tra le risposte fornite il risultato del calcolo "esatto" $5 \times 3 = 15$.</p>
Item	Mancante	A	B	C								
D25	4,44%	28,72%	46,11%	20,74%								

Fig. 9 – Item D25 – Matematica classe 2^a a.s. 2021/2022

Nella descrizione e nel commento di questo item da parte dei docenti si legge: «Il quesito richiede di effettuare una stima tenendo in considerazione le informazioni fornite da un testo e da un'immagine. In particolare, per rispondere correttamente è necessario individuare il numero dei piani del palazzo raffigurato, moltiplicare tale numero per l'altezza approssimata di un piano e confrontare il risultato ottenuto con le tre opzioni di risposta».

La docente di Matematica nella sua relazione ha inserito tali riflessioni e considerazioni: «In questo quesito è richiesto a ogni alunno di fare oltre al calcolo, una stima e un'approssimazione. Sono concetti e astrazioni che ritengo siano complesse per una classe seconda e su cui non ho ancora lavorato». Poi continua: «Gli alunni si trovano davanti a un'immagine le cui misure non corrispondono alla realtà. Solo il 35% ha risposto in modo corretto mentre il 60% circa ha risposto in modo sbagliato».

Da queste riflessioni il consiglio di classe deduce che: «In relazione al Quadro di riferimento INVALSI del 2018 e in particolare ai traguardi di svi-

luppo delle Indicazioni nazionali del 2012 occorre lavorare in modo più approfondito sul traguardo: descrive, denomina e classifica figure in base a caratteristiche geometriche, ne determina misure, progetta e costruisce modelli concreti di vario tipo e sull’obiettivo di apprendimento: misurare grandezze (lunghezze, tempo ecc.) utilizzando sia unità arbitrarie sia unità e strumenti convenzionali (metro, orologio ecc.)».

Sono stati evidenziati i punti di forza e le criticità emersi nei processi di apprendimento indagati e formulate una o più ipotesi sui motivi che hanno determinato gli esiti INVALSI non del tutto soddisfacenti.

4.2. Attività due: “Formiamoci per migliorare”

Come citato nel sito INVALSI Open: «INVALSI offre una serie di percorsi formativi e di approfondimento ai docenti su alcuni temi centrali della Matematica, dell’Italiano e dell’Inglese. L’uso dei materiali è facoltativo e i docenti possono stabilire in piena autonomia le modalità e le tempistiche di utilizzo. I materiali formativi INVALSI sono pensati infatti come strumenti di supporto alla didattica, utili per fornire suggerimenti, idee e materiali operativi con la finalità di aiutare la scuola a migliorare gli esiti di apprendimento degli studenti».

È proprio dall’idea di voler mettere a disposizione degli insegnanti un ventaglio di risorse formative e informative presenti sul sito INVALSI Open che nasce il secondo percorso di autoformazione “Formiamoci per migliorare”.

Nel mese di novembre 2023 sono stati progettati tre moduli formativi di 20 ore suddivisi in quattro fasi di lavoro:

- visione condivisa dei video formativi scelti su INVALSI Open con discussione e riflessioni all’interno dei gruppi di lavoro sulle tematiche affrontate;
- progettazione di attività di sperimentazione in classe con materiali strutturati e non anche a piccoli gruppi;
- sperimentazione dell’attività nelle proprie classi e documentazione dell’esperienza;
- restituzione e condivisione dell’esperienza svolta.

Sono stati individuati tre docenti interni per coordinare i tre gruppi di lavoro, una per ciascuna disciplina oggetto di valutazione INVALSI: Italiano, Matematica e Inglese. Il percorso ha coinvolto 63 docenti di scuola primaria e secondaria di I grado dell’istituto: in via prioritaria tutti i docenti della scuola primaria e i docenti della scuola secondaria di I grado a esclusione dei docenti di Religione, Educazione fisica, Arte e immagine, Tecnologia, Musica e indirizzo musicale.

Nel gruppo di lavoro di Italiano è stato proposto un percorso che ha focalizzato l'attenzione sulla ricostruzione del testo a livello locale (coesione tra le frasi) e globale (struttura del testo); nello specifico è stata avviata un'attività di studio e di riflessione sulle difficoltà degli alunni nell'individuare le inferenze implicite, sulla ricerca di attività per potenziare e sviluppare la capacità di dedurre informazioni da frasi o parole presenti nel testo, come per esempio la lettura di testi con domande di comprensione inferenziale.

Nel gruppo di lavoro di Inglese il focus è stato dedicato alla riflessione e allo studio delle difficoltà che gli alunni incontrano nelle attività di listening. I docenti, divisi in piccoli sottogruppi, hanno realizzato attività di warm up, per attivare le conoscenze pregresse e ampliare il lessico degli studenti. Hanno prestato attenzione alle attività di pre-listening, volte a preparare gli alunni all'ascolto e a facilitarne la comprensione, e alle attività di listening con proposte interattive di comprensione e di ascolto. Sono state costruite e realizzate prove di comprensione coerenti con i topic e gli argomenti affrontati nelle diverse annualità, utilizzando diversi tipi di domande (a scelta multipla, vero/falso, domande aperte) per valutare le diverse abilità di listening. È importante sottolineare che in Italia, al momento, non esistono prove standardizzate per la valutazione delle competenze di listening nelle classi inferiori al grado 5. Questo rende ancora più importante il lavoro svolto dai docenti nel creare e condividere materiali didattici adatti alle diverse esigenze degli alunni.

Nel gruppo di lavoro di Matematica è stato scelto come ambito di contenuto la rappresentazione del numero. La strutturazione del percorso in questi termini è nata da spunti di riflessione ascoltati durante la formazione “I dati INVALSI per un uso informativo, formativo e per il miglioramento” tenutosi a giugno 2023, in particolare dopo l’intervento della prima ricercatrice INVALSI professoressa Stefania Pozio. I suggerimenti e gli strumenti forniti durante la formazione sono stati un valido strumento per progettare tutto l’intervento di autoformazione con i docenti.

Nel gruppo di autoformazione i docenti in presenza, hanno visionato alcuni video formativi tratti dalla piattaforma INVALSI Open, hanno individuato i traguardi e gli obiettivi di apprendimento relativi al focus individuato. Ciò ha favorito la presa di consapevolezza dello stretto legame tra le prove standardizzate nazionali e le Indicazioni nazionali per il curricolo. Successivamente i docenti hanno ricercato gli item INVALSI relativi al focus della “rappresentazione del numero” nei vari gradi scolastici e nei diversi anni, utilizzando la piattaforma GESTINV 3.0 e i fascicoli con la relativa guida alla prova; infine, in sottogruppi e per grado scolastico (grado 2, grado 5 e grado 8) i docenti hanno realizzato una prova con dieci item da proporre

in classe dopo aver fatto, *ex ante*, una stima delle possibili risposte. È stata utilizzata la griglia di progettazione e analisi della prova proposta durante la formazione INVALSI dalla professoressa Stefania Pozio. A conclusione di questo percorso sono scaturite riflessioni e dibattiti sulle difficoltà di insegnamento-apprendimento che si riscontrano nella quotidianità didattica, sui nodi concettuali evidenziati.

Tali considerazioni e tutto il percorso nel dettaglio saranno presentati al IX seminario INVALSI “I dati del e per il sistema educativo: strumenti per la ricerca e la didattica”.

5. Conclusioni

Il percorso di formazione e autoformazione posto in essere nel nostro istituto dall'a.s. 2022/2023 ha coinvolto i docenti attivamente e ci si auspica che tale azione, in progress, ci guidi verso: l'acquisizione di maggiori competenze, la condivisione di buone pratiche, l'elaborazione di strumenti di progettazione e di valutazione per realizzare attività mirate, per migliorare l'apprendimento degli alunni, per incidere maggiormente sulle criticità emerse in relazione ai diversi processi di apprendimento che le prove INVALSI coinvolgono e sollecitano, allo scopo di innalzare i livelli di apprendimento per ottenere risultati positivi nelle prove standardizzate.

Ci si aspetta che le azioni intraprese e l'attenzione posta al processo di miglioramento, interno alla scuola, portino a un aumento di consapevolezza da parte del personale docente delle proprie pratiche didattiche e valutative, un utilizzo dei dati INVALSI per la progettazione di interventi di miglioramento, una maggiore collaborazione tra i docenti per la condivisione di buone pratiche e un miglioramento dei risultati degli alunni nelle prove INVALSI.

Riferimenti bibliografici

GESTINV 3.0 (2008), *Archivio interattivo delle prove INVALSI*, testo disponibile al sito: <https://www.gestinv.it/Index.aspx>, data di consultazione 6/9/2023.

INVALSI (2018), Quadri di riferimento italiano e Matematica, testi disponibili al sito: <https://INVALSI-areaprove.cineca.it/index.php?get=static&pag=qdr>, data di consultazione 7/4/2025.

INVALSI (2022a), *Restituzione dati scuola primaria e secondaria grado 2, grado 5 e grado 8*, tabelle e grafici disponibili nell'area riservata al sito: <https://INVALSI-areaprove.cineca.it/index.php?get=accesso>, data di consultazione 29/8/2022.

- INVALSI (2022b), *Fascicoli e guide alla lettura delle prove di Matematica della scuola primaria*, testi disponibili al sito: https://INVALSI-areaprove.cineca.it/index.php?get=static&pag=esempi_prove_grado_2, data di consultazione 7/4/2025.
- INVALSI (2023), *Corso di formazione “I dati INVALSI per un uso informativo, formativo e per il miglioramento (II edizione)*, presentazione prima ricercatrice INVALSI prof.ssa Pozio Stefania, disponibile al sito: <https://eventi-area2.invalsi.it/wp-content/uploads/2023/12/5-Pozio.pdf>, data di consultazione 20/12/2023.
- INVALSI Open, Percorsi formativi di Inglese, video formativi per la scuola primaria livello A1, disponibili al sito: <https://www.INVALSISopen.it/percorsi-strumenti-INVALSI/Inglese/video-formativi-Inglese/>, data di consultazione 2/11/2023.
- INVALSI Open, Percorsi formativi di Inglese, video formativi per la scuola secondaria livello A2, disponibili al sito: <https://www.INVALSISopen.it/percorsi-strumenti-INVALSI/Inglese/video-formativi-Inglese/>, data di consultazione 7/4/2025.
- INVALSI Open, Percorsi formativi di italiano, video formativi per la scuola primaria comprensione del testo (video generale), impliciti nel testo, disponibili al sito: <https://www.INVALSISopen.it/percorsi-strumenti-INVALSI/italiano/video-formativi-italiano/scuola-primaria/>, data di consultazione 7/4/2025.
- INVALSI Open, Percorsi formativi di italiano, video formativi per la scuola secondaria comprensione del testo (video generale), disponibile al sito: <https://www.INVALSISopen.it/percorsi-strumenti-INVALSI/italiano/video-formativi-italiano/scuola-secondaria-primo-grado/>, data di consultazione 7/4/2025.
- INVALSI Open, Percorsi formativi di Matematica, video generale utilizzato per la formazione, disponibile al sito: <https://youtu.be/TalTVtUQC10>, data di consultazione 7/4/2025.
- INVALSI Open, Percorsi formativi di Matematica, video scuola primaria utilizzata per la formazione, disponibile al dito: https://youtu.be/83-GGad_82s, data di consultazione 7/4/2025.
- INVALSI Open, Percorsi formativi di Matematica, video scuola secondaria di I grado utilizzato per la formazione, disponibile al sito: <https://youtu.be/b8TQbf-g684>, data di consultazione 7/4/2025.
- MIUR (2012), *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell’infanzia e del primo ciclo di istruzione*, testo disponibile al sito: https://www.miur.gov.it/documents/20182/51310/DM+254_2012.pdf, data di consultazione 7/4/2025.
- RAV (2022), *Rapporto di autovalutazione elaborato dalla scuola nell’a.s. 2022/2023*, testo disponibile al sito: <https://cerca.latuascuola.istruzione.it/cerca-latuascuola/istituti/PEIC822005/ic-loreto-aprutino/valutazione/documenti/>, data di consultazione 7/4/2025.

4. Implementazione e miglioramento dei dati INVALSI attraverso il confronto con le ricerche internazionali OCSE-PISA per una dimensione europea dell'insegnamento

di Pompea Funiati

Il presente contributo intende far conoscere come si è sviluppato all'interno del nostro istituto, nelle discipline oggetto delle rilevazioni nazionali e internazionali, un sistema di misurazione degli apprendimenti in linea con le migliori pratiche internazionali, in particolare quello della scuola finlandese. All'interno del Dipartimento disciplinare di Italiano si è avvertita la necessità di lavorare su un PDM finalizzato al miglioramento degli esiti nelle prove INVALSI di italiano grado 10, ovvero su quegli ambiti (in particolare la competenza testuale) e processi (inferenze complesse) che hanno registrato nelle Rilevazioni nazionali forti criticità emerse a seguito della restituzione dei dati, peggiorati negli ultimi due anni post-Covid rispetto alle Rilevazioni precedenti.

La necessità di migliorare i processi di insegnamento/apprendimento e dei livelli di competenza degli studenti ha motivato il Dipartimento di Lettere a presentare un progetto all'UE dal titolo “ToM (Towards mindfulness)” azione k1 – Erasmus plus, finalizzato a realizzare un’esperienza di aggiornamento in servizio dei docenti dell’istituto impegnati nell’insegnamento delle competenze di base dell’italiano presso una scuola della Finlandia, Paese di buone pratiche ed esempio di sistema scolastico di alta qualità.

La scelta di un corso di aggiornamento in Finlandia, grazie al finanziamento ottenuto dall'UE, che ha valutato positivamente il progetto sul miglioramento delle competenze di base, nasce dall'esigenza di conoscere il sistema scolastico finlandese in quanto registra eccellenti performance degli studenti nei test standardizzati OCSE-PISA nella competenza di lettura (reading literacy) dei quindicenni, al fine di comprenderne le caratteristiche e la possibilità di replicarne alcuni aspetti di miglioramento, poiché si rende necessario innalzare i livelli di apprendimento degli studenti del nostro Istituto nelle Rilevazioni degli apprendimenti INVALSI di almeno 10 punti, così

come previsto nel RAV e nel PTOF, attraverso una più mirata misurazione dei risultati, anche in vista delle Rilevazioni non solo nazionali ma anche internazionali.

Le visite presso alcune scuole secondarie di II grado situate nell'area metropolitane di Helsinki hanno permesso ai docenti di approfondire anche un altro punto qualificante del sistema scolastico finlandese, ovvero l'autovalutazione delle singole scuole e dei risultati, perché i dati della valutazione vengono utilizzati per i piani di miglioramento attraverso adeguate strategie, per apportare dei miglioramenti ai processi/prodotti in un'ottica di equità educativa anche all'interno del nostro istituto.

Lo scambio di informazioni e di esperienze sui problemi comuni dei sistemi di istruzione ha consentito di avvicinare la nostra istituzione scolastica agli standard europei e alle finalità del programma Erasmus+.

L'esperienza di mobilità ha permesso di far conoscere, attraverso la fase di disseminazione svolta all'interno dell'istituto, interventi su strategie, metodi e strumenti valutativi, atti a favorire lo sviluppo professionale dei docenti responsabili degli apprendimenti di base, al fine di raggiungere il miglioramento di esiti e processi e ridurre i divari territoriali, attraverso percorsi didattici innovativi e attività di valutazione metacognitiva.

Il Dipartimento di Lettere, dopo l'esperienza finlandese, ha lavorato sul miglioramento degli esiti delle prove INVALSI e implementato la metodologia INVALSI nella pratica didattica curricolare, stimolando la riflessione degli insegnanti sulla possibile relazione tra l'esperienza delle prove INVALSI e la didattica per competenze, attraverso la lettura della restituzione dei risultati secondo il QdR di Italiano.

Il percorso didattico e metodologico sul recupero delle competenze di base ha inteso favorire la comprensione da parte degli alunni delle finalità delle prove standardizzate, in quanto hanno potuto avvicinarsi alle dimensioni e agli aspetti che sono sottesi agli item, con l'obiettivo di cogliere ciò che serve per attivare processi di insegnamento-apprendimento utili ad affrontare con successo le prove INVALSI e non solo.

Il raggiungimento degli obiettivi di potenziamento e rafforzamento delle competenze previste lo si è riscontrato mediante la somministrazione di test iniziale e finale e la valutazione degli scostamenti fra livelli di apprendimento in entrata e livelli di apprendimento in uscita al fine di valutare la positività o eventuali criticità del percorso svolto e del metodo di lavoro adottato che ha visto in seguito il miglioramento dei risultati.

La loro analisi ha consentito di valutare la validità del percorso svolto e del metodo adottato ed eventualmente di riprogettare l'azione per le successive annualità. Ciò è avvenuto con l'ausilio di un software per il calcolo ed

elaborazione di un foglio di lavoro per il raggruppamento degli ambiti: testo, lessico e grammatica.

In altre parole, per raggiungere il successo formativo di ogni studente è fondamentale creare un ciclo virtuoso che parta dall'utilizzo dei risultati di una valutazione esterna degli apprendimenti per elaborare un'autodiagnosi e progettare, sia per gli studenti sia per i docenti, azioni formative più mirate e fondate su metodologie innovative e inclusive.

This contribution intends to raise awareness of how a learning measurement system has developed within our institute, in the disciplines subject to national and international surveys, in line with best international practices, in particular that of the Finnish school.

Within the disciplinary department of Italian, the need was felt to work on a PDM aimed at improving the results in the INVALSI tests of Italian grade 10, i.e. on those areas (in particular textual competence) and processes (complex inferences) that have recorded in the national surveys strong critical issues that emerged following the return of the data, which have worsened in the last two post-Covid years compared to the previous surveys.

The need to improve the teaching/learning processes and the skill levels of students motivated the Department of Letters to present a project to the title ToM (Towards Mindfulness); Action k1 – Erasmus plus aimed at creating an experience inservice refresher course for the institute; teachers involved in teaching basic Italian skills at a school in Finland, a country of good practices and an example of a high-quality school system.

The choice to do a refresher course in Finland, thanks to the funding obtained from the EU, which positively evaluated the project on improving basic skills, was born from the need to know the Finnish school system as it records excellent student performance in tests OECD-PISA standardized tests in the reading literacy of fifteen-year-olds, in order to understand their characteristics and the possibility of replicating some aspects of improvement, since it is necessary to raise the learning levels of the students of our Institute in the INVALSI learning surveys of at least 10 points, as envisaged in the RAV and in the institute and PTOF, through a more targeted measurement of results, also in view of not only national but also international surveys.

The visits to some Finnish schools also allowed the teachers to delve deeper into another qualifying point of the Finnish school system, namely the self-evaluation of individual schools and their results, because the evaluation data are used for improvement plans through adequate strategies, therefore an evaluation for development purposes to make improvements to processes/products with a view to educational equity also within our institute.

The exchange of information and experiences on the common problems of the education systems of the Member States, in particular the Finnish one, has made it possible to bring our educational institution closer to European standards and the aims of the Erasmus+ programme.

The visit to various Finnish schools made it possible to raise awareness, through the dissemination phase carried out within the institute, of interventions on strategies, methods and evaluation tools, aimed at promoting the professional development of the teachers responsible for basic learning, in order to achieve the improvement of outcomes and processes and reduce territorial gaps, through innovative educational paths and metacognitive evaluation activities on the Finnish model.

The Department of Literature, after the Finnish experience, worked on improving the results of the INVALSI tests and implemented the INVALSI methodology in curricular teaching practice, stimulating teachers; reflection on the possible relationship between the experience of the INVALSI tests and skills-based teaching, by reading the results of the INVALSI tests according to the Italian QdR.

The didactic and methodological path on the recovery of basic skills aimed to encourage students; understanding of the purposes of the standardized tests, as they were able to get closer to the dimensions and aspects underlying the items, with the aim of grasping what it is used to activate teaching-learning processes useful for successfully tackling the INVALSI tests and beyond.

The achievement of the objectives of strengthening and strengthening the expected skills was verified through the administration of initial and final tests and the evaluation of the deviations between incoming learning levels and outgoing learning levels in order to evaluate the positivity or any critical issues of the path carried out and the working method adopted which subsequently saw the improvement of the results. The analysis of the results made it possible to evaluate the validity of the path followed and the method adopted and possibly to redesign the action for subsequent years. The survey took into consideration the quantitative dimension (correct, acceptable and unacceptable answers) with the aid of calculation software.

For the quantitative analysis, a worksheet was developed to group the areas: text, vocabulary and grammar. In other words, to achieve the educational success of each student it is essential to create a virtuous cycle that starts from the use of the results of an external assessment of learning to develop a self-diagnosis and plan training actions for both students and teachers more targeted and based on innovative and inclusive methodologies.

1. Punto di partenza

Il progetto “ToM (Towards Mindfulness)” azione k1 – Erasmus plus è stato finalizzato a realizzare un’esperienza di aggiornamento in servizio di 7 docenti dell’istituto impegnati nell’insegnamento delle competenze di base presso una scuola della Finlandia, Paese di buone pratiche ed esempio di sistema scolastico di alta qualità. Ciò in quanto tra gli obiettivi previsti nel nostro RAV e PTOF vi sono quelli di migliorare la qualità dei processi educativi dell’istituto nel suo complesso, attraverso la formazione del personale scolastico.

La scelta di un corso di aggiornamento in Finlandia nasce dall’esigenza del Collegio docenti di conoscere il sistema scolastico finlandese poiché registra eccellenti performance degli studenti nei test standardizzati OCSE-PISA, al fine di comprenderne le caratteristiche e la possibilità di replicarne alcuni aspetti di miglioramento, al fine di innalzare i livelli di apprendimento degli studenti del nostro istituto di almeno 10 punti, attraverso una più mirata misurazione dei risultati, anche in vista delle Rilevazioni nazionali.

1.1. *Dati in Italiano e Matematica dell’istituto nel suo complesso*

Tab. 1 – *Livelli Italiano grado 10*

BRIS...	24 (17,4%)	29 (21,0%)	42 (30,4%)	34 (24,6%)	9 (6,5%)
Puglia	14,6%	26,0%	35,1%	18,8%	5,5%
Sud	17,1%	25,9%	32,0%	19,3%	5,8%
Italia	12,5%	21,6%	31,6%	25,1%	9,2%

Tab. 2 – *Livelli Matematica grado 10*

BRIS...	21 (15,4%)	41 (30,2%)	32 (23,5%)	30 (22,1%)	12 (8,8%)
Puglia	25,8%	30,4%	22,3%	13,0%	8,4%
Sud	26,4%	31,3%	21,4%	13,2%	7,7%
Italia	17,8%	27,8%	23,9%	16,5%	13,9%

Nel rapporto di analisi dei test PISA per l’anno 2018 (Programme for International Student Assessment), gli studenti italiani non raggiungono risultati soddisfacenti, ponendosi al di sotto della media dei Paesi OCSE. Questo risultato è dovuto a diversi fattori che si possono riassumere in: investimenti pubblici, preparazione degli insegnanti, didattica all’avanguardia.

2. Il sistema educativo finlandese

Il principio di equità e uguaglianza nell'accesso a un'istruzione di alta qualità è evidente in tutti gli aspetti del sistema educativo finlandese.

Tab. 3 – What we learn!!!

<i>Trust</i>	<i>Benessere</i>	<i>Learning</i>
Trust: in students and teachers	<ul style="list-style-type: none">– Out of classroom: fuori dalla classe per lavorare in gruppo nella biblioteca, nell'atrio, nei corridoi perché in gruppo si impara meglio– Being healthy and ecological: salute ed ecologia sono fondamentali per la società finlandese– Good conditions for handiwork: importanza del lavoro manuale per creare oggetti e sviluppare la creatività	<ul style="list-style-type: none">– Learning to learn: gli studenti possono scegliere da soli il più possibile cosa studiare durante la giornata– Topic based learning: apprendimento basato sull'argomento con integrazione dei diversi argomenti– Learning by doing: imparare facendo ovvero il modo migliore per apprendere facendo esperimenti per esempio nei laboratori di scienze– Open-plan: spazi attrezzati per migliorare l'apprendimento

2.1. “Meno è di più”: la filosofia vincente della scuola finlandese

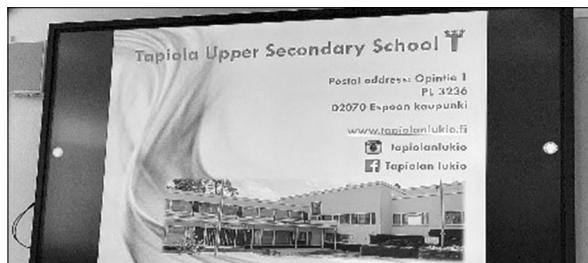


Fig. 1 – Tapiola – Upper Secondary School

L'istruzione finlandese è famosa per il suo principio “less is more”. In Finlandia gli alunni hanno meno giorni di scuola all'anno, meno lezioni in una giornata scolastica, trascorrono meno ore a scuola, ricevono molti meno compiti a casa.

2.2. Esplorando scuole e sistema educativo finlandese



Fig. 2 – Tapiola – Lezione di musica

- Cooperative learning: students learn from students, teachers learn from teachers, schools learn from schools.
- Quality over quantity.
- Equal educational opportunities.
- Mutual trust.
- Freedom and flexibility.
- Independence.
- Atmosphere and safety, warmth and respect.

2.3. Il curricolo nazionale di base 2021

Uno dei punti cardine del nuovo *National core curriculum* è l’implementazione di un nuovo approccio integrativo, volto a mostrare agli studenti interdipendenze e relazioni tra le diverse materie di studio, ma anche con la vita al di fuori della scuola, ovvero l’approccio olistico di sette competenze trasversali interconnesse.

2.4. La valutazione come “processo continuo” nella scuola finlandese

La valutazione consiste principalmente nella guida all’apprendimento attraverso feedback.

L’obiettivo principale di questo sistema valutativo è orientare e incoraggiare gli studi, sostenere l’apprendimento, promuovere la capacità di autovalutazione e valutazione tra pari.

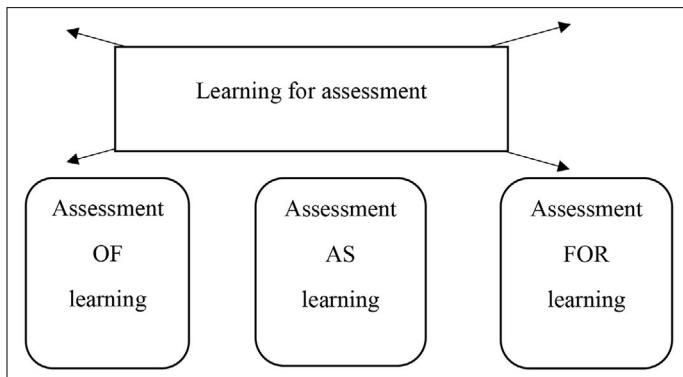


Fig. 3 – Il sistema valutativo finlandese

2.5. *Self-assessment*

Uno dei compiti dell’istruzione di base è sviluppare la capacità di autovalutazione degli alunni allo scopo di sostenere la crescita della conoscenza di sé, delle capacità di studio e di aiutare gli altri a imparare a essere consapevoli dei propri progressi e del processo di apprendimento.

2.6. *Esempio di autovalutazione nelle arti visive. Esercizio (Tracce umane)*

- Fai una passeggiata nella tua casa: che tipo di traccia vedi? (bella, brutta, noiosa, paurosa...). Vedi diversi tipi di tracce? Di chi sono le tracce? Che tipo di tracce sono? Scegli il tuo tema! Scrivilo!
- Prendi 15- 20 foto delle tracce. Usa diverse composizioni senza cambiare l’ambiente.
- Quando hai scattato abbastanza foto fai una presentazione e mettilo sul foglio digitale.
- La prossima lezione guarderemo tutte le presentazioni insieme.
- Tempi: 3 ore di lavoro a scuola, compiti a casa, include sperimentare, scattare foto, preparare la presentazione e presentarla, scrivere l’autovalutazione.
- Materiali: puoi usare il tuo telefonino, un computer o un tablet-PC per la presentazione.

2.7. Self-assessment (scrivi sul tuo portfolio dopo la presentazione)

- Cosa hai imparato? Vedi il tuo ambiente in modo diverso, ora? In che modo?
- Secondo la tua esperienza è stato facile o difficile seguire la traccia? Dicci di più!
- Come hai scelto la composizione? È stato facile?
- Osservando qualcosa pensi sia stato facile o difficile raccontare una storia? Dicci di più al riguardo!
- Includi la tua autovalutazione del portfolio e inseriscila nell’ambiente di apprendimento digitale.

2.8. Assessment

- Visualizzazione del processo (portfolio).
- Uso di diverse modalità di narrazione.
- Storytelling.

3. Le buone pratiche

Lo scambio di informazioni e di esperienze sui problemi comuni dei sistemi di istruzione degli Stati membri, in particolare quello finlandese ha consentito di avvicinare la nostra istituzione scolastica agli standard europei e alle finalità del programma Erasmus+.

Le visite presso alcune istituzioni scolastiche finlandesi hanno permesso di far conoscere, attraverso la fase di disseminazione svolta all’interno dell’istituto, interventi su strategie, metodi e strumenti atti a favorire lo sviluppo professionale dei docenti responsabili degli apprendimenti di base, al fine di raggiungere il miglioramento di esiti e processi e ridurre i divari territoriali, attraverso percorsi didattici innovativi e attività di valutazione metacognitive.

In altre parole, è fondamentale creare un ciclo virtuoso che parta dall’utilizzo dei risultati di una valutazione esterna degli apprendimenti per elaborare un’autodiagnosi e progettare, sia per gli studenti che per i docenti, azioni formative più mirate e fondate su metodologie innovative e inclusive.



Fig. 4 – Disseminazione progetto “IISS ‘E. Ferdinando’”

4. Metodo

Strategie atte a sviluppare i processi di apprendimento degli studenti ed eliminare le differenze di genere riprogettando la didattica a partire dai risultati delle prove INVALSI:

- formazione iniziale dei docenti che insegnano italiano nel biennio su ambiti e processi definiti sul framework di riferimento;
- somministrazione di una prova parallela iniziale e finale del repertorio INVALSI;
- sulla base dei risultati emersi nella rilevazione iniziale si progettano le azioni migliorative;
- moduli formativi pomeridiani per gli alunni per singole classi oppure misti con gruppi di livello tra classi diverse, per il recupero e il potenziamento scaturiti da un’attenta analisi dei risultati rilevati con i test d’ingresso;
- utilizzo dei materiali didattici e metodologici messi a disposizione dalla Biblioteca dell’Innovazione (INDIRE);
- utilizzo delle prove CBT per confrontare i risultati grazie agli strumenti informatici;
- il raggiungimento degli obiettivi di potenziamento e rafforzamento delle competenze previste lo si è riscontrato mediante la somministrazione di test iniziale e finale e la valutazione degli scostamenti fra livelli di apprendimento in entrata e livelli di apprendimento in uscita;
- l’analisi dei risultati ha consentito di valutare la positività del percorso svolto e del metodo adottato ed eventualmente di riprogettare l’azione per

- le successive annualità. L'indagine ha preso in considerazione le risposte corrette, accettabili e non accettabili con l'ausilio di un software per il calcolo; con successiva elaborazione di un foglio di lavoro per il raggruppamento degli ambiti: testo, lessico e grammatica;
- la ricerca-azione ha individuato gli ambiti e processi fortemente compromessi su cui intervenire laddove gli studenti hanno dimostrato maggiore difficoltà.

5. Risultati

- Sviluppare e diffondere la cultura sull'apprendimento attraverso la misurazione dello stesso con test nazionali standard, con l'obiettivo di raggiungere una maggiore trasparenza sui risultati e una maggiore correlazione fra risultati e investimenti.
- Diffondere la cultura dell'autovalutazione finalizzata a predisporre piani di miglioramento della didattica e del curricolo con l'introduzione di percorsi didattici innovativi mediante interventi formativi mirati al recupero di competenze.
- Conoscere le azioni migliorative, garantendo massima coerenza e integrazione con le attività curricolari.
- Migliorare la correlazione tra i certificati di competenza rilasciati dalla scuola e quelli certificati dall'INVALSI.

Tab. 4 – Aree di miglioramento all'interno dell'istituto dopo la sperimentazione

<i>Medotologie</i>	<i>Spazi</i>	<i>Fasi</i>	<i>Risultati attesi</i>
Trasformazione del modello trasmissivo della scuola e utilizzo di nuove metodologie: ricerca arning, didattica laboratoriale, problem solving, project work, discussione tra pari	Valorizzazione dello spazio con la creazione di nuovi ambienti	Ciclo virtuoso: analisi di diagnosi, migliora-mento di appren-dimento realizzati con i fondi del PNRR	Miglioramento della qualità dell'insegnamento/apprendimento basato non solo sulla trasmissione ma sulla sua costruzione e organizzazione

6. Confronto tra i punti di forza del modello finlandese e le pratiche italiane

Finlandia	Italia
L'apprendimento al di fuori dell'aula scolastica: – natura – luoghi del commercio – luoghi delle arti – ambienti delle realtà virtuale	Sono previsti apprendimenti informali quali: – viaggi di istruzione – visite guidate nel territorio – outdoor training – formazione sulla sicurezza – utilizzo della tecnologia – d.lgs. n. 81/2008
Diversa distribuzione delle ore di lezione delle diverse discipline. Molte discipline artistiche e pratiche sono opzionali e le Municipalità individuano: – le materie opzionali – i loro contenuti – e la loro collocazione nel curricolo	Gli insegnamenti opzionali dipendono dalla quota dell'autonomia introdotta dalla legge n.59/1997, richiamata dal DPR n. 275/1999, e rafforzata dalla legge n. 107/2015 Ampliamento dell'offerta formativa (PTOF), che costituisce un arricchimento della proposta dell'istituto
Sviluppo delle competenze trasversali in tutte le discipline i cui obiettivi vengono specificati nel <i>National core curriculum</i>	Curricolo e didattica per competenze DM n. 234/2000 DM n. 254/2012 e smi PCTO per lo sviluppo delle competenze professionali e trasversali Legge n. 145/ 2018, n. 145 e smi
Programmazione di almeno un modulo interdisciplinare o multidisciplinare ogni anno, in quanto (natura, luoghi del commercio e delle arti, ambiente delle realtà virtuale) le scuole hanno l'obbligo di individuare un tema chiaramente definito da sviluppare con il contributo delle diverse discipline	Le scuole programmano in autonomia moduli di interdisciplinari o UDA per certificare le competenze Unità di apprendimento interdisciplinare per l'insegnamento dell'educazione civica Linee guida per l'insegnamento dell'Educazione civica allegate al decreto ministeriale 22 giugno 2020, n. 35 e smi)
Varietà della valutazione Il nuovo curricolo sottolinea la necessità di utilizzare diversi strumenti per la valutazione Al termine de di ogni anno scolastico gli alunni ricevono il school year report, ma nel corso dell'anno, le informazioni riguardanti i progressi dell'alunno vengono comunicate frequentemente ad alunni e famiglie con modalità differenti dalle schede di valutazione	Valutazione diagnostica, formativa Valutazione con scrutinio intermedio e finale Vari strumenti di accertamento/verifica e valutazione: – rubriche di valutazione; – griglie di osservazione – prove d'ingresso e parallele – prove scritte, orali e pratiche – DPR 22 giugno 2009, n. 122 – decreto legislativo n. 62/2017 – legge n. 150/2024

Fig. 5 – Biblioteca scolastica a Karakallio school, Espoo

6.1. Non smettere mai di provare!!!

Nel contesto finlandese, SISU è un concetto culturale che rappresenta una combinazione di perseveranza, coraggio e forza interiore. È la capacità di affrontare le avversità con tenacia.

“Fiat Europa”!!!

Riferimenti bibliografici

- AA.VV. (2003), *The Finnish success in PISA – and some reason behind it*, PISA, <https://jyx.jyu.fi/bitstream/05eb11e9-40ca>.
- Ajello A.M. (a cura di) (2002), *La competenza*, il Mulino, Bologna.
- Calvani A. (2011), *Principi dell'istruzione e strategie per insegnare, criteri per una didattica efficace*, Carocci, Roma.
- Castoldi M. (2020), *Ambienti di apprendimento. Ripensare il modello organizzativo della scuola*, Carocci, Roma.
- Castoldi M. (2021), *Costruire il curricolo d'istituto*, Carocci, Roma.
- Chung J. (2008), *An investigation of reasons for Finland's success in PISA*, University of Oxford, St Edmund Hall.
- Corbucci P., Freddano M. (2018), “Diventare cittadini europei. Idee, strumenti e risorse per un’educazione consapevole all’Europa”, *I quaderni della ricerca*, 39.
- Da Re F. (2013), *La didattica per competenze. Apprendere competenze, descriverle, valutarle*, Pearson, Milano-Torino.
- Domenici G. (2024), *Manuale della valutazione scolastica*, Laterza, Roma-Bari.
- Eurydice (2021), *L'equità nell'istruzione scolastica in Europa: strutture, politiche e rendimento degli studenti*, Luxembourg, Publications Office of the European Union.
- INVALSI (2021), *L'equità nella nostra scuola*, INVALSI open, disponibile al sito: <https://www.invalsoopen.it/equita-scuola-italiana/>, data di consultazione 20/5/2023.
- Moscato M.T. (2007), “Le competenze chiave per l’Europa”, *Nuova Secondaria*, 24, pp. 22-25.
- OCSE (1998), *Valutare l'insegnamento*, Armando, Roma.
- Sergiovanni T.J., Starrat J. (2003), *Valutare l'insegnamento*, LAS, Roma.

5. Dal concetto al quesito: la revisione del Questionario Insegnante INVALSI

di Giuseppina Le Rose, Francesca Leggi, Doriana dell'Carri

A partire dall'anno scolastico 2011/2012, l'INVALSI somministra agli insegnanti di Italiano e di Matematica di tutte le classi campione che partecipano alle Rilevazioni nazionali, un Questionario Insegnante. Nel corso degli anni, lo strumento è stato modificato e aggiornato in base alle diverse finalità di ricerca, pur mantenendo costante l'obiettivo di conoscere l'atteggiamento degli insegnanti nei confronti delle Rilevazioni nazionali e di individuare aspetti di forza e di criticità relativi al contesto scolastico che incidono sulle performance degli studenti. L'ultima, in ordine di tempo, è il tema del presente capitolo. Le modifiche hanno risposto alla necessità di adattare la sezione dell'insegnamento della disciplina per le classi 5^a della scuola secondaria di II grado, di predisporre i quesiti della sezione inerente l'insegnamento dell'Inglese (classi 5^a della scuola primaria e classi 3^a della scuola secondaria di I grado) e di inserire una sezione tematica sulla dispersione scolastica. Nel capitolo saranno illustrate le fasi che hanno portato all'introduzione di questi importanti cambiamenti.

Since the school year 2011/12, INVALSI has been administering a Teacher Questionnaire to Italian and Maths teachers of all sampled classes participating in National Surveys. Over the years, tests have been modified and updated according to the different research purposes, while keeping constant the objective of exploring teachers' attitudes towards the National Surveys and identifying strengths and weaknesses related to the school context that affect students' performance. The last changes, in order of time, is the theme of this chapter. It have responded to the need to adapt the teaching section of the discipline for classes V of secondary school grade II, to prepare the questions of the section concerning the teaching of English (Primary V and Secondary I Class III) and to include a thematic section on school drop-out. The chapter will outline the steps that led to these important changes.

1. Introduzione

A partire dall'a.s. 2013/2014, l'INVALSI somministra a tutte le classi campione che partecipano alle Rilevazioni nazionali il Questionario Insegnante delle Rilevazioni integrative, con la finalità principale di conoscere l'atteggiamento degli insegnanti nei confronti delle Rilevazioni nazionali e di individuare aspetti di forza e di criticità del contesto scolastico che incidono sulle performance degli studenti. Il questionario era stato somministrato in forma sperimentale l'anno scolastico precedente e il buon tasso di risposta ha permesso di svolgere analisi di dettaglio per testarne validità e attendibilità. Nel corso degli anni, il questionario è stato sottoposto a tre revisioni principali: la prima è stata successiva all'introduzione delle prove computer based nelle Rilevazioni nazionali, in attuazione del decreto legislativo 62/2017, nell'a.s. 2017/2018; la seconda ha riguardato l'introduzione di una serie di quesiti specifici sulla Didattica digitale integrata nel periodo della pandemia, nell'a.s. 2019/2020; l'ultima, relativa all'a.s. 2022/2023, ha risposto principalmente alla necessità di adattare la sezione dell'insegnamento della disciplina di Italiano e di Matematica per le classi 5^a della scuola secondaria di II grado, di predisporre i quesiti della sezione inerente l'insegnamento dell'Inglese (classi 5^a della scuola primaria, classi 3^a della scuola secondaria di I grado e classi 5^a della scuola secondaria di II grado) e di inserire una sezione tematica sulla dispersione scolastica. La dispersione scolastica è stata affrontata in relazione alla motivazione ad apprendere e al tipo di didattica svolta in classe e, quindi, su quali competenze degli alunni si lavora maggiormente in classe. Sono state revisionate, anche, alcune domande relative alla sezione "Atteggiamento nei confronti della valutazione degli apprendimenti" ed è stata eliminata la sezione "Aspetti della Didattica digitale integrata (DDI)", tranne che per l'indicatore "Utilità della DDI" che è stato mantenuto anche se la domanda è stata completamente modificata. Ogni processo di revisione è stato supportato da una ricerca di sfondo, in cui sono state raccolte informazioni preliminari per conoscere l'argomento posto al centro della ricerca, allo scopo di delimitarlo e concentrarvisi nel prosieguo del lavoro.

Il contributo, dopo aver illustrato il contesto teorico di riferimento nel paragrafo che segue, analizza quanto emerso dalla ricerca di sfondo dell'ultimo processo di revisione del Questionario Insegnante delle Rilevazioni integrative INVALSI.

2. L'importanza di conoscere l'opinione degli insegnanti

La scuola è la principale agenzia di socializzazione dopo la famiglia e ha il compito istituzionale di trasmettere ai giovani conoscenze teoriche e pratiche e modelli culturali (Ribolzi, 2012, p. 75). Svolge anche una funzione di insegnamento delle competenze tecniche necessarie per rivestire un ruolo adulto (ivi, p. 83). È il primo ambito formale con il quale l'individuo entra in contatto e l'insegnante è la prima persona che ha un ruolo specifico e caratteristiche oggettive, legate alle competenze. La figura dell'insegnante è, pertanto, fondamentale per la crescita formativa dello studente e la qualità dell'insegnamento è oggetto di costante attenzione da parte di diverse discipline, come la pedagogia e la psicologia dell'educazione e, da tempi più recenti, anche della sociologia dell'educazione e dell'economia dell'istruzione. La centralità dell'insegnamento nelle politiche educative è stata ribadita anche da diversi documenti ufficiali che si sono susseguiti nel tempo, dalla Carta relativa alle Raccomandazioni sullo status degli insegnanti (Parigi, 1966) in cui l'insegnamento è riconosciuto come una vera e propria professione che richiede conoscenze e competenze specialistiche, al più recente documento del Consiglio dell'Unione Europea (2014). In quest'ultimo si ribadisce che:

1. L'insegnamento di qualità è largamente riconosciuto come uno dei fattori essenziali per conseguire buoni risultati dell'apprendimento, sviluppando conoscenze, capacità, attitudini e valori di cui i discenti hanno bisogno per realizzare pienamente il loro potenziale sia come individui che come membri attivi della società e della forza lavoro.

2. In un mondo in rapido cambiamento, anche il ruolo degli insegnanti e le aspettative riposte in loro si stanno evolvendo, dal momento che essi si trovano ad affrontare le sfide rappresentate da nuove esigenze in materia di competenze, da celeri sviluppi tecnologici e da una crescente diversità sociale e culturale, nonché dalla necessità di provvedere a un insegnamento più individualizzato e di rispondere a particolari esigenze di apprendimento.

Gli studi sulla figura dell'insegnante possono essere classificati all'interno di tre sezioni principali: una che si occupa dei requisiti degli insegnanti, una che esamina il processo d'insegnamento e una che indaga la produttività dell'insegnante in termini di risultati di apprendimento (Mitzel, 1960). Rispetto a quest'ultimo punto, negli ultimi decenni, soprattutto sotto la spinta degli economisti dell'istruzione, si è imposto nel panorama scientifico il concetto di efficacia degli insegnanti e delle scuole (*teacher/school effectiveness*). Gli studi sulla *teacher/school effectiveness* nascono come reazione ai risultati del fa-

moso rapporto Colemann (1966) che, in modo distorto rispetto alle intenzioni dell'autore, portarono ad affermare l'irrilevanza degli insegnanti nei confronti dei risultati dei loro studenti. Gli studi successivi dimostrano che, sebbene il contributo all'apprendimento dei fattori non scolastici (risorse pregresse, familiari e contestuali degli studenti) sia preponderante, gli insegnanti sono il singolo fattore scolastico più importante nel determinare l'apprendimento degli studenti (Creemers, 2005; Hanushek e Rivkin, 2010). Dai due principali studi di meta-analisi emerge che sono i processi di insegnamento e di apprendimento che permetterebbero di spiegare la variabilità osservata nell'apprendimento degli studenti in uscita da un ciclo scolastico (Scheerens e Bosker, 1997; Scheerens, 2000a). Il Questionario Insegnante realizzato dall'INVALSI si inserisce in questo frame con la finalità di approfondire alcuni aspetti del contesto scolastico ritenuti utili per meglio comprendere l'andamento dei processi educativi a livello scolastico e, allo stesso tempo, per arricchire le informazioni fornite dalle Rilevazioni nazionali sugli apprendimenti.

3. La ricerca di sfondo: obiettivi, campione e metodo

L'ultimo processo di revisione del Questionario Insegnante (a.s. 2022/2023) ha riguardato:

- la revisione delle domande relative alle sezioni “Atteggiamento nei confronti della valutazione degli apprendimenti” e “Pratiche e modelli di insegnamento” del Questionario Insegnante rivolto ai docenti di Italiano e di Matematica;
- la costruzione di nuove domande della sezione “Pratiche e modelli di insegnamento” del Questionario Insegnante rivolto ai docenti di Inglese delle classi 5^a della scuola primaria, delle classi 3^a della scuola secondaria di I grado e delle classi 5^a della scuola secondaria di II grado;
- l'inserimento di una nuova sezione nel Questionario relativa alla dispersione scolastica.

I lavori si sono svolti all'interno di un seminario in presenza di tre giorni (marzo 2023). Sono stati coinvolti 24 docenti e 12 dirigenti scolastici, selezionati con un campionamento di tipo non probabilistico su scelta ragionata e integrato da elementi di selezione casuale, tenendo presente le seguenti caratteristiche:

- provenienza geografica: Nord, Centro e Sud;
- ruolo professionale: dirigenti scolastici e docenti;
- ordine e grado scolastico: primo ciclo (primaria e secondaria I grado) e secondo ciclo.

Nell'ambito di ciascun ciclo scolastico, per i docenti si è fatto in modo di assicurare un'adeguata varietà in ordine alle materie insegnate (soprattutto Italiano, Matematica e Inglese). Inoltre, per quanto attiene specificamente le scuole secondarie di II grado, particolare attenzione è stata prestata alla presenza di professionisti della scuola provenienti sia dai licei, sia dagli istituti tecnici e professionali del Nord, del Centro e del Sud del Paese. A parità di requisiti si è proceduto, infine, all'individuazione dei nominativi da selezionare tramite estrazione a sorte. L'organizzazione dei lavori è stata in parte differente per l'obiettivo tre rispetto ai primi due. Per l'adattamento/costruzione dei quesiti relativi alla sezione "Pratiche e modelli di insegnamento" e "Atteggiamento nei confronti della valutazione degli apprendimenti" c'è stata dapprima una sessione plenaria che ha coinvolto relatori esperti delle tematiche oggetto del cambiamento dei questionari e a seguire due momenti di lavori di gruppo. In questa fase dei lavori era necessario l'intervento di un esperto che illustrasse il quadro di riferimento delle Prove nazionali perché in questa sezione del questionario si rileva con quale frequenza i docenti svolgono attività didattiche collegate al contenuto delle prove INVALSI. A ciascun gruppo di lavoro è stata fornita una copia dei quadri di riferimento, una copia delle Indicazioni nazionali per il curricolo e una copia delle Linee guida. Per la costruzione della nuova sezione, invece, sono stati organizzati tre brainstorming e un momento di lavori di gruppo. Da un punto di vista metodologico è stato utilizzato il brainstorming di tipo valutativo perché, a differenza di quello classico, si pone come finalità l'esplorazione dello spazio semantico di un concetto e non trovare soluzioni a problemi aziendali. Sebbene il brainstorming valutativo sia molto più impegnativo in termini di conduzione, rispetto ad altri strumenti, tipo il focus group, ha il vantaggio che una volta terminata la sessione di lavoro si hanno già gli indicatori, senza ulteriori analisi dei dati (Bezzi e Baldini, 2006). Allo stesso indicatore si può arrivare anche attraverso un processo di costruzione razional-deduttivo, ma perdendo quegli aspetti connotativi ed emozionali che caratterizzano le stringhe del brainstorming. Successivamente alla fase appena descritta, gli stessi partecipanti al brainstorming sono stati invitati a lavorare autonomamente in gruppi di lavoro su quanto emerso nelle precedenti discussioni, mettendo a punto delle possibili riformulazioni dei quesiti. Sono stati formati piccoli gruppi, omogenei per la disciplina insegnata e eterogenei per le altre caratteristiche campionate. In questo spazio si è cercato di stimolare quegli elementi che caratterizzano un lavoro eseguito in autentica condivisione (Strother, 1990). Non è stato possibile fornire gruppi di numero uguale in base alla disciplina insegnata perché sarebbe risultato troppo complesso in termini di campionamento e di adesione all'iniziativa.

Tab. 1 – Mappa dei quesiti modificati dal gruppo degli esperti

Dimensione	Indicatori	Cambiamenti	Classi coinvolte	Disciplina dell'insegnante
Atteggiamento nei confronti della valutazione degli apprendimenti	Giudizio sulla prova somministrata via computer	L'item "La somministrazione della prova si è svolta senza particolari problemi" è stato eliminato perché chi somministra le prove non è chi compila il questionario L'item "La prova via computer permette una misurazione più accurata dei livelli di competenza degli studenti" è stato aggiunto perché è un aspetto centrale delle prove computer based	Classi 3 ^a della scuola secondaria di I grado; classi II della scuola secondaria di II grado; classi 5 ^a della scuola secondaria di II grado	Italiano, Matematica
	Sono stati aggiunti gli item:	Sono stati aggiunti gli item: Le domande dell'ambito Numeri riflettono quanto studiato durante l'anno Le domande dell'ambito Relazioni e funzioni riflettono quanto studiato durante l'anno Le domande dell'ambito Spazio e figure riflettono quanto studiato durante l'anno Le domande dell'ambito Dati e previsioni riflettono quanto studiato durante l'anno	Classi 2 ^a e 5 ^a della scuola primaria	
	Teaching to the test	L'item "L'utilizzo del laboratorio di informatica" è stato eliminato perché ambiguo e generico	Classi 3 ^a della scuola secondaria di I grado; classi 2 ^a della scuola secondaria di II grado; classi 5 ^a della scuola secondaria di II grado	
Pratiche e modelli di insegnamento	Metodologie didattiche usate in classe	È stata migliorata la formulazione dei seguenti item: Richiesta di esporre lavori in formati diversi (slide, video, progetti multimediali ecc.) Proposta di attività extra-scolastiche di recupero Proposta di attività extra-scolastiche di potenziamento	Classi 2 ^a e 5 ^a della scuola primaria; classi 3 ^a della scuola secondaria di I grado; classi 2 ^a della scuola secondaria di II grado; classi 5 ^a della scuola secondaria di II grado	
	Frequenza e tipo di verifica della didattica	Sono stati aggiunti gli item: Compito di realtà Prodotto multimediale	Classi 5 ^a della scuola secondaria di II grado	
Utilità della DDI		Item modificati: Strumenti online per la formazione o l'autoformazione degli insegnanti Possibilità di svolgere gli incontri collegiali in modalità online Programmare colloqui con le famiglie in modalità online Condivisione di materiali in cloud (Classroom ecc.) Utilizzo di risorse digitali in classe		

Tab. 1 – Mappa dei quesiti modificati dal gruppo degli esperti (continua)

Dimensione	Indicatori	Cambiamenti	Classi coinvolte	Disciplina dell'insegnante
Pratiche e modelli di insegnamento	Strategie didattiche usate per comprensione e interpretazione dei testi narrativi-letterali	Sono stati eliminati i seguenti item: Esercitazioni individuali autonome Paragrafazione del testo e titolazione dei paragrafi Verbalizzazione e confronto dei processi Laboratori basati sul problem-solving e su compiti di realtà Riflessione sul proprio funzionamento cognitivo da parte degli alunni	Classi 5 ^a della scuola secondaria di II grado	Italiano
	Strategie didattiche usate per comprensione e interpretazione dei testi espositivi e argomentativi	Sono stati eliminati i seguenti item: Esercitazioni individuali autonome Paragrafazione del testo e titolazione dei paragrafi Riflessione sul proprio funzionamento cognitivo da parte degli alunni	Classi 5 ^a della scuola secondaria di II grado	Italiano
	Strategie didattiche nell'ambito Numeri	Per questo indicatore sono stati adattati gli esempi	Classi 5 ^a della scuola secondaria di II grado	Matematica
	Strategie didattiche Spazio e figure	Per questo indicatore sono stati adattati gli esempi	Classi 5 ^a della scuola secondaria di II grado	Matematica
	Strategie didattiche Dati e previsioni	Per questo indicatore sono stati adattati gli esempi	Classi 5 ^a della scuola secondaria di II grado	Matematica

4. La ricerca di sfondo: risultati

4.1. Revisione delle dimensioni “Atteggiamento nei confronti della valutazione degli apprendimenti” e “Pratiche e modelli di insegnamento”

Rispetto all’obiettivo di revisionare le sezioni “Atteggiamento nei confronti della valutazione degli apprendimenti” e “Pratiche e modelli di insegnamento” gli esperti hanno confermato gli indicatori individuati dal gruppo di ricerca e sono intervenuti in modo sostanziale su 25 item (10 sono stati eliminati, 7 sono stati aggiunti e 8 sono stati migliorati nella formulazione). Per 3 item, invece, sono stati adattati solo gli esempi illustrativi (vedi tab. 1).

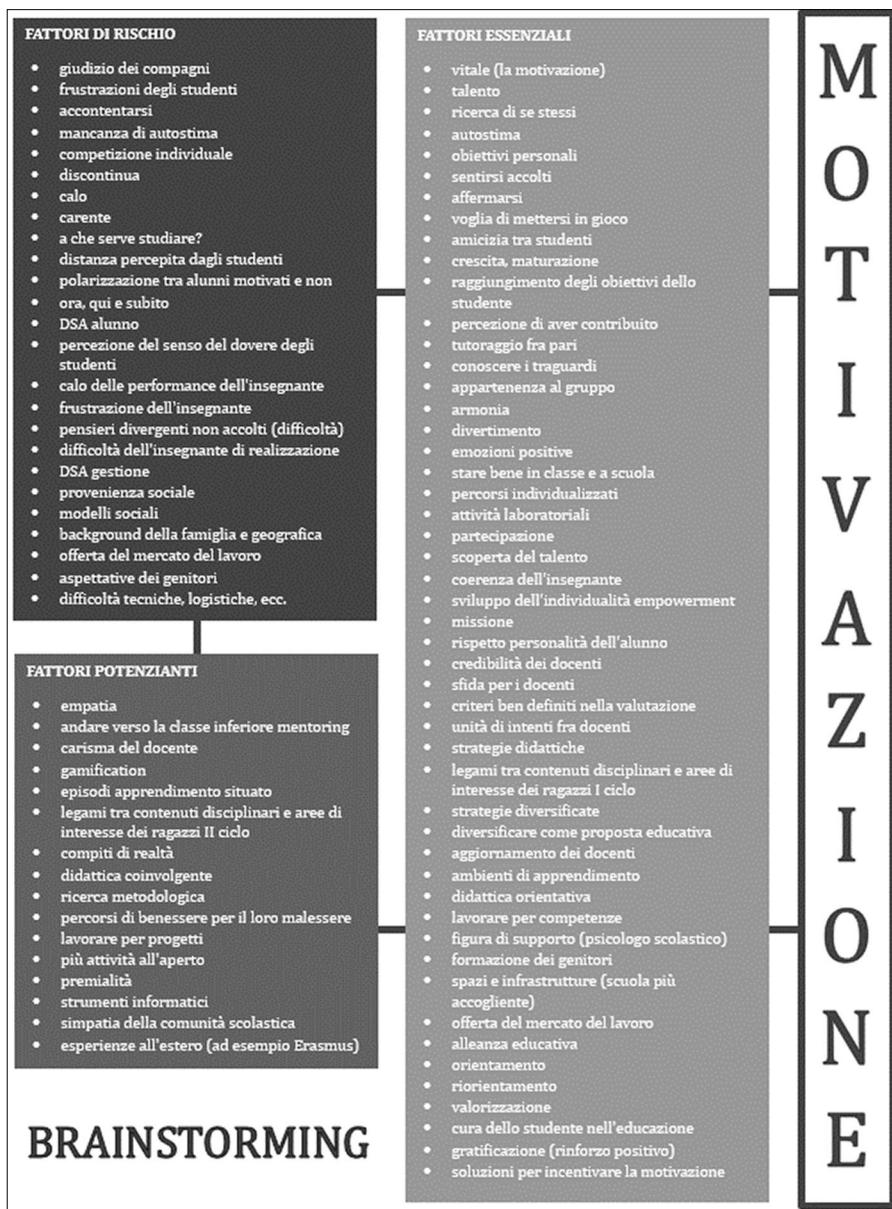
4.2. Costruzione degli item disciplinari per l’insegnamento dell’Inglese

Rispetto all’obiettivo di costruire nuovi item disciplinari per l’insegnamento dell’Inglese, si è proceduto in modo diverso per grado scolastico. Per le classi 5^a della scuola primaria il gruppo di ricerca ha ritenuto importante focalizzare l’attenzione sui diversi strumenti di potenziamento delle competenze di *listening* (visione di video; ascolto di brani audio; giochi didattici interattivi su piattaforme online) e di *reading* (lettura di libri e/o fumetti; storytelling; giochi linguistici; giochi didattici interattivi su piattaforme online). Per le classi 3^a della scuola secondaria di I grado sono state indagate le attività per la comprensione lessicale (comprensione dei punti principali di un messaggio; comprensione di informazioni specifiche in un messaggio; spiegazione termini non conosciuti; lettura analitica a posteriori del testo ascoltato; esercitazioni di riconoscimento fonologico; esercitazioni ispirate alle prove per il conseguimento di certificazioni internazionali), le attività per la comprensione scritta (comprensione del significato generale del testo; comprensione del significato di sezioni/paragrafi del testo; ricerca e comprensione di informazioni dettagliate nel testo; elaborazione di inferenze semplici; spiegazione di termini non conosciuti; riflessione specifica sulla funzione dei nessi coesivi; riflessione sulla funzione delle strutture grammaticali; esercitazioni ispirate alle prove per il conseguimento di certificazioni internazionali; spiegazione e applicazione di strategie di lettura) e lo sviluppo della padronanza lessicale (ricostruzione del significato di termini sconosciuti a partire dal contesto; utilizzo di strategie come mappe, liste ecc. di raggruppamento lessicale per area semantica; uso dei dizionari monolingue e/o bilingue per la ricerca del

significato di termini sconosciuti; riflessione sulle espressioni idiomatiche e il loro utilizzo e significato figurato; riflessione sulla morfologia delle parole e sulle loro formazioni). Per le classi 5^a della scuola secondaria di II grado sono state indagate le attività di comprensione orale (comprensione dei punti principali di un messaggio; comprensione di informazioni specifiche in un messaggio; spiegazione termini non conosciuti; lettura analitica a posteriori del testo ascoltato; esercitazioni di riconoscimento fonologico; esercitazioni ispirate alle prove per il conseguimento di certificazioni internazionali; spiegazione e applicazione di strategie di ascolto), le attività di comprensione scritta (comprensione del significato generale del testo; comprensione del significato di sezioni/paragrafi del testo; ricerca e comprensione di informazioni dettagliate nel testo; elaborazione di inferenze semplici; spiegazione di termini non conosciuti; riflessione specifica sulla funzione dei nessi coesivi; riflessione sulla funzione delle strutture grammaticali; esercitazioni ispirate alle prove per il conseguimento di certificazioni internazionali; spiegazione e applicazione di strategie di lettura) e le attività di sviluppo della padronanza lessicale (ricostruzione del significato di termini sconosciuti a partire dal contesto; utilizzo di strategie come mappe, liste ecc. di raggruppamento lessicale per area semantica; uso dei dizionari per la ricerca del significato di termini sconosciuti).

4.3. Costruzione della sezione sulla dispersione scolastica

Il fenomeno della dispersione scolastica è stato indagato con brainstorming sulla motivazione ad apprendere, sulle caratteristiche generali del fenomeno e sullo sviluppo delle competenze di base degli insegnanti. Di seguito si riportano i risultati dei tre brainstorming svolti per ciascun obiettivo con l'indicazione dell'indicatore e delle stringhe che l'hanno connotato (figg. 1-3).



BRAINSTORMING

Fig. 1 – Esito brainstorming “Motivazione ad apprendere”

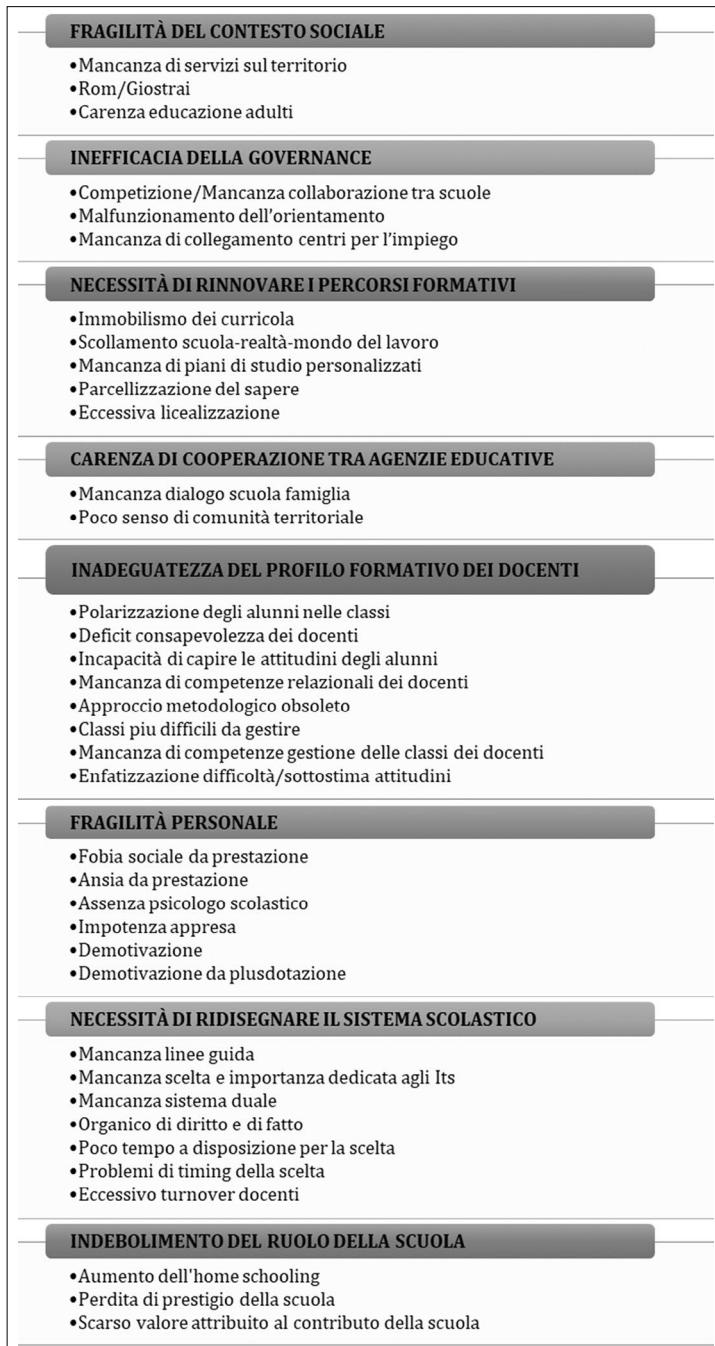


Fig. 2 – Esito brainstorming “Dispersione scolastica”

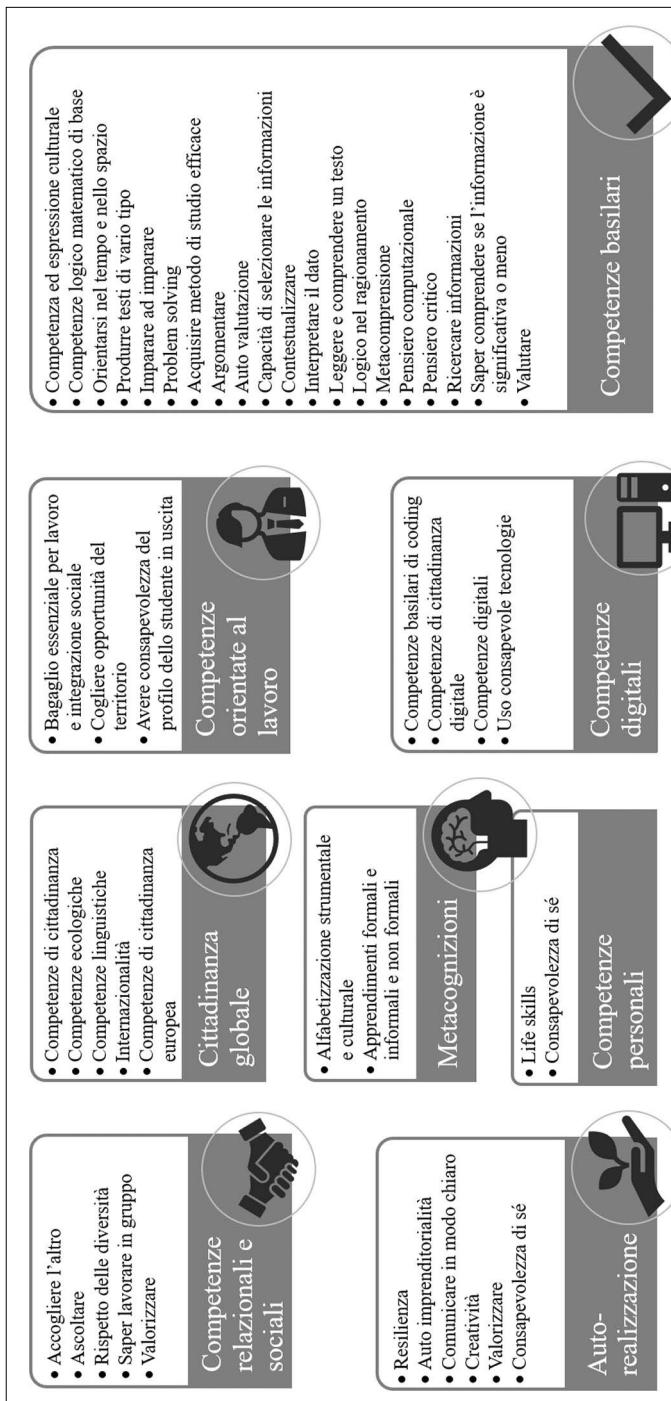


Fig. 3 – Esito brainstorming “Sviluppo delle competenze di base degli insegnanti”

Considerato l'alto numero di indicatori emersi dai brainstorming, all'interno dei lavori di gruppo si è dato maggior spazio alla dimensione relativa alla motivazione ad apprendere, ritenuta fondamentale per gli esiti degli apprendimenti. I quesiti inseriti nel Questionario Insegnante, infatti, hanno riguardato proprio l'esplorazione di questo aspetto. Gli altri indicatori possono essere utili, in termini qualitativi, per esaminare le varie sfaccettature del fenomeno e per un primo passo verso la costruzione di altri strumenti di tipo quantitativo.

Di seguito i quesiti finali elaborati per la motivazione ad apprendere.

Quesito sui fattori essenziali della motivazione ad apprendere: quali sono le motivazioni ad apprendere degli studenti che, secondo Lei, sono più importanti?

- Fornire agli studenti gli strumenti per sviluppare le loro potenzialità.
- Adottare strategie didattiche diversificate che si adattino alle differenti esigenze degli studenti.
- Prevedere attività di orientamento basate sull'analisi delle attitudini e aspirazioni di ogni studente.
- Gratificare gli studenti quando ottengono buoni risultati.
- Continuare a investire sulla propria formazione professionale attraverso corsi di formazione e aggiornamento.
- Condividere gli obiettivi didattici con i colleghi.
- Garantire una progettazione partecipata e inclusiva in termini di alleanza educativa scuola-famiglia.
- Favorire lo sviluppo di un ambiente di apprendimento adeguato.
- Informare gli studenti sulle varie possibilità lavorative in base alle esigenze del mercato del lavoro.

Quesito sui fattori di rischio della motivazione ad apprendere: pensando alla Sua attività didattica svolta nella classe campione, secondo Lei, quanto incidono i seguenti fattori sulla motivazione ad apprendere degli studenti?

- Disponibilità dell'insegnante ad accogliere idee e proposte originali da parte degli studenti.
- Disponibilità nel realizzare concretamente strategie didattiche innovative.
- Disponibilità nel realizzare una didattica personalizzata che tenga conto dei bisogni individuali degli studenti.
- Disponibilità dell'insegnante di realizzare le proprie aspettative professionali.
- Continuità nella qualità dell'insegnamento.
- Riconoscimento professionale da parte della comunità scolastica.

Quesito sui fattori potenzianti della motivazione ad apprendere: facendo riferimento ai progetti sulle strategie per favorire la motivazione ad appren-

dere a cui ha partecipato, indichi quanto è riuscito/a ad applicare le seguenti metodologie didattiche all’attività curricolare:

- mentoring/tutoring/coaching;
- gamification;
- compiti di realtà e/o episodi di apprendimento situato (ESA);
- lavorare per progetti;
- attività all’aperto/outdoor education.

5. Conclusioni

La possibilità di disporre di strumenti standardizzati da usare in contesti educativi è sempre più una necessità impellente e imprescindibile. Conoscere l’opinione degli insegnanti con survey su vasta scala è una risorsa molto preziosa per avere informazioni direttamente da chi la scuola la vive ogni giorno, con tutte le sue soddisfazioni e difficoltà. Il Questionario Insegnante delle Rilevazioni integrative, infatti, ogni anno è somministrato alle classi campione che partecipano alle Rilevazioni nazionali e riesce a raggiungere tassi di risposta sempre intorno all’80%. Dietro la costruzione dello strumento c’è sempre un lavoro di ricerca molto impegnativo che dovrebbe essere sempre condiviso all’interno della comunità scientifica sia per fini divulgativi sia per avere eventuali riscontri su aspetti migliorabili. Il Seminario e questa pubblicazione sono un’occasione importante per illustrare e condividere il lavoro di ricerca che ha condotto all’attuale versione del questionario.

Questo lavoro si è concentrato sulla ricerca di sfondo svolta per revisionare principalmente due dimensioni del questionario, “Atteggiamento nei confronti della valutazione degli apprendimenti” e “Pratiche e modelli di insegnamento”, costruire nuove batterie di item delle stesse dimensioni per l’insegnamento dell’Inglese e per indagare la dispersione scolastica. Il passo successivo, che non è l’obiettivo di questo contributo, sarà l’analisi delle caratteristiche psicometriche dello strumento. Nella ricerca di sfondo sono stati utilizzati due tecniche di tipo qualitativo molto diffuse, il brainstorming e il lavoro di gruppo. Far elaborare agli esperti, divisi in piccoli gruppi, i risultati del brainstorming ha favorito lo sviluppo di idee diverse e innovative, in quanto prodotte dalle diverse competenze dei partecipanti.

Riferimenti bibliografici

- Bezzi C., Baldini I. (2006), *Il brainstorming. Pratica e teoria*, FrancoAngeli, Milano.
- Coleman J. S. (1966), *Equality of Educational Opportunity*, testo disponibile al sito: <https://doi.org/10.3886/ICPSR06389.v3>, data di consultazione 7/3/2024.
- Creemers B. (2005), *Educational Effectiveness The Development of the Field*, testo disponibile al sito: https://www.researchgate.net/publication/255651374_Educational_Effectiveness_The_Development_of_the_Field, data di consultazione 7/3/2024.
- Gazzetta ufficiale dell’Unione Europea (2014), *Progetto di conclusioni del Consiglio su un’efficace formazione degli insegnanti*, n. 8883/14, testo disponibile al sito: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52014XG0614\(05\)&from=BG](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52014XG0614(05)&from=BG), data di consultazione 7/3/2024.
- Hanushek E. A., Rivkin S. G. (2010), “Generalizations about Using Value-Added Measures of Teacher Quality”, *American Economic Review*, 100 (2), pp. 267-271.
- Mitzel H.E. (1960), “Teacher Effectiveness”, in C.V. Harris (ed.), *Encyclopedia of educational research*, Macmillan, New York, pp. 1481-1486.
- Ribolzi L. (2012), *Società, persona e processi formativi. Manuale di sociologia dell’educazione*, Mondadori, Milano.
- Scheerens J. (2000), *Improving school effectiveness*, UNESCO, Paris.
- Scheerens J., Bosker R.J. (1997), *The Foundations of Educational Effectiveness*, Pergamon, Oxford.
- Strother D. B. (1990), “Cooperative learning: Fad or foundation for learning?”, *The Phi Delta Kappan*, 72 (2), pp. 158-162.

Le autrici

Manuela Carchesio è docente di Matematica e Scienze per la scuola secondaria di primo grado presso l’istituto omnicomprensivo di Città Sant’Angelo (PE). È appassionata di ricerca e di innovazione in didattica della Matematica. Dal 2006 al 2015 ha svolto attività di ricerca in ambito scientifico, in contesti accademici italiani ed esteri.

Maria Chirico è docente di sostegno nelle materie scientifiche in un istituto alberghiero di Brindisi, in cui ricopre vari ruoli dalla funzione strumentale Orientamento al supporto Progettazione azioni di prevenzione e contrasto alla dispersione scolastica PTOF, componente del team PNRR linea 1.4. Osservatore INVALSI. Progettista, coordinatrice e valutatrice di vari percorsi di formazione professionale.

Alessandra De Angelis è docente di Matematica e Fisica nella scuola secondaria di secondo grado. Dottore di ricerca in Energetica. Nella scuola di appartenenza è referente INVALSI e referente RAV e PdM. Collabora con l’Università degli Studi di Udine in ambito didattico e fa parte del gruppo di ricerca in didattica della fisica. Ricopre il ruolo di segretario regionale per il Friuli-Venezia Giulia dell’AIF.

Doriana dell’Carri è laureata in Architettura presso l’Università Sapienza di Roma e lavora nell’Area Rilevazioni nazionali dell’INVALSI in qualità di collaboratrice tecnica enti di ricerca.

Marta Feliciani è docente di scuola primaria presso l’IC di Loreto Aprutino; laureata in Lingue e letterature straniere. Componente del NIV partecipa in modo attivo alla vita scolastica del proprio Paese. Nell’a.s. 2022/2023

si è impegnata nell’analisi della discrepanza tra esiti scolastici e risultati nelle prove standardizzate.

Pompea Funiati è docente di Lettere presso l’IISS “E. Ferdinando” di Mesagne (BR). Tutor corsi formazione docenti. Esperta in europrogettazione. FS area 2 – Sostegno lavoro dei docenti e coordinamento didattico.

Giuseppina Le Rose è psicologa ed esperta in Valutazione e counselling psicologico. Ha svolto numerosi interventi di orientamento scolastico e professionale e collaborato alla costruzione e validazione di test psico-attitudinali, cognitivi e di personalità. Attualmente è ricercatrice e responsabile delle Rilevazioni integrative, in particolare quelle rivolte ai docenti e ai dirigenti scolastici, presso il Servizio statistico dell’Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione (INVALSI).

Francesca Leggi è laureata in Sociologia presso l’Università Sapienza di Roma, indirizzo economico, organizzativo e del lavoro. Dall’anno 2017 è in organico presso il Servizio statistico dell’INVALSI dove svolge attività di supporto alle analisi statistiche su grandi basi di dati; tra i suoi interessi il tema della migrazione e dell’integrazione nella scuola.

Valentina Mandruzzato è docente di Matematica e Scienze scuola secondaria di primo grado presso l’istituto omnicomprensivo di Città Sant’Angelo dall’a.s. 2011/2012. Funzione strumentale Area 1 aa.ss. 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022, membro del Gruppo Valutazione Area 1 a.s. 2022/2023, membro del Gruppo NIV a.s. 2021/2022, responsabile Dipartimento di Matematica e Tecnologia a.s. 2022/2023.

Graziella Marrone è docente di scuola primaria, collaboratore del dirigente scolastico presso l’IC di Loreto Aprutino e psicologa. Componente del NIV, promuove riflessione metodologica, studio e azioni volti a innalzare la qualità dell’insegnamento e buone prassi. Ha realizzato progetti sull’inclusione, difficoltà e disturbi di apprendimento, benessere scolastico.

Lisa Piovano è docente presso la scuola primaria “F. Fabbiani”, istituto omnicomprensivo di Città Sant’Angelo (PE) dall’a.s. 2016/2017. Membro team digitale dall’a.s. 2018/2019. Animatore digitale dell’istituto dall’a.s. 2021/2022. Membro funzione strumentale Area 1 Autovalutazione d’istituto dall’a.s. 2019/2020.

Marianna Rasetta è docente di scuola primaria presso l'IC di Loreto Aprutino; è laureata in Scienze della formazione primaria. Come referente INVALSI d'istituto e componente del NIV è impegnata nell'analisi e interpretazione dei dati per costruire un curricolo verticale con lo scopo di migliorare i livelli di apprendimento degli studenti.

Ester Valloreo è docente di Matematica e Fisica. Come referente INVALSI d'istituto è impegnata nell'analisi e interpretazione dei dati con lo scopo di migliorare i livelli di apprendimento degli studenti.

Vi aspettiamo su:

www.francoangeli.it

per scaricare (gratuitamente) i cataloghi delle nostre pubblicazioni

DIVISI PER ARGOMENTI E CENTINAIA DI VOCI: PER FACILITARE
LE VOSTRE RICERCHE.



Management, finanza,
marketing, operations, HR

Psicologia e psicoterapia:
teorie e tecniche

Didattica, scienze
della formazione

Economia,
economia aziendale

Sociologia

Antropologia

Comunicazione e media

Medicina, sanità



Architettura, design,
territorio

Informatica, ingegneria
Scienze

Filosofia, letteratura,
linguistica, storia

Politica, diritto

Psicologia, benessere,
autoaiuto

Efficacia personale

Politiche
e servizi sociali

FrancoAngeli

La passione per le conoscenze

FrancoAngeli

a strong international commitment

Our rich catalogue of publications includes hundreds of English-language monographs, as well as many journals that are published, partially or in whole, in English.

The **FrancoAngeli**, **FrancoAngeli Journals** and **FrancoAngeli Series** websites now offer a completely dual language interface, in Italian and English.

Since 2006, we have been making our content available in digital format, as one of the first partners and contributors to the **Torrossa** platform for the distribution of digital content to Italian and foreign academic institutions. **Torrossa** is a pan-European platform which currently provides access to nearly 400,000 e-books and more than 1,000 e-journals in many languages from academic publishers in Italy and Spain, and, more recently, French, German, Swiss, Belgian, Dutch, and English publishers. It regularly serves more than 3,000 libraries worldwide.

Ensuring international visibility and discoverability for our authors is of crucial importance to us.

FrancoAngeli

 **torrossa**
Online Digital Library

Da anni le Rilevazioni INVALSI sono fonte di un acceso dibattito che coinvolge vari aspetti del sistema educativo italiano. Tra i temi di discussione si è sviluppato un settore di studio e di ricerca che vede nelle prove un valido strumento a uso degli insegnanti e della scuola nel suo complesso. Il volume, che raccoglie alcuni dei lavori presentati durante l'ottava edizione del Seminario "I dati INVALSI: uno strumento per la ricerca e la didattica" (Roma, 23 - 26 novembre 2023), dà voce a una serie di esperienze sul campo. La mole di dati che INVALSI ricava annualmente dalla somministrazione delle prove e poi restituisce alle scuole e diffonde può essere, infatti, utilizzata sia per migliorare la qualità dell'insegnamento che l'apprendimento degli studenti.

Come Servizio Statistico ci auguriamo che la lettura del volume, con la sua panoramica di modi d'uso dei dati INVALSI, oltre a confermarne l'importanza nel sistema scolastico sia spunto per nuove riflessioni.

Patrizia Falzetti, Dirigente tecnologa, è Responsabile del Settore della ricerca valutativa dell'INVALSI; è inoltre responsabile dell'Ufficio Statistico per il SISTAN e del Servizio Statistico INVALSI che cura l'acquisizione, l'analisi e la restituzione dei dati riguardanti le rilevazioni nazionali e internazionali (OCSE e IEA) sugli apprendimenti. Coordina e gestisce il processo di restituzione dei dati e delle analisi statistiche alle singole istituzioni scolastiche e al Ministero dell'Istruzione e del Merito.