



RAPPORTO INVALSI 2024

INDICE

| | |
|---|----|
| Prefazione | 5 |
| Capitolo 1 - Le prove INVALSI | 7 |
| Capitolo 2 - I risultati della scuola primaria..... | 11 |
| 2.1 Come si leggono i risultati della prova INVALSI della scuola primaria..... | 11 |
| 2.2 I risultati a colpo d'occhio | 12 |
| 2.3 La prova INVALSI di Italiano della classe II..... | 13 |
| 2.3.1 I risultati nelle singole regioni e macro-aree geografiche..... | 15 |
| 2.3.2 Cosa incide sui risultati? | 17 |
| 2.4 La prova INVALSI di Matematica della classe II..... | 18 |
| 2.4.1 I risultati nelle singole regioni e macro-aree geografiche..... | 20 |
| 2.4.2 Cosa incide sui risultati? | 22 |
| 2.5 La prova INVALSI di Italiano della classe V | 23 |
| 2.5.1 I risultati nelle singole regioni e macro-aree geografiche V | 25 |
| 2.5.2 Cosa incide sui risultati? | 27 |
| 2.6 La prova INVALSI di Matematica della classe V | 28 |
| 2.6.1 I risultati nelle singole regioni e macro-aree geografiche..... | 30 |
| 2.6.2 Cosa incide sui risultati? | 32 |
| 2.7 La prova INVALSI di Inglese della classe V | 33 |
| 2.7.1 I livelli raggiunti nelle singole regioni..... | 35 |
| 2.7.2 Il raggiungimento dei traguardi nel tempo | 36 |
| 2.7.3 Cosa incide sui risultati? | 38 |
| Capitolo 3 - I risultati della scuola secondaria di I grado | 41 |
| 3.1 Come si leggono i risultati della prova INVALSI della scuola secondaria di I grado..... | 41 |
| 3.2 I risultati a colpo d'occhio..... | 42 |
| 3.3 La prova INVALSI di Italiano | 43 |
| 3.3.1 I livelli raggiunti nelle singole regioni..... | 46 |
| 3.3.2 I risultati nel tempo..... | 47 |
| 3.3.3 Cosa incide sui risultati? | 47 |
| 3.4 La prova INVALSI di Matematica | 49 |
| 3.4.1 I livelli raggiunti nelle singole regioni..... | 51 |
| 3.4.2 I risultati nel tempo..... | 52 |
| 3.4.3 Cosa incide sui risultati? | 53 |
| 3.5 La prova INVALSI di Inglese | 54 |
| 3.5.1 I livelli raggiunti nelle singole regioni..... | 57 |
| 3.5.2 Il raggiungimento dei traguardi nel tempo | 58 |
| 3.5.3 Cosa incide sui risultati? | 60 |

| | |
|---|-----|
| Capitolo 4 - I risultati della scuola secondaria di II grado..... | 63 |
| 4.1 Come si leggono i risultati della prova INVALSI della scuola secondaria di II grado | 63 |
| 4.2 I risultati a colpo d'occhio | 64 |
| 4.3 La prova INVALSI di Italiano della classe II..... | 66 |
| 4.3.1 I livelli raggiunti nelle singole regioni | 69 |
| 4.3.2 I risultati nel tempo..... | 74 |
| 4.3.3 Cosa incide sui risultati? | 76 |
| 4.4 La prova INVALSI di Matematica della classe II | 78 |
| 4.4.1 I livelli raggiunti nelle singole regioni | 81 |
| 4.4.2 I risultati nel tempo..... | 85 |
| 4.4.3 Cosa incide sui risultati? | 88 |
| 4.5 La prova INVALSI di Italiano dell'ultimo anno di scuola secondaria di secondo grado | 89 |
| 4.5.1 I livelli raggiunti nelle singole regioni | 92 |
| 4.5.2 I risultati nel tempo..... | 97 |
| 4.5.3 Cosa incide sui risultati? | 99 |
| 4.6 La prova INVALSI di Matematica dell'ultimo anno di scuola secondaria di secondo grado | 101 |
| 4.6.1 I livelli raggiunti nelle singole regioni | 103 |
| 4.6.2 I risultati nel tempo..... | 107 |
| 4.6.3 Cosa incide sui risultati? | 110 |
| 4.7 La prova INVALSI di Inglese dell'ultimo anno di scuola secondaria di secondo grado | 111 |
| 4.7.1 Il raggiungimento dei traguardi nel tempo | 114 |
| 4.7.2 I livelli raggiunti nelle singole regioni | 118 |
| 4.7.3 Cosa incide sui risultati? | 125 |
| Capitolo 5 – L'equità dei risultati | 128 |
| 5.1 Le opportunità di apprendere | 128 |
| 5.2 Le differenze tra le scuole e tra le classi..... | 128 |
| 5.3 La fragilità negli apprendimenti e il fenomeno della dispersione scolastica implicita..... | 132 |
| 5.4 Gli studenti e le studentesse con gli esiti più elevati | 143 |
| 5.5 Eccellenza accademica e dispersione scolastica implicita: un confronto.... | 151 |
| Capitolo 6 – Dove sono le ragazze e i ragazzi del 2019?..... | 154 |
| Capitolo 7 – Conclusioni | 159 |

Prefazione

La scuola è chiamata a garantire a ogni allieva e a ogni allievo una prospettiva positiva, in termini di opportunità di apprendimento e di successo scolastico, indipendentemente dalle condizioni individuali, familiari e sociali, al fine di istruire ed educare persone competenti, consapevoli, responsabili e capaci di realizzare pienamente il proprio potenziale umano e futuri cittadini in grado di contribuire positivamente e in modo attivo alla società.

Per raggiungere questo ambizioso – ma inderogabile – traguardo, è necessario uno sforzo collettivo così da tradurre la missione generale della scuola in azioni concrete e personalizzate.

Gli obiettivi diventano realistici e i traguardi raggiungibili anche grazie a quelle solide evidenze empiriche che un'osservazione a tutto campo permette di individuare, di leggere e di interpretare. I dati non sono sufficienti da soli e non rappresentano di per sé la soluzione dei problemi, ma di certo permettono di scattare una fotografia utile a esplorare e a comprendere da una particolare, seppure non esaustiva, angolazione il complesso e molto articolato sistema scolastico. In un'ottica di miglioramento della qualità dell'istruzione, i dati possono essere uno strumento di dialogo utile per evidenziare criticità e risorse e poter ragionare senza preconcetti su come affrontare problematiche urgenti, tra cui, per esempio, la dispersione scolastica implicita e i divari territoriali, intervenendo il più precocemente possibile sulle relative cause e prefigurando scenari alternativi. Avere dati particolarmente dettagliati, fino al livello individuale, aiuta tutti gli stakeholder coinvolti, dai decisori politici a livello sistemico fino a tutti gli attori e professionisti di ogni singolo istituto scolastico, alle famiglie e agli studenti e alle studentesse a migliorare l'attività educativa in termini di supporto alle scelte, individuazione di bisogni specifici, orientamento didattico, sviluppo professionale e trasparenza.

La presentazione dei risultati delle prove INVALSI non intende limitarsi a pubblicare gli esiti di studenti e studentesse nelle annuali rilevazioni standardizzate in termini di apprendimenti raggiunti, ma vuole continuare a fornire elementi per promuovere e supportare una discussione plurale, seria, onesta e aperta su quali debbano essere i traguardi di apprendimento considerati indispensabili, adattandoli sì alle esigenze di tutti e tutte e di ciascuno e ciascuna, ma anche individuando riferimenti misurabili e riscontrabili che rendono una popolazione una collettività.

Nella rilevazione del 2024, le prove INVALSI hanno coinvolto oltre 12.000 istituti scolastici, statali e paritari, circa 2.500.000 studenti e studentesse, insieme alle loro famiglie e al personale scolastico, e hanno portato alla somministrazione di oltre 2.400.000 prove cartacee (nella scuola primaria) e di circa 5.000.000 prove computerizzate (nella scuola secondaria di primo e di secondo grado).

Anche quest'anno lo svolgimento effettivo delle prove è stato più che positivo, a conferma di una tendenza consolidata ormai da molti anni e di un rapporto con le scuole sempre più caratterizzato da una fattiva collaborazione.

Si tratta di un impegno collettivo, che ha interessato tutta la comunità scolastica ampiamente e largamente intesa, che merita il riconoscimento e il ringraziamento verso tutte le istituzioni scolastiche (dirigenti scolastici e dirigenti scolastiche, docenti, personale della scuola, famiglie e, in modo particolare, alunni ed alunne, studentesse e studenti coinvolti nelle rilevazioni) in primo luogo da parte di INVALSI, ma anche di tutto il Paese di cui la scuola rappresenta un architrave fondamentale.

Roma, 11 luglio 2024

Il Presidente INVALSI
Roberto Ricci

CAPITOLO 1

Le prove INVALSI

6



Capitolo 1 - Le prove INVALSI

I numeri della rilevazione 2024

La rilevazione 2024, come per quella precedente del 2023, ha coinvolto, in base alla vigente normativa, tutti gli allievi e le allieve delle classi seconda e quinta di scuola primaria, della classe terza della scuola secondaria di primo grado, della seconda e ultima classe della scuola secondaria di secondo grado con una partecipazione alle prove molto soddisfacente (tavola 1.1) tale da garantire ampiamente la rappresentatività delle rilevazioni sia per le classi campione sia per quelle non-campione.

Tavola 1.1 – Studenti e studentesse che hanno partecipato alle prove INVALSI nella rilevazione 2024. Valori assoluti. Fonte: INVALSI 2024

| | Italiano | Matematica | Inglese- Lettura (Reading) | Inglese- Ascolto (Listening) |
|---|----------|------------|----------------------------------|------------------------------------|
| <i>II primaria</i> | 390.695 | 382.781 | - | - |
| <i>V primaria</i> | 415.535 | 407.399 | 410.033 | 410.068 |
| <i>III secondaria primo grado</i> | 536.203 | 535.384 | 535.507 | 535.078 |
| <i>II secondaria secondo grado</i> | 477.157 | 475.647 | - | - |
| <i>Ultimo anno secondaria secondo grado</i> | 487.303 | 487.088 | 486.800 | 486.595 |



Il campione

In base alla vigente normativa, le prove INVALSI sono censuarie poiché interessano tutti gli allievi e le allieve delle classi indicate nel paragrafo precedente. Tuttavia, per garantire l'affidabilità dei dati alla base di qualsiasi comparazione viene estratto un campione casuale con metodo a due stadi: nel primo stadio sono campionate le scuole e nel secondo, di norma, due classi per ogni scuola selezionata allo stadio precedente. Nelle classi così selezionate lo svolgimento delle prove avviene alla presenza di un osservatore esterno che garantisce il pieno rispetto del protocollo di somministrazione¹.

Il campione nazionale è rappresentativo a livello del Paese, delle cinque macro-aree geografiche² e anche delle regioni italiane per quasi tutti i gradi scolastici (II e V primaria, II e ultimo anno secondaria di secondo grado). Per la scuola secondaria di

¹ Per approfondire il piano di campionamento utilizzato: <https://series.francoangeli.it/index.php/oa/catalog/view/445/252/2146>.

² Nord Ovest (Valle d'Aosta, Piemonte, Lombardia e Liguria), Nord Est (provincia autonoma di Bolzano, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia ed Emilia-Romagna), Centro (Toscana, Umbria, Marche e Lazio), Sud (Abruzzo, Molise, Campania e Puglia), Sud e Isole (Basilicata, Calabria, Sicilia e Sardegna).

secondo grado il campione è rappresentativo anche di quattro macro-tipologie di scuola³.

Inoltre, le prove *Computer-Based Test* (d'ora in poi CBT) consentono di inserire già nel presente Rapporto i dati dell'intera popolazione studentesca coinvolta (III secondaria di primo grado e ultimo anno della secondaria di secondo grado), rafforzando ulteriormente il livello di dettaglio e di approfondimento delle analisi proposte.

Tavola 1.2 – Studenti delle classi campione che hanno partecipato alle prove INVALSI nella rilevazione 2024. Valori assoluti. Fonte: INVALSI 2024

| | Italiano | Matematica | Inglese- Lettura (Reading) | Inglese- Ascolto (Listening) |
|---|----------|------------|----------------------------------|------------------------------------|
| <i>II primaria</i> | 16.350 | 15.846 | - | - |
| <i>V primaria</i> | 16.848 | 16.256 | 16.377 | 16.380 |
| <i>III secondaria primo grado</i> | 3.960 | 3.954 | 3.958 | 3.953 |
| <i>II secondaria secondo grado</i> | 19.444 | 19.539 | - | - |
| <i>Ultimo anno secondaria secondo grado</i> | 20.367 | 20.376 | 20.356 | 20.348 |

Le materie delle prove INVALSI: Italiano, Matematica e Inglese

Tutti gli studenti delle classi coinvolte nelle rilevazioni hanno sostenuto, come per gli anni precedenti, una prova di Italiano⁴ e una di Matematica. Gli studenti dell'ultimo anno della scuola primaria, della secondaria di primo e di secondo grado hanno inoltre svolto due prove di Inglese: una di comprensione della lettura (Inglese-Lettura, d'ora in poi *Reading*) e una di comprensione dell'ascolto (Inglese-Ascolto, d'ora in poi *Listening*). Le prove INVALSI intendono misurare il raggiungimento di alcuni apprendimenti di base, imprescindibili per affrontare anche altre discipline, così come per partecipare in modo attivo alla vita sociale ed economica del Paese, per l'esercizio pieno dei diritti e dei doveri di cittadinanza, anche digitale, o indispensabili sul lavoro⁵. Infatti, tali prove si prefiggono l'obiettivo di verificare il raggiungimento di alcuni traguardi fondamentali previsti nelle Indicazioni nazionali⁶: leggere, comprendere e interpretare un testo scritto (prova di Italiano), affrontare alcuni temi legati al pensiero matematico (prova di

³ Per le prove di Italiano e Inglese, la suddivisione è la seguente: Licei Scientifici, Classici e Linguistici - Altri Licei - Istituti Tecnici - Istituti Professionali; per la prova di Matematica: Licei Scientifici - Altri Licei - Istituti Tecnici - Istituti Professionali.

⁴ Per semplicità, si parlerà d'ora in poi di prova di Italiano, benché la struttura della prova sia più articolata e tenga conto di più elementi (comprensione della lettura di diversi tipi di testi scritti e funzionamento della lingua italiana).

⁵ Sulla base di questi obiettivi e alla luce delle Indicazioni nazionali, INVALSI ha elaborato i Quadri di Riferimento, che definiscono puntualmente quali competenze, conoscenze e abilità devono essere misurate attraverso le prove standardizzate, e che a loro volta costituiscono il riferimento per gli autori delle prove stesse. I Quadri di Riferimenti si trovano al seguente link: <https://invalsi-areaprove.cineca.it/index.php?get=static&pag=qdr>.

⁶ Nel presente Rapporto, con l'espressione Indicazioni nazionali si intende fare riferimento sia alle Indicazioni Nazionali per il Curricolo, per la scuola del primo ciclo d'istruzione, alle Indicazioni Nazionali per i Licei, alle Linee Guida per gli Istituti Tecnici e alle Linee Guida per gli Istituti Professionali, per la scuola del secondo ciclo d'istruzione.

Matematica) e comprendere un testo scritto o uno stimolo audio in lingua inglese (prova di Inglese - *Reading e Listening*).

Immagine 1.1 – Sintesi prove INVALSI 2024: gradi coinvolti, materie e tipo di prova somministrata. Fonte: INVALSI 2024

| | | ITALIANO | MATEMATICA | INGLESE |
|--|--|----------|------------|--------------|
|  PROVE CARTACEE | GRADO 2 Secondo anno scuola primaria | ✓ | ✓ | Non prevista |
| | GRADO 5 Ultimo anno scuola primaria | ✓ | ✓ | ✓ |
| | GRADO 8 Ultimo anno scuola secondaria di primo grado | ✓ | ✓ | ✓ |
|  PROVE COMPUTER | GRADO 10 Secondo anno scuola secondaria di secondo grado | ✓ | ✓ | Non prevista |
| | GRADO 13 Ultimo anno scuola secondaria di secondo grado | ✓ | ✓ | ✓ |

L'analisi dei dati e i risultati

Gli esiti delle analisi statistiche⁷ del presente Rapporto si riferiscono al Paese nel suo complesso, a ciascuna regione/provincia autonoma e alle cinque macro-aree geografiche in cui il territorio italiano è suddiviso⁸. Nella scuola secondaria di secondo grado i dati sono stati anche disaggregati per i quattro macro-indirizzi di scuola descritti in precedenza. Inoltre, in alcuni casi, si forniscono opportuni confronti degli esiti in base al genere dello studente, al suo percorso di studio, al *background* socio-economico e culturale di provenienza⁹ e al suo *background* migratorio¹⁰.

⁷ Totali, differenze e medie sono sempre calcolati sulla base dei numeri estratti e arrotondati dopo il calcolo. Pertanto, a causa dell'arrotondamento, alcune cifre potrebbero non corrispondere esattamente ai totali se sommate o sottratte.

⁸ Unicamente per il grado 8 e 13, per la provincia autonoma di Bolzano il dato viene fornito suddiviso per gli studenti che frequentano la scuola di lingua italiana o in una di lingua tedesca, mentre la limitata numerosità della popolazione scolastica delle scuole ladine non ne consente la rappresentazione distinta degli esiti delle allieve e degli allievi di queste scuole.

⁹ Misurato attraverso l'indice di ESCS, acronimo internazionale dell'indicatore di status socio-economico e culturale. Per approfondire: https://www.invalsi.it/download/wp/wp02_Ricci.pdf.

¹⁰ In questo Rapporto si farà riferimento a studenti stranieri di prima generazione se nati all'estero da genitori nati all'estero e di seconda generazione se nati in Italia ma da genitori nati all'estero.

CAPITOLO 2

I risultati della scuola primaria

10



Capitolo 2 - I risultati della scuola primaria

2.1 Come si leggono i risultati della prova INVALSI della scuola primaria

Per le prove INVALSI nelle classi II e V di scuola primaria resta, per il momento, lo svolgimento in forma cartacea.

Confermando la priorità formativa degli esiti delle prove INVALSI, dal 2019 è possibile comparare in modo scientificamente appropriato i risultati osservati nel tempo. Per questa ragione, a partire dagli esiti del 2019 è stato effettuato l'*ancoraggio* metrico delle scale dei risultati della scuola primaria. In tal modo, dal 2021 i risultati sono sempre direttamente confrontabili con quelli del 2019, potendo così misurare l'andamento degli esiti delle coorti di allievi e allieve che hanno sostenuto le prove INVALSI. Per facilitare la lettura diacronica degli esiti di Italiano e Matematica di scuola primaria sono stati statisticamente suddivisi in sei fasce di risultato (prospetto 2.1.1) con riferimento al 2019 e, sulla base di tale raggruppamento, dal 2021 ne sono stati comparati i risultati¹¹.

Prospetto 2.1.1 – Interpretazione della scala dei risultati di Italiano e Matematica delle prove INVALSI nella scuola primaria. Fonte: INVALSI 2024

| Fascia di risultato | Percentili (riferita agli esiti del 2019) | Interpretazione della fascia | |
|---------------------|---|------------------------------|------------------------------|
| Fascia 1 | Fino al 5° (incluso) | Risultato molto basso | Al di sotto del livello base |
| Fascia 2 | Dal 5° al 25° (incluso) | Risultato basso | |
| Fascia 3 | Dal 25° al 50° (incluso) | Livello base | |
| Fascia 4 | Dal 50° al 75° (incluso) | Risultato medio-alto | Al di sopra del livello base |
| Fascia 5 | Dal 75° al 95° (incluso) | Risultato alto | |
| Fascia 6 | Dal 95° | Risultato molto alto | |

11

Oltre alle prove di Italiano e Matematica, nella scuola primaria gli alunni e le alunne di classe V sostengono anche una prova di Inglese per verificare le competenze ricettive (*Reading e Listening*) i cui esiti sono espressi utilizzando la scala del Quadro Comune Europeo di Riferimento per la conoscenza delle lingue (d'ora in poi QCER) e, quindi, direttamente confrontabili nel tempo (prospetto 2.1.2).

Prospetto 2.1.2 – Interpretazione della scala dei risultati di Inglese, sia *Reading* sia *Listening*, delle prove INVALSI al termine della V primaria. Fonte: Indicazioni nazionali, QCER e INVALSI

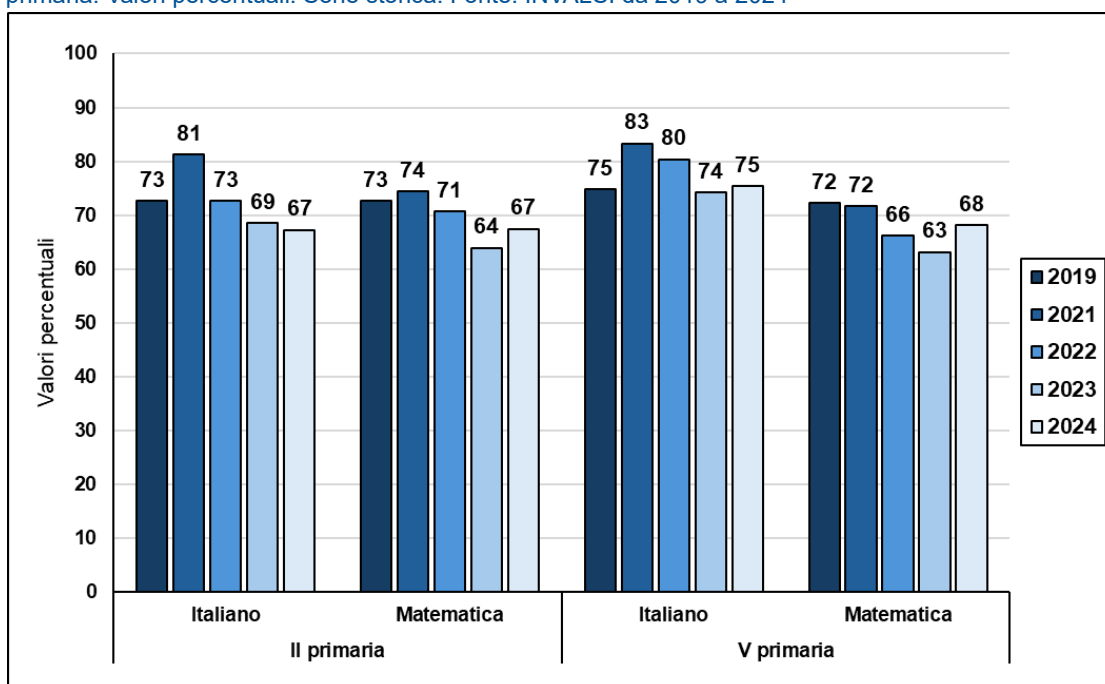
| Livello | Descrittore |
|----------------|---|
| Livello pre-A1 | Risultato non in linea con le Indicazioni nazionali in uscita dalla scuola primaria |
| Livello A1 | Livello di competenza richiesto dalle Indicazioni nazionali in uscita dalla scuola primaria |

¹¹ Si ricorda che le prove INVALSI del 2020 non sono state svolte a causa della pandemia da Covid-19.

2.2 I risultati a colpo d'occhio

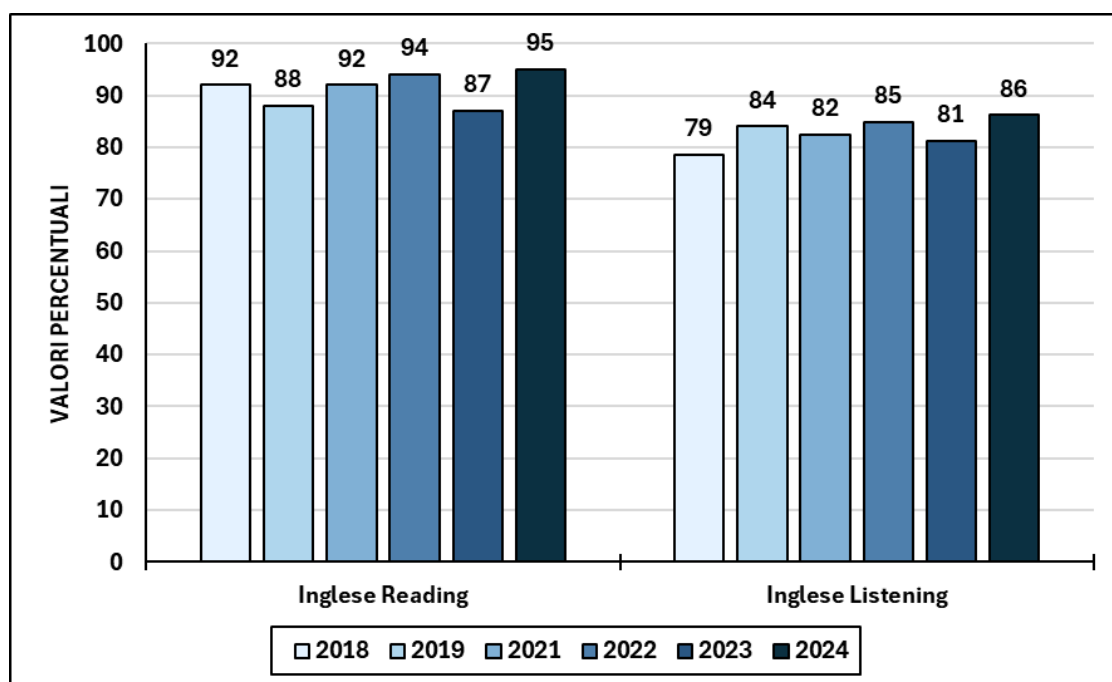
Da una primissima fotografia (figura 2.2.1) emerge che la quota di coloro che si attestano almeno alla fascia corrispondente al livello base (prospetto 2.1.1) tra 2023 e 2024 è diminuita solo per la prova di Italiano di II primaria mentre negli altri casi si registra un aumento, più lieve per Italiano di V primaria e più marcato in Matematica di V primaria. Rispetto ai valori di riferimento, ossia quelli del 2019, solo per Italiano di V primaria si è riusciti a tornare a valori pre-pandemici e per entrambe le prove di II primaria la distanza è ancora ampia (6 punti percentuali).

Figura 2.2.1 – Alunni e alunne che si attestano almeno al livello base in Italiano e Matematica in II e V primaria. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024



Rispetto all'andamento di alunne e alunni che conseguono il livello obiettivo di Inglese al termine della scuola primaria (figura 2.2.2), ossia il livello A1 (prospetto 2.1.2), per il 2024 si raggiungono quote molto alte, più positive rispetto ai valori precedenti all'emergenza sanitaria da Covid-19, contrariamente a quanto appena osservato per Italiano e Matematica sia in II sia in V primaria, e lasciando quindi supporre che in questo caso dopo la pandemia non si siano verificati problemi particolari per l'apprendimento.

Figura 2.2.2 – Studenti che raggiungono i traguardi previsti in *Reading* e *Listening* in V primaria. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024



2.3 La prova INVALSI di Italiano della classe II

La prova INVALSI di Italiano in II primaria ha lo scopo di monitorare la capacità di leggere e comprendere un testo scritto (individuare informazioni al suo interno, ricostruirne il significato, riflettere sul suo contenuto) e di cogliere alcuni primi fondamentali aspetti di base sul funzionamento della lingua italiana¹².

Si tratta di risultati molto importanti perché forniscono una prima misura esterna di quanto gli alunni e le alunne abbiano acquisito nei prime due anni di scolarità. È infatti noto che la competenza di lettura svolge un ruolo decisivo nell'apprendimento e, pertanto, è necessario monitorarne l'andamento il prima possibile, in una prospettiva soprattutto formativa volta a individuare rapidamente azioni di recupero, supporto, consolidamento e potenziamento.

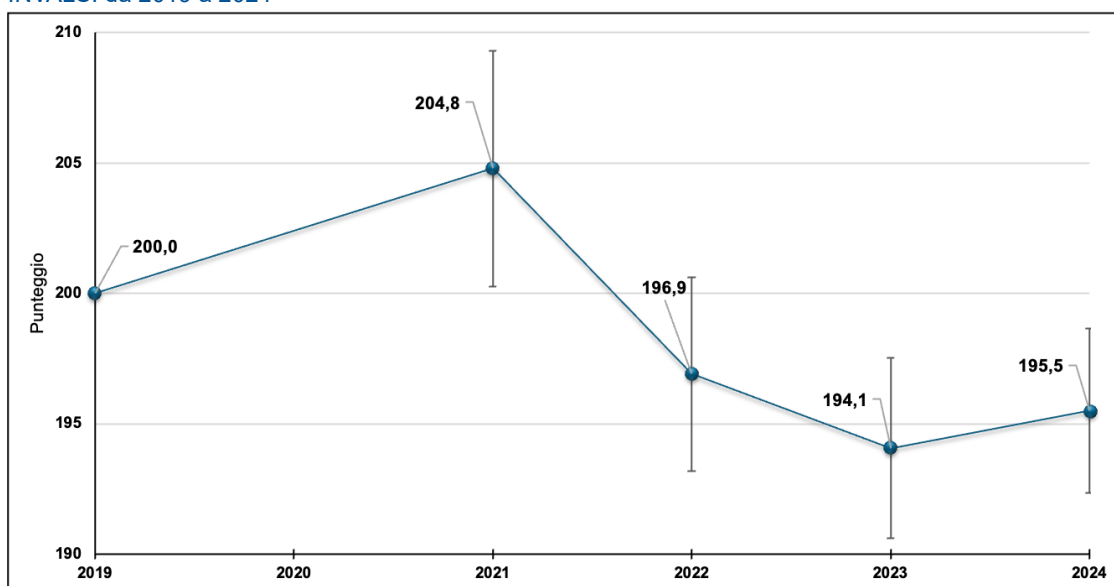
La figura 2.3.1 mostra sinteticamente i risultati in Italiano, confrontando gli esiti dal 2019 al 2024¹³. Sebbene la prova somministrata subito dopo l'inizio della pandemia (nel 2021) sembrava non aver fatto emergere un effetto negativo a breve termine legato all'emergenza sanitaria da Covid-19 (a causa anche delle diverse misure di *lockdown* e della conseguente didattica a distanza – d'ora in poi DaD), nel 2022 si è registrato un calo rilevante degli apprendimenti che nel tempo è andato sostanzialmente stabilizzandosi (la differenza, infatti, tra 2022, 2023 e 2024 non è statisticamente significativa¹⁴) al punto da poter ipotizzare un effetto pandemico a medio-lungo termine sugli apprendimenti che ancora fatica ad attenuarsi.

¹² Per approfondire: [https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/attach/II_rapporto_tecnico_sulle_prove_INVALSI_2018/Parte II capitolo 1.1 Prove%20di%20Italiano_cartaceo_Rapporto%20tecnico%202018.pdf](https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/attach/II_rapporto_tecnico_sulle_prove_INVALSI_2018/Parte_II_capitolo_1.1_Prove%20di%20Italiano_cartaceo_Rapporto%20tecnico%202018.pdf).

¹³ Si ricorda che la prova INVALSI in II primaria non è stata svolta nel 2020 per motivi legati alla pandemia da Covid-19.

¹⁴ La differenza tra due misure è statisticamente significativa quando i rispetti intervalli di confidenza non si sovrappongono.

Figura 2.3.1 – Risultati di alunni e alunne in Italiano in II primaria. Punteggio medio. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024



Sulla base delle descrizioni delle fasce di risultato fornite nel prospetto 2.1.1, considerando il Paese nel suo complesso (tavola 2.3.1), il 67,2% di alunni e alunne raggiunge almeno la fascia corrispondente al livello base (-1,4 punti percentuali rispetto al 2023).

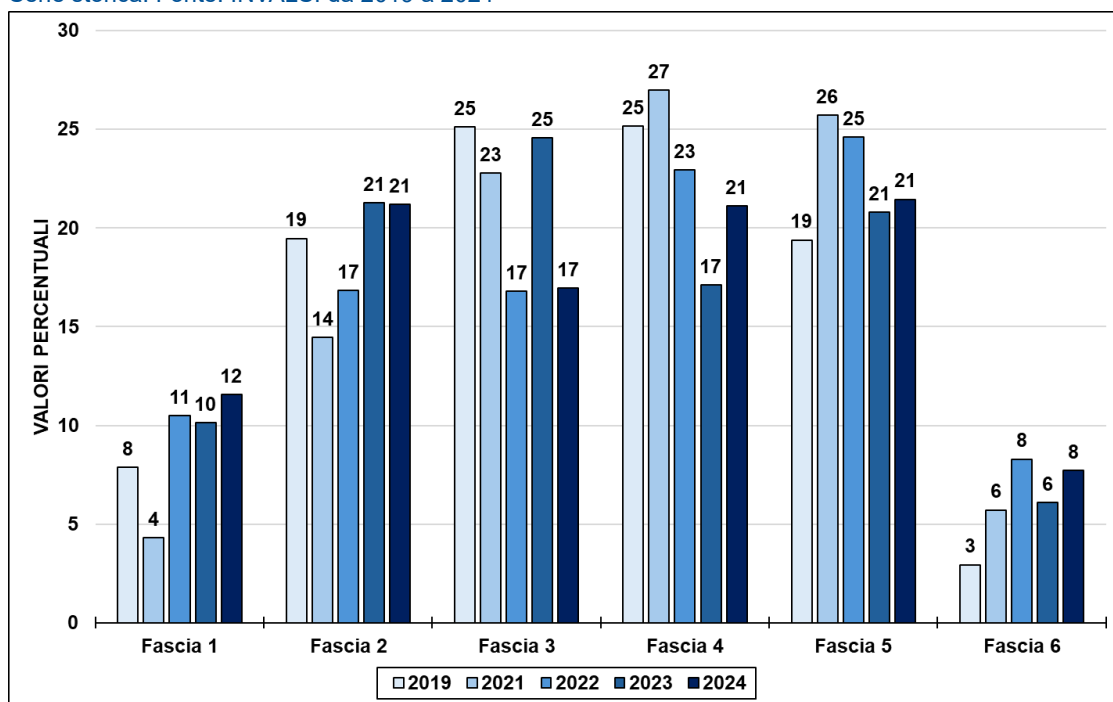
14

Tavola 2.3.1 – Alunni e alunne per fascia di risultato in Italiano in II primaria. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

| Fascia | Percentuale di alunni e alunne in quella fascia |
|-------------|---|
| Molto bassa | 11,6% |
| Bassa | 21,2% |
| Base | 17,0% |
| Medio-alta | 21,0% |
| Alta | 21,5% |
| Molto alta | 7,7% |
| TOTALE | 100,0% |

Tra 2023 e 2024 (figura 2.3.2) si osserva un lieve aumento della fascia molto bassa e di quella molto alta, una sostanziale stabilità nella fascia bassa e in quella alta e una netta diminuzione di quella afferente al livello base (-8 punti percentuali). La quota di chi si trova nelle fasce 1 e 2 è del 33% mentre è solamente del 29% per chi è nelle fasce 5 e 6.

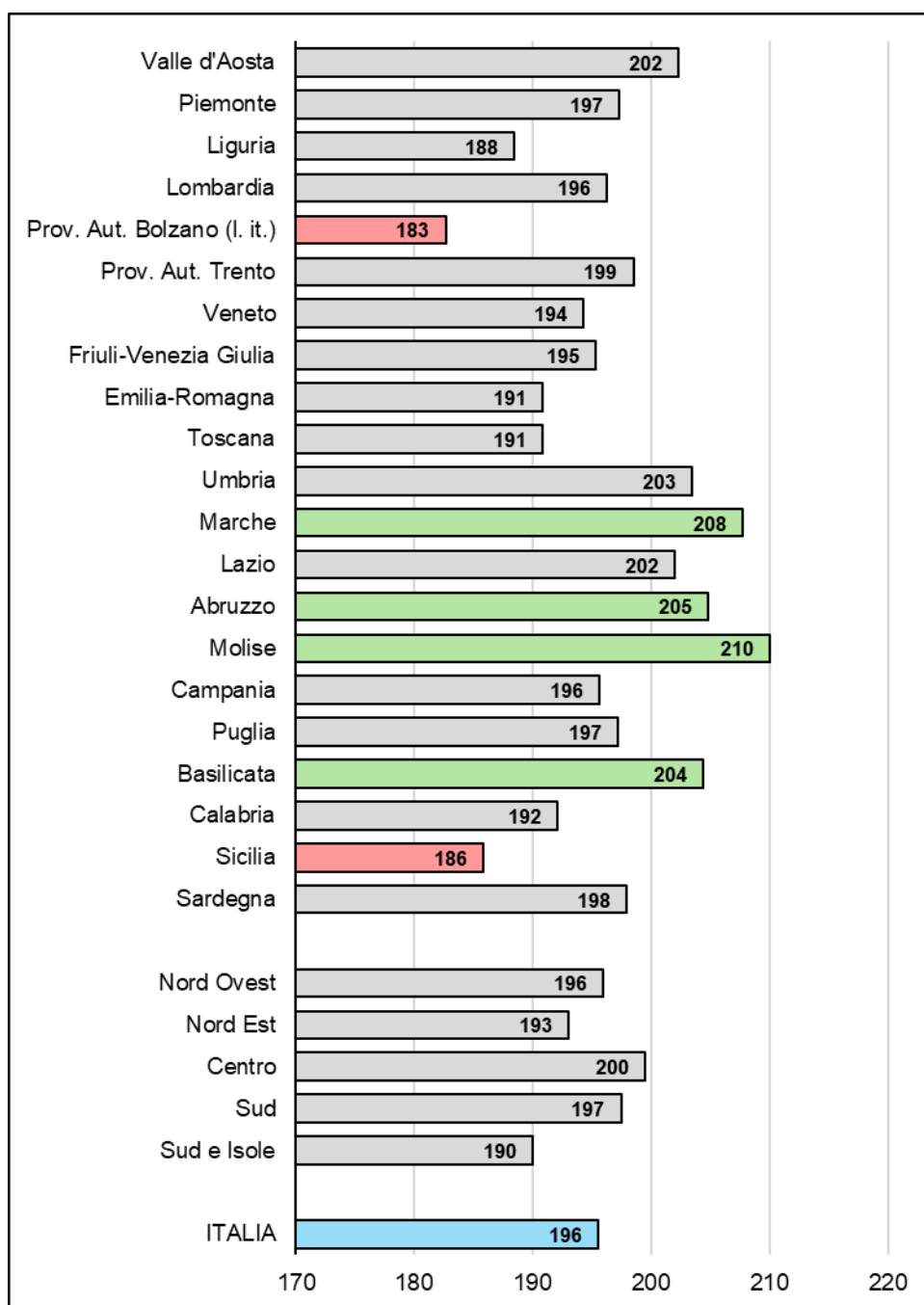
Figura 2.3.2 – Alunni e alunne per fascia di risultato in Italiano in II primaria. Distribuzione percentuale. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024



2.3.1 I risultati nelle singole regioni e macro-aree geografiche

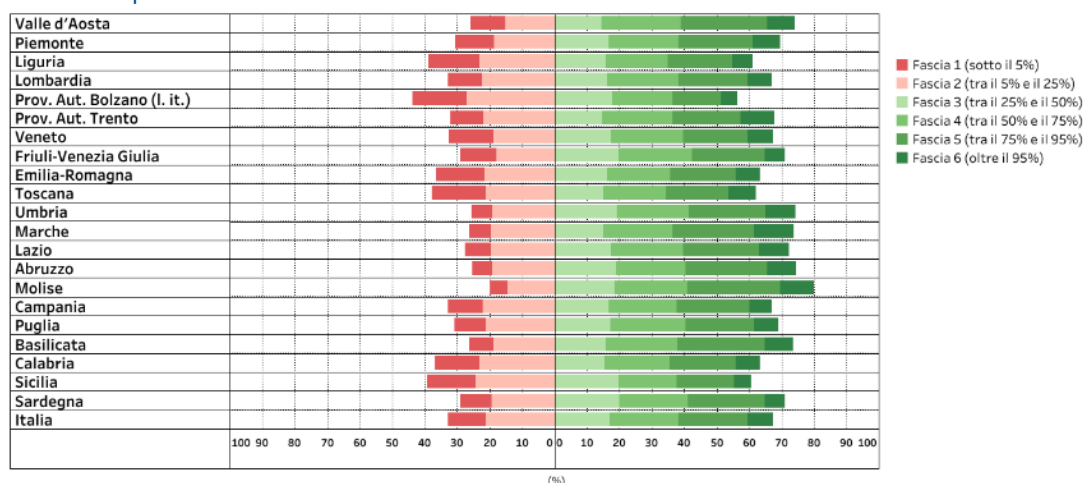
Confrontando il punteggio medio conseguito da alunni e alunne di ogni singola regione o macro-area geografica rispetto all'intero Paese (figura 2.3.1.1), Marche, Abruzzo, Molise e Basilicata registrano un punteggio significativamente superiore (barre verdi) mentre per provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana – e Sicilia il punteggio medio è significativamente inferiore (barre rosse). Nelle restanti regioni e per tutte le macro-aree geografiche non si osserva una differenza significativa (barre grigie) da un punto di vista statistico in confronto al dato nazionale.

Figura 2.3.1.1 – Risultati di alunni e alunne in Italiano in II primaria, in Italia, per macro-area geografica e per regione. Punteggio medio. Fonte: INVALSI 2024



La figura 2.3.1.2 ci presenta un quadro in cui emergono differenze tra una regione e l'altra. La situazione di maggiore criticità si registra per la provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana – in cui oltre il 40% degli alunni e delle alunne si posiziona in fascia 1 e 2; altre criticità si riscontrano nelle regioni in cui tale quota si attesta tra il 30% e il 40% (Piemonte, Liguria, Lombardia, provincia autonoma di Trento, Veneto, Emilia-Romagna, Toscana, Campania, Puglia, Calabria e Sicilia). Il predetto fenomeno si riflette spesso specularmente su coloro che hanno risultati alti o molto alti, ossia di fascia 5 e 6, maggiormente presenti in Valle d'Aosta, Piemonte, provincia autonoma di Trento, Umbria, Marche, Lazio, Abruzzo, Molise e Basilicata.

Figura 2.3.1.2 – Aluni e alunne per fascia di risultato in Italiano in II primaria, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024



2.3.2 Cosa incide sui risultati?

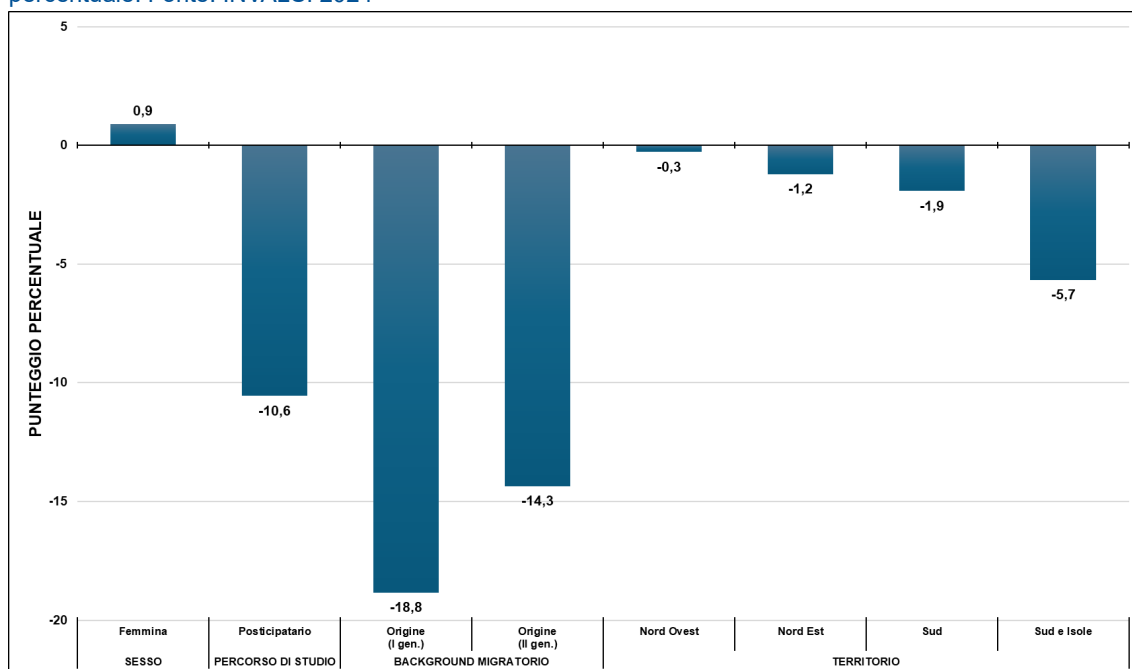
I risultati conseguiti da ogni alunno o alunna sono frutto di diverse componenti. A livello generale, si può considerare l'esito osservato in una prova come effetto di diversi fattori, tra cui quelli relativi al processo di apprendimento-insegnamento, alle variabili individuali (per esempio: il sesso, la regolarità negli studi e la *background* migratorio) e alle caratteristiche dell'ambiente sociale in cui vive (come l'area geografica di residenza).

È possibile cercare di isolare il peso associato a ciascuno di questi fattori, stimandone l'effetto a parità di tutte le altre condizioni. La figura 2.3.2.1 confronta gli esiti degli alunni e delle alunne appartenenti al gruppo "tipo", scelto su base puramente convenzionale (si tratta di un alunno non di origine immigrata, di sesso maschile, in regola con gli studi e che frequenta un istituto scolastico del Centro Italia) con altri gruppi. Ecco quanto emerge:

- **SESSO.** La differenza nei risultati a favore delle bambine è minima: +0,9 punti percentuali. Si tratta di un buon traguardo confermato per il secondo anno (anche per il 2023 il valore era lo stesso) ma che richiede cautela e un monitoraggio nel tempo poiché tale divario, senza l'adozione di stabili misure già dai primissimi anni di scuola, potrebbe tornare ad ampliarsi.
- **PERCORSO DI STUDIO.** Gli alunni e le alunne posticipatari conseguono un risultato più basso; -10,6 punti percentuali. In II primaria questo dato assume un particolare significato poiché identifica situazioni problematiche di natura molto diversa rispetto a quelle riscontrabili alla scuola secondaria di primo e secondo grado.
- **BACKGROUND MIGRATORIO.** Le prime generazioni conseguono complessivamente un esito inferiore di ben 18,8 punti percentuali rispetto ai compagni e alle compagne non di origine immigrata e per le seconde generazioni la differenza è di 14,3 punti percentuali.
- **TERRITORIO.** A parità di tutte le altre condizioni precedentemente considerate, già a partire dalla II primaria si evidenzia una significativa differenza negli esiti tra i

diversi territori, con un netto svantaggio soprattutto per il Sud e Isole (-5,7 punti percentuali).

Figura 2.3.2.1 – Peso di alcuni fattori sull'esito della prova di Italiano in II primaria. Differenza di punteggio percentuale. Fonte: INVALSI 2024



2.4 La prova INVALSI di Matematica della classe II

La prova INVALSI di Matematica in II primaria ha lo scopo di monitorare i primi aspetti legati al pensiero matematico, relativi a conoscenze, capacità di risolvere problemi e abilità argomentative su alcuni contenuti fondamentali negli ambiti di Numeri, Spazio e figure, Relazioni e funzioni, Dati e previsioni¹⁵.

Si tratta di risultati molto importanti perché forniscono una prima misura esterna di quanto gli alunni e le alunne abbiano acquisito nei prime due anni di scolarità. È infatti noto che questa competenza svolge un ruolo decisivo nell'apprendimento – largamente inteso – ed è quindi necessario monitorarne l'andamento il prima possibile, in una prospettiva soprattutto formativa volta a individuare rapidamente azioni di recupero, supporto, consolidamento e potenziamento.

La figura 2.4.1 mostra sinteticamente i risultati in Matematica, confrontando gli esiti dal 2019 al 2024¹⁶. Complessivamente, si nota un calo rilevante del risultato medio nazionale tra 2019 e 2022 seguito poi da una sostanzialmente stabilità (la differenza, infatti, tra 2022, 2023 e 2024 non è statisticamente significativa). Si potrebbe pertanto ipotizzare un effetto pandemico sugli apprendimenti non ancora attenuato.

¹⁵

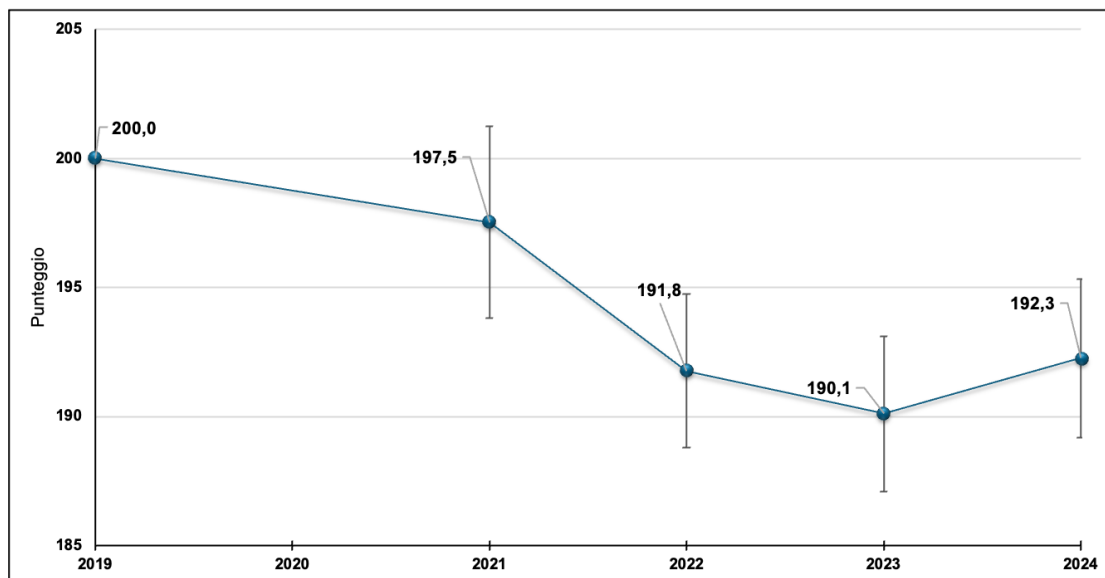
Per

approfondire:

https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/attach/Il_rapporto_tecnico_sulle_prove_INVALSI_2018/Parte_II_capitolo_1.2_Prove_Matematica_carta_matita_2018.pdf

¹⁶ Si ricorda che le prove INVALSI in tutti i gradi scolastici non sono state svolte nel 2020 per motivi legati alla pandemia da Covid-19.

Figura 2.4.1 – Risultati di alunni e alunne studenti in Matematica in II primaria. Punteggio medio. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024



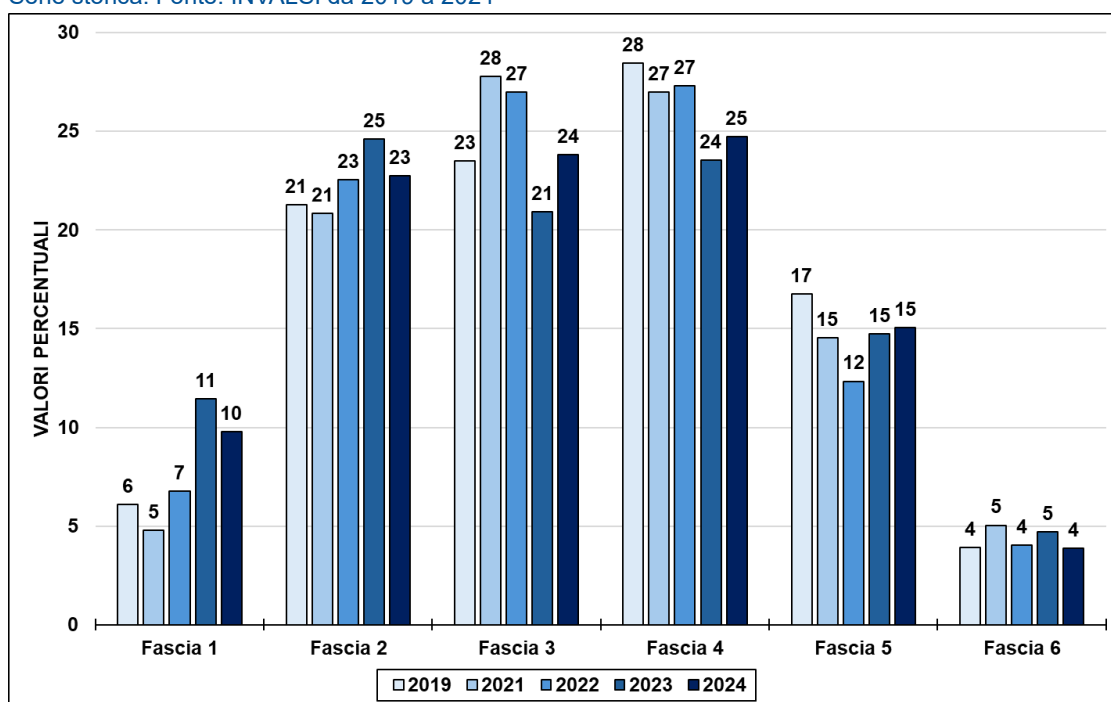
Sulla base delle descrizioni delle fasce di risultato fornite nel prospetto 2.1.1, considerando il Paese nel suo complesso (tavola 2.4.1), il 67,4% di alunni e alunne raggiunge almeno la fascia corrispondente al livello base (+3,5 punti percentuali rispetto al 2023).

Tavola 2.4.1 – Alunni e alunne per fascia di risultato in Matematica in II primaria. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

| Fascia | Percentuale di alunni e alunne in quella fascia |
|-------------|---|
| Molto bassa | 9,8% |
| Bassa | 22,8% |
| Base | 23,8% |
| Medio-alta | 24,7% |
| Alta | 15,0% |
| Molto alta | 3,9% |
| TOTALE | 100,0% |

Nel tempo (figura 2.4.2), si osserva un aumento della fascia molto bassa, di quella afferente al livello base e di quella medio-alta. Per la fascia bassa ma soprattutto per quella molto alta sembra esserci una complessiva stabilità. La quota di chi sta nelle fasce 1 e 2 è del 33% mentre è solamente del 19% per chi sta nelle fasce 5 e 6.

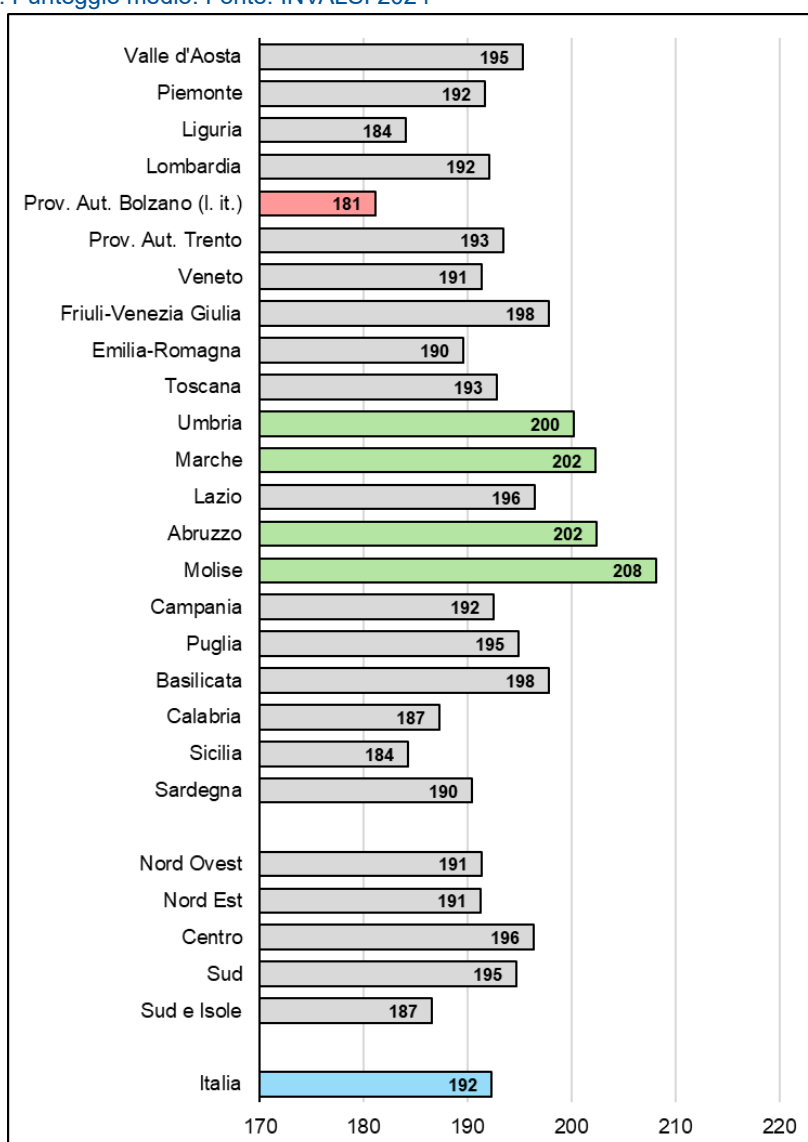
Figura 2.4.2 – Alunni e alunne per fascia di risultato in Matematica in II primaria. Distribuzione percentuale. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024



2.4.1 I risultati nelle singole regioni e macro-aree geografiche

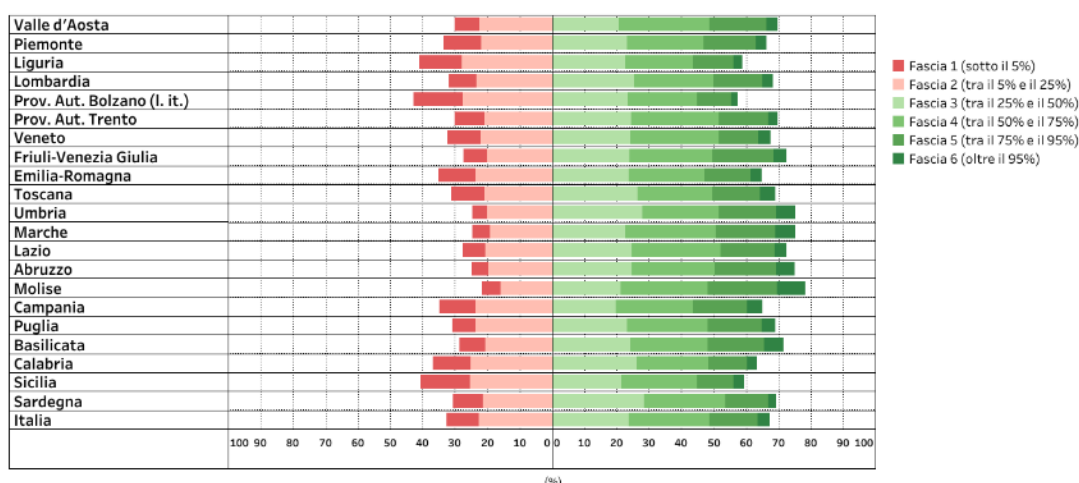
Confrontando il punteggio medio conseguito da alunni e alunne di ogni singola regione o macro-area geografica rispetto all'intero Paese (figura 2.4.1.1), Umbria, Marche, Abruzzo e Molise registrano un punteggio significativamente superiore (barre verdi) mentre solo per la provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana – il punteggio medio è significativamente inferiore (barre rosse). Nelle restanti regioni e per tutte le macro-aree geografiche non si osserva una differenza significativa (barre grigie) da un punto di vista statistico in confronto al dato nazionale.

Figura 2.4.1.1 – Risultati di alunni e alunne in Matematica in II primaria, in Italia, per macro-area geografica e per regione. Punteggio medio. Fonte: INVALSI 2024



La figura 2.4.1.2 ci presenta un quadro in cui emergono differenze tra una regione e l'altra. Le situazioni di maggiore criticità si registrano in Liguria, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana – e Sicilia, poiché oltre il 40% degli alunni e delle alunne si posiziona in fascia 1 e 2; altre criticità si osservano in quelle regioni con una quota tra il 30% e il 40% (Valle d'Aosta, Piemonte, Lombardia, provincia autonoma di Trento, Veneto, Emilia-Romagna, Toscana, Campania, Puglia, Calabria e Sardegna). Il Molise è l'unica regione con almeno il 30% di alunni e alunne con risultati alti o molto alti, ossia di fascia 5 e 6.

Figura 2.4.1.2 – Alunni e alunne per fascia di risultato in Matematica in Il primaria, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024



2.4.2 Cosa incide sui risultati?

22

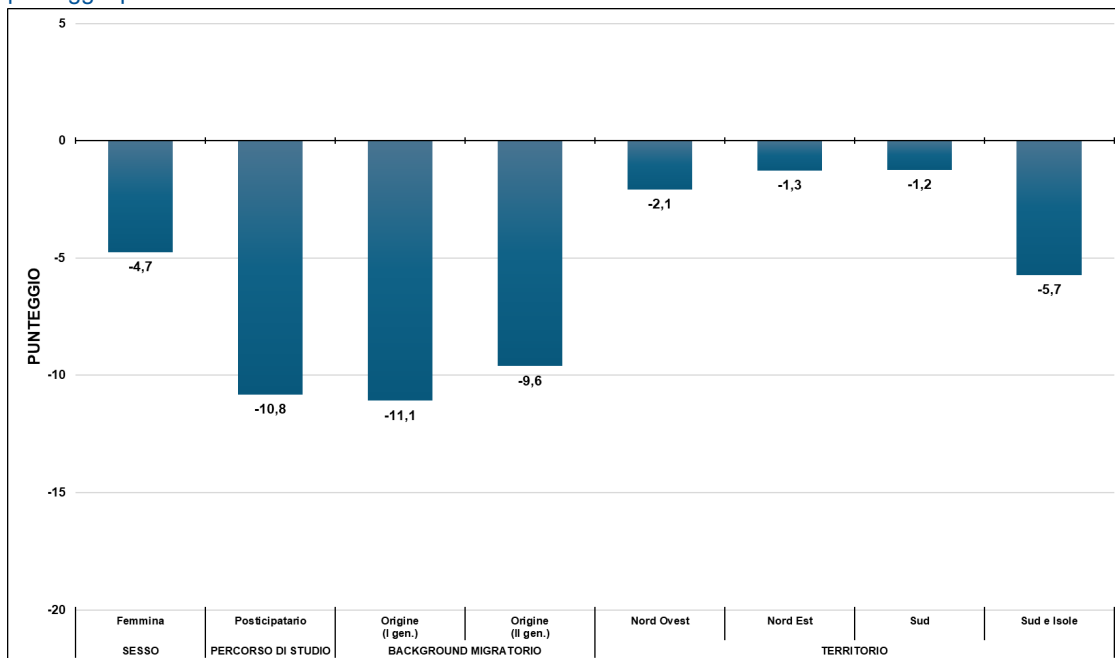
I risultati conseguiti da ogni alunno o alunna sono frutto di diverse componenti. A livello generale, si può considerare l'esito osservato in una prova come effetto di diversi fattori, tra cui quelli relativi al processo di apprendimento-insegnamento, alle variabili individuali (per esempio: il sesso, la regolarità negli studi e il *background* migratorio) e alle caratteristiche dell'ambiente sociale in cui vive (come l'area geografica di residenza).

È possibile cercare di isolare il peso associato a ciascuno di questi fattori, stimandone l'effetto a parità di tutte le altre condizioni. La figura 2.4.2.1 confronta gli esiti degli alunni e delle alunne appartenenti al gruppo "tipo", scelto su base puramente convenzionale (si tratta di un alunno non di origine immigrata, di sesso maschile, in regola con gli studi e che frequenta un istituto scolastico del Centro Italia) con altri gruppi. Ecco quanto emerge:

- **SESSO.** Nonostante si tratti di una prova somministrata dopo soli due anni di scolarizzazione, si osserva già una differenza nei risultati nettamente a sfavore delle bambine: -4,7 punti percentuali. Un divario così precoce deve richiamare necessariamente a una riflessione sulla sua origine e sull'impellente necessità di adottare misure adeguate già dai primissimi anni di scuola. Il divario di genere in Matematica è un problema che si riscontra in molti Paesi (non solo europei), ma in Italia si evidenzia già dall'inizio della scuola primaria e fin da subito con una rilevante intensità.
- **PERCORSO DI STUDIO.** Gli alunni e le alunne posticipatari conseguono un risultato più basso; -10,8 punti percentuali. In Il primaria, questo dato assume un particolare significato poiché identifica situazioni problematiche di natura molto diversa rispetto a quelle riscontrabili alla scuola secondaria di primo e secondo grado.
- **BACKGROUND MIGRATORIO.** Le prime generazioni conseguono complessivamente un esito inferiore di ben 11,1 punti percentuali rispetto ai compagni non di origine immigrata e per le seconde generazioni la differenza è di 9,6 punti percentuali.

- **TERRITORIO.** A parità di tutte le altre condizioni precedentemente considerate, già a partire dalla II primaria si evidenzia una significativa differenza negli esiti tra i diversi territori, con un netto svantaggio soprattutto per il Sud e Isole (-5,7 punti percentuali), similmente a quanto osservato per la prova di Italiano.

Figura 2.4.2.1 – Peso di alcuni fattori sull’esito della prova di Matematica in II primaria. Differenza di punteggio percentuale. Fonte: INVALSI 2024



2.5 La prova INVALSI di Italiano della classe V

La prova INVALSI di Italiano in V primaria ha lo scopo di monitorare la capacità di leggere e comprendere testi scritti di diverso tipo (individuare informazioni al suo interno, ricostruirne il significato, riflettere sul suo contenuto) e di cogliere alcuni fondamentali aspetti di base sul funzionamento della lingua italiana¹⁷.

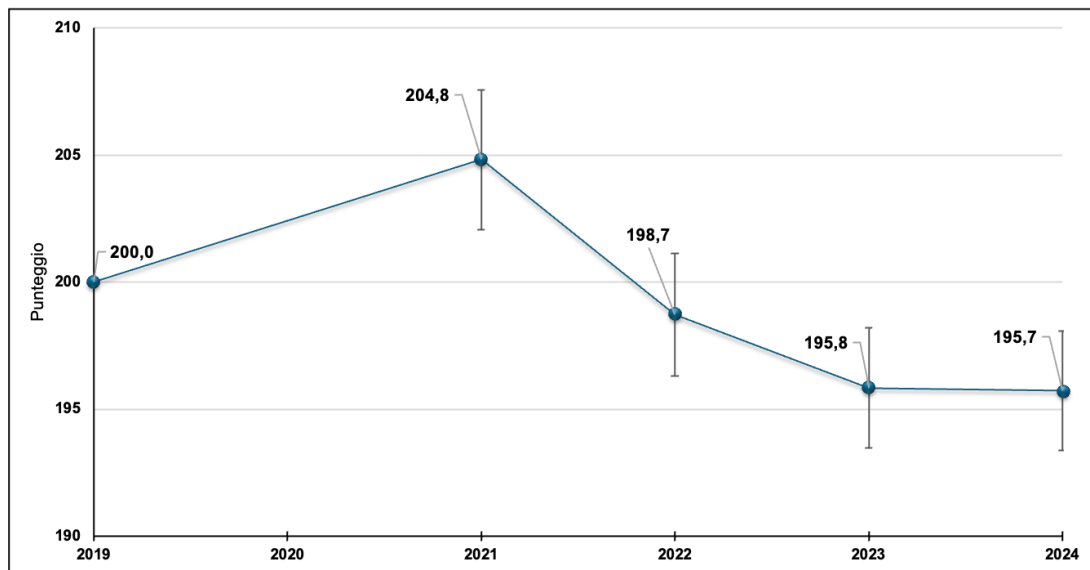
Misurare questa dimensione riveste una particolare importanza al termine del ciclo primario. È infatti noto che questo insieme di competenze rappresenta una chiave di accesso per apprendimenti più robusti e propedeutici verso la scuola secondaria di primo e di secondo grado e in vista di un esercizio autonomo dei diritti e dei doveri di cittadinanza. Inoltre, a questo grado di scolarità le alunne e gli alunni sono già passati (o dovrebbero averlo fatto) dall’imparare a leggere al leggere per imparare. Pertanto, i risultati della prova di Italiano in V primaria sono molto importanti poiché forniscono una misura esterna di quanto alunni e alunne hanno raggiunto – a livello di apprendimenti – al termine della scuola primaria, sempre in una prospettiva soprattutto formativa volta a individuare rapidamente azioni di recupero, supporto, consolidamento e potenziamento.

17

Per approfondire: [https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/attach/II_rapporto_tecnico_sulle_prove_INVALSI_2018/Parte II capitolo 1.1 Prove%20di%20Italiano cartaceo Rapporto%20tecnico%202018.pdf](https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/attach/II_rapporto_tecnico_sulle_prove_INVALSI_2018/Parte_II_capitolo_1.1_Prove%20di%20Italiano_cartaceo_Rapporto%20tecnico%202018.pdf)

La figura 2.5.1 mostra sinteticamente i risultati in Italiano, confrontando gli esiti dal 2019 al 2024¹⁸. Sebbene la prova somministrata subito dopo l'inizio della pandemia (nel 2021) sembrava non aver fatto emergere un effetto negativo a breve termine legato all'emergenza sanitaria da Covid-19 (a causa anche delle diverse misure di *lockdown* e della conseguente DaD), nel 2022 si è registrato un calo rilevante degli apprendimenti che nel tempo è andato sostanzialmente stabilizzandosi (la differenza, infatti, tra 2022, 2023 e 2024 non è statisticamente significativa¹⁹) al punto da poter ipotizzare un effetto pandemico a medio-lungo termine sugli apprendimenti che ancora fatica ad attenuarsi.

Figura 2.5.1 – Risultati di alunni e alunne studenti in Italiano in V primaria. Punteggio medio. Serie storica.
Fonte: INVALSI da 2019 a 2024



Sulla base delle descrizioni delle fasce di risultato fornite nel prospetto 2.1.1, considerando il Paese nel suo complesso (tavola 2.5.1), il 75,5% di alunni e alunne raggiunge almeno la fascia corrispondente al livello base (+1,5 punti percentuali rispetto al 2023).

Tavola 2.5.1 – Alunni e alunne per fascia di risultato in Italiano in V primaria. Distribuzione percentuale.
Fonte: INVALSI 2024

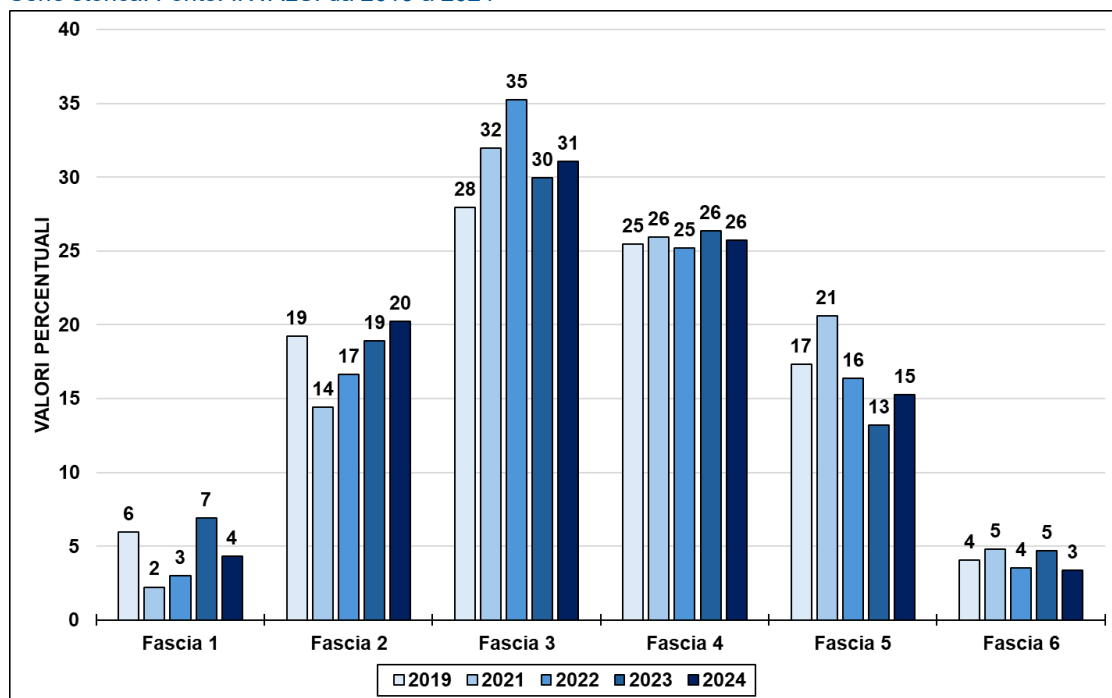
| Fascia | Percentuale di alunni e alunne in quella fascia |
|-------------|---|
| Molto bassa | 4,3% |
| Bassa | 20,2% |
| Base | 31,1% |
| Medio-alta | 25,7% |
| Alta | 15,3% |
| Molto alta | 3,4% |
| TOTALE | 100,0% |

¹⁸ Si ricorda che le prove INVALSI in tutti i gradi scolastici non sono state svolte nel 2020 per motivi legati alla pandemia da Covid-19.

¹⁹ La differenza tra due misure è statisticamente significativa quando i rispetti intervalli di confidenza non si sovrappongono.

Tra 2023 e 2024 (figura 2.5.2) si osserva una diminuzione di alunni e alunne nelle fasce più estreme – ossia la fascia molto bassa e quella molto alta – mentre un lieve aumento di quelle più centrali, compresa la fascia afferente al livello base. Tra queste, la quota di chi si trova nelle fasce molto bassa e in quella bassa è tuttavia maggiore, infatti, nelle fasce 1 e 2 si conta il 24% di alunni e alunne mentre nelle fasce 5 e 6 solamente il 18%.

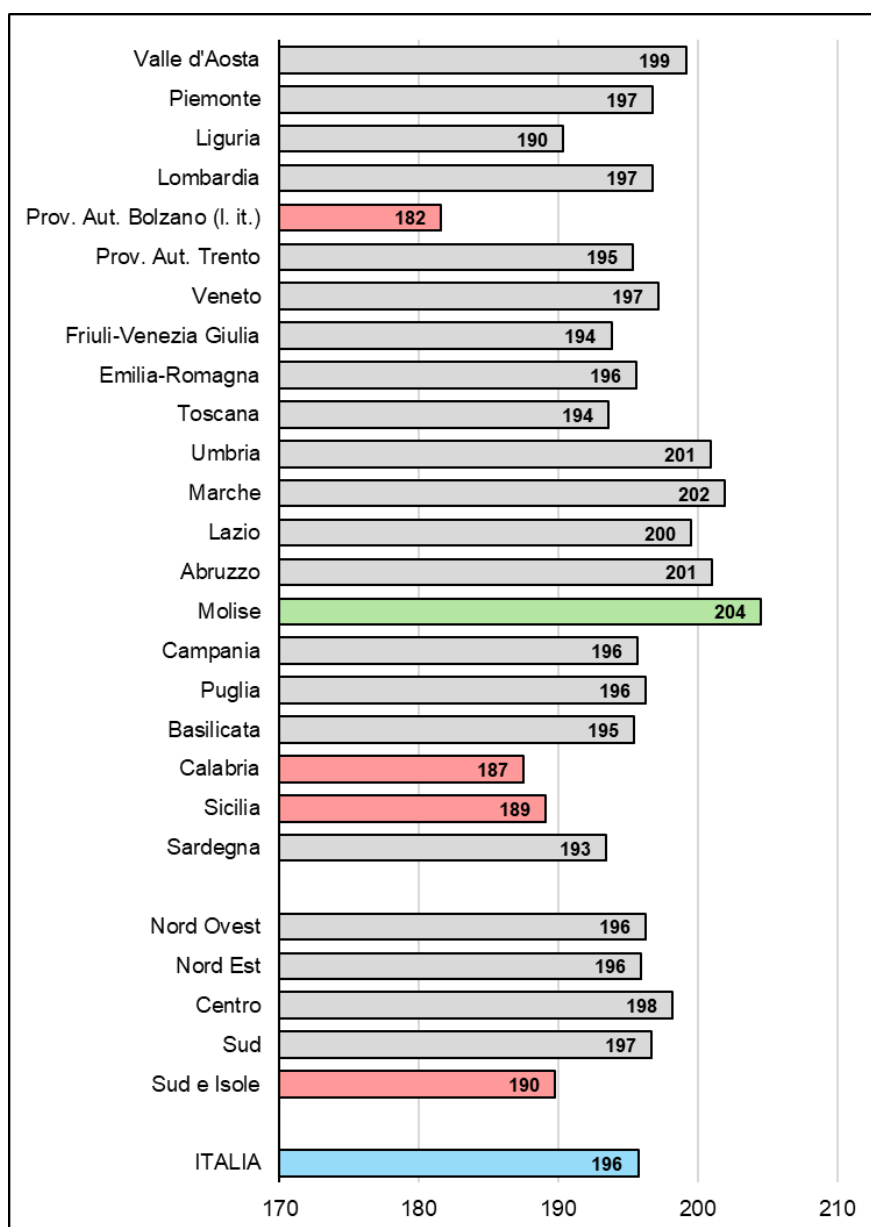
Figura 2.5.2 – Alunni e alunne per fascia di risultato in Italiano in V primaria. Distribuzione percentuale. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024



2.5.1 I risultati nelle singole regioni e macro-aree geografiche V

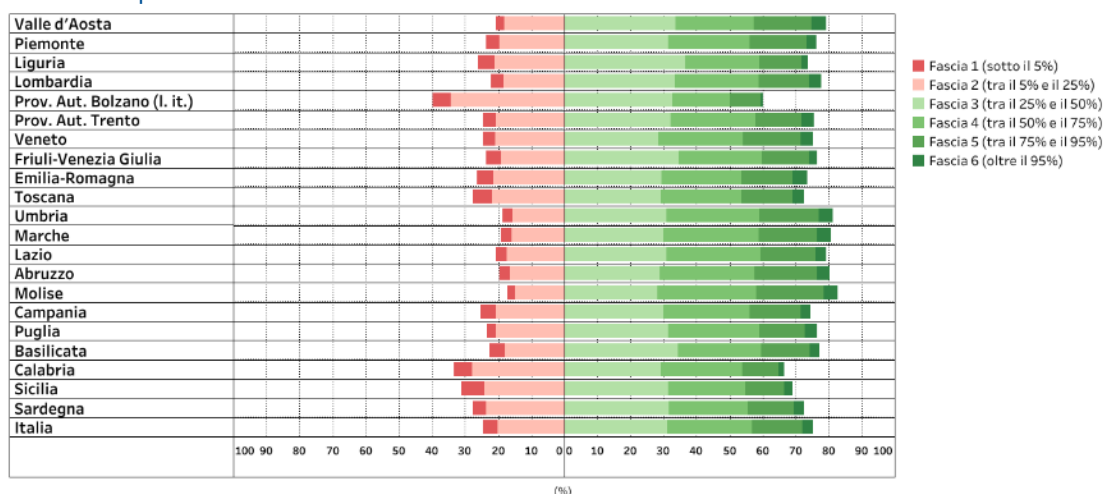
Confrontando il punteggio medio conseguito da alunni e alunne di ogni singola regione o macro-area geografica rispetto all'intero Paese (figura 2.5.1.1), solo nel Molise si registra un punteggio significativamente superiore (barre verdi) mentre per provincia autonoma di Bolzano - lingua italiana, Calabria e Sicilia e per la macro-area del Sud e Isole il punteggio medio è significativamente inferiore (barre rosse). Nelle restanti regioni e per tutte le macro-aree geografiche non si osserva una differenza significativa (barre grigie) da un punto di vista statistico in confronto al dato nazionale.

Figura 2.5.1.1 – Risultati di alunni e alunne in Italiano in V primaria, in Italia, per macro-area geografica e per regione. Punteggio medio. Fonte: INVALSI 2024



La figura 2.5.1.2 ci presenta un quadro in cui emergono differenze tra una regione e l'altra. I casi di maggiore criticità si registrano soprattutto nella provincia autonoma di Bolzano - lingua italiana, ma anche in Calabria e Sicilia dove oltre il 30% degli alunni e alunne si posiziona in fascia 1 e 2. Non ci sono regioni in cui, specularmente, oltre il 30% di alunni e alunne ottengono risultati alti o molto alti; tuttavia, tra i casi maggiormente positivi si trovano il Molise (24,6%) e l'Abruzzo (22,7%).

Figura 2.5.1.2 – Alunni e alunne per fascia di risultato in Italiano in V primaria, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024



2.5.2 Cosa incide sui risultati?

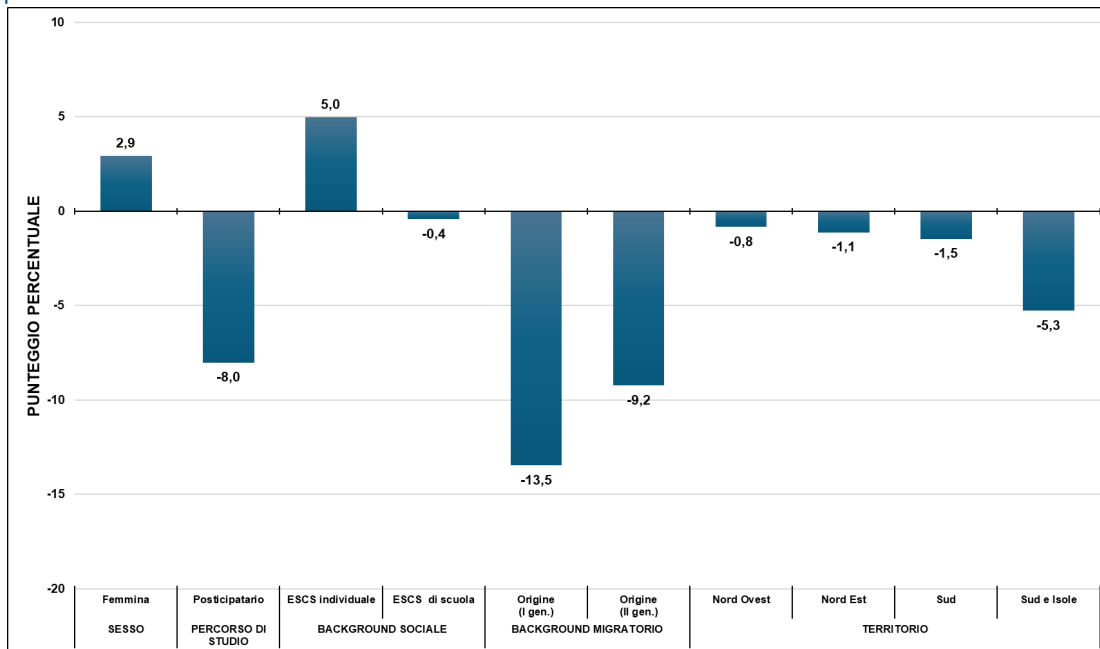
I risultati conseguiti da ogni alunno o alunna sono frutto di diverse componenti. A livello generale, si può considerare l'esito osservato in una prova come effetto di diversi fattori, tra cui quelli relativi al processo di apprendimento-insegnamento, alle variabili individuali (per esempio: il sesso, la regolarità negli studi, il *background* migratorio e il contesto socio-economico e culturale della famiglia di provenienza) e alle caratteristiche dell'ambiente sociale in cui vive (come l'area geografica di residenza e il contesto socio-economico e culturale della scuola).

È possibile cercare di isolare il peso associato a ciascuno di questi fattori, stimandone l'effetto a parità di tutte le altre condizioni. La figura 2.5.2.1 confronta gli esiti degli alunni e delle alunne appartenenti al gruppo "tipo", scelto su base puramente convenzionale (si tratta di un alunno non di origine immigrata, di sesso maschile, in regola con gli studi e che frequenta un istituto scolastico del Centro Italia) con altri gruppi. Ecco quanto emerge:

- **SESSO.** Dopo cinque anni di scuola, si evidenzia già una differenza dei risultati a favore delle bambine: +2,9 punti percentuali.
- **PERCORSO DI STUDIO.** Gli alunni e le alunne posticipatari conseguono un risultato più basso; -8 punti percentuali. In V primaria questo dato assume un particolare significato poiché identifica situazioni problematiche di natura molto diversa rispetto a quelle riscontrabili alla scuola secondaria di primo e secondo grado.
- **BACKGROUND SOCIALE.** La provenienza da contesti sociali più favorevoli determina un vantaggio medio a livello individuale di 5 punti percentuali.
- **BACKGROUND MIGRATORIO.** Le prime generazioni conseguono complessivamente un esito inferiore di ben 13,5 punti percentuali rispetto ai compagni non di origine immigrata e per le seconde generazioni la differenza è di 9,2 punti percentuali.
- **TERRITORIO.** A parità di tutte le altre condizioni precedentemente considerate, resta comunque una differenza significativa negli esiti tra i diversi territori, a vantaggio del Centro rispetto al Settentrione (-0,8 punti percentuali per il Nord

Ovest e -1,1 punti percentuali per il Nord Est) ma soprattutto in confronto al Mezzogiorno (-1,5 punti percentuali per il Sud e -5,3 punti percentuali per il Sud e Isole).

Figura 2.5.2.1 – Peso di alcuni fattori sull’esito della prova di Italiano in V primaria. Differenza di punteggio percentuale. Fonte: INVALSI 2024



2.6 La prova INVALSI di Matematica della classe V

La prova INVALSI di Matematica in V primaria ha lo scopo di monitorare importanti aspetti legati al pensiero matematico, relativi a conoscenze, capacità di risolvere problemi e abilità argomentative su alcuni contenuti fondamentali negli ambiti di Numeri, Spazio e figure, Relazioni e funzioni, Dati e previsioni²⁰.

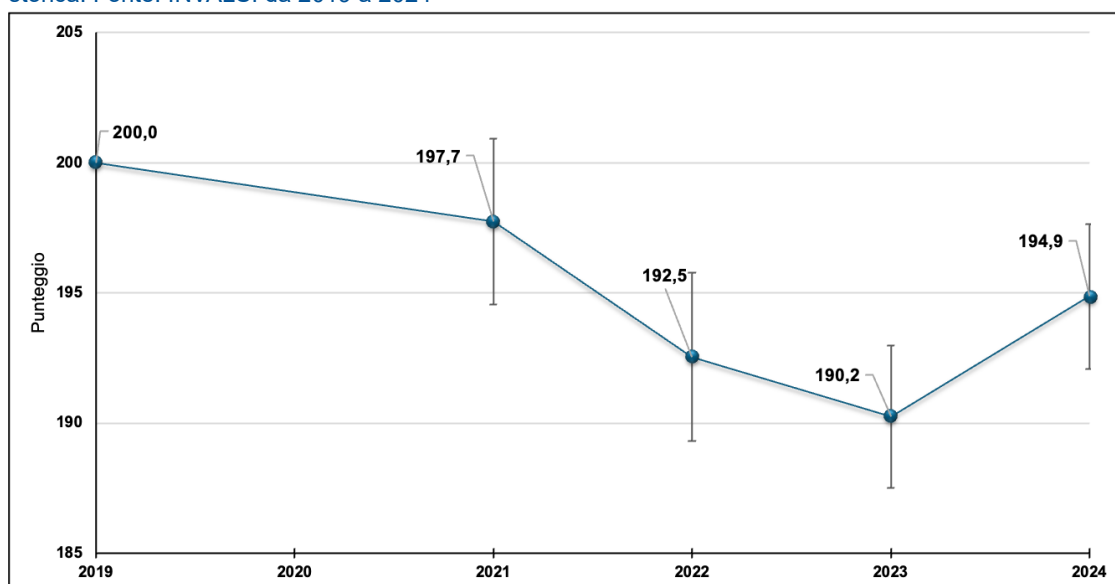
Si tratta di risultati molto importanti perché forniscono una prima misura esterna di quanto gli alunni e le alunne abbiano acquisito al termine della scuola primaria.

La figura 2.6.1 mostra sinteticamente i risultati in Matematica, confrontando gli esiti dal 2019 al 2024²¹. Complessivamente, si nota un calo rilevante del risultato medio nazionale tra 2019 e 2022, seguito poi da una sostanzialmente stabilità (la differenza, infatti, tra 2022, 2023 e 2024 non è statisticamente significativa). Si potrebbe pertanto ipotizzare un effetto pandemico sugli apprendimenti che ancora impedisce di ritornare a livelli pre-emergenziali.

²⁰ Per approfondire: https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/attach/II_rapporto_tecnico_sulle_prove_INVALSI_2018/Parte_II_capitolo_1.2_Prove_Matematica_carta_matita_2018.pdf.

²¹ Si ricorda che le prove INVALSI in tutti i gradi scolastici non sono state svolte nel 2020 per motivi legati alla pandemia da Covid-19.

Figura 2.6.1 – Risultati di alunni e alunne studenti in Matematica in V primaria. Punteggio medio. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024



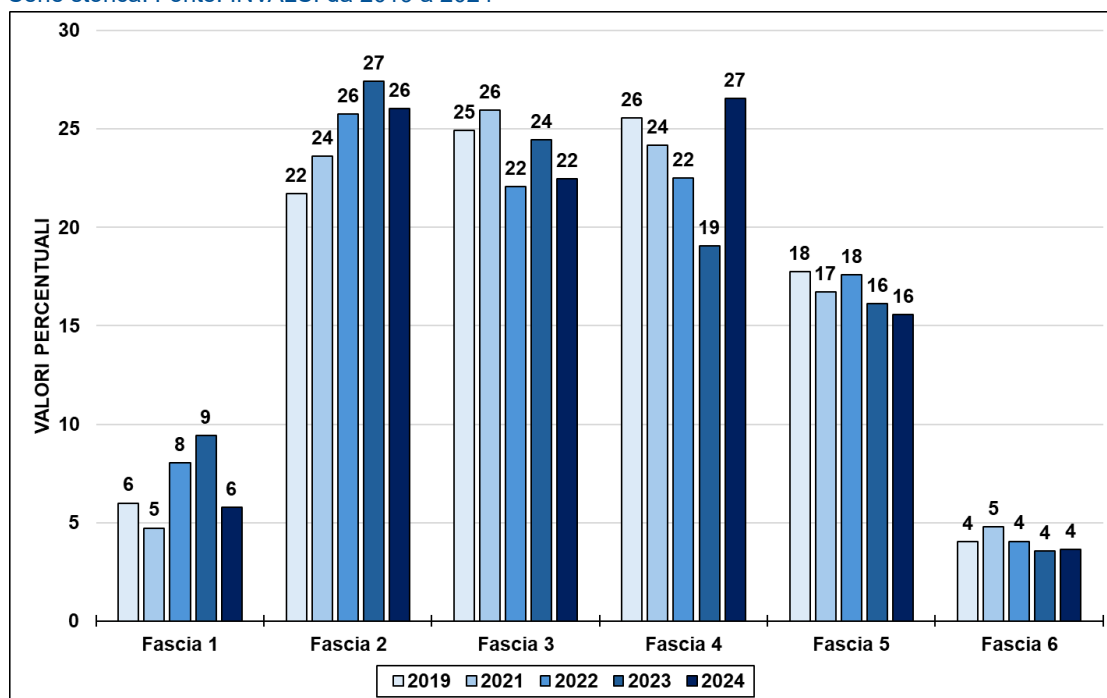
Sulla base delle descrizioni delle fasce di risultato fornite nel prospetto 2.1.1, considerando il Paese nel suo complesso (tavola 2.6.1), il 68,2% di alunni e alunne raggiunge almeno la fascia corrispondente al livello base (+5 punti percentuali rispetto al 2023).

Tavola 2.6.1 – Alunni e alunne per fascia di risultato in Matematica in V primaria. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

| Fascia | Percentuale di alunni e alunne in quella fascia |
|-------------|---|
| Molto bassa | 5,8% |
| Bassa | 26,0% |
| Base | 22,5% |
| Medio-alta | 26,5% |
| Alta | 15,6% |
| Molto alta | 3,6% |
| TOTALE | 100,0% |

Tra 2023 e 2024 (figura 2.6.2), si osserva un calo delle fasce molto bassa e bassa, così come di quella afferente al livello base mentre la quota relativa alla fascia medio-alta è in aumento; si registra una complessiva stabilità per la fascia alta e quella molto alta. La quota di chi si trova nelle fasce 1 e 2 è del 32% mentre è solamente del 20% per chi si colloca nelle fasce 5 e 6.

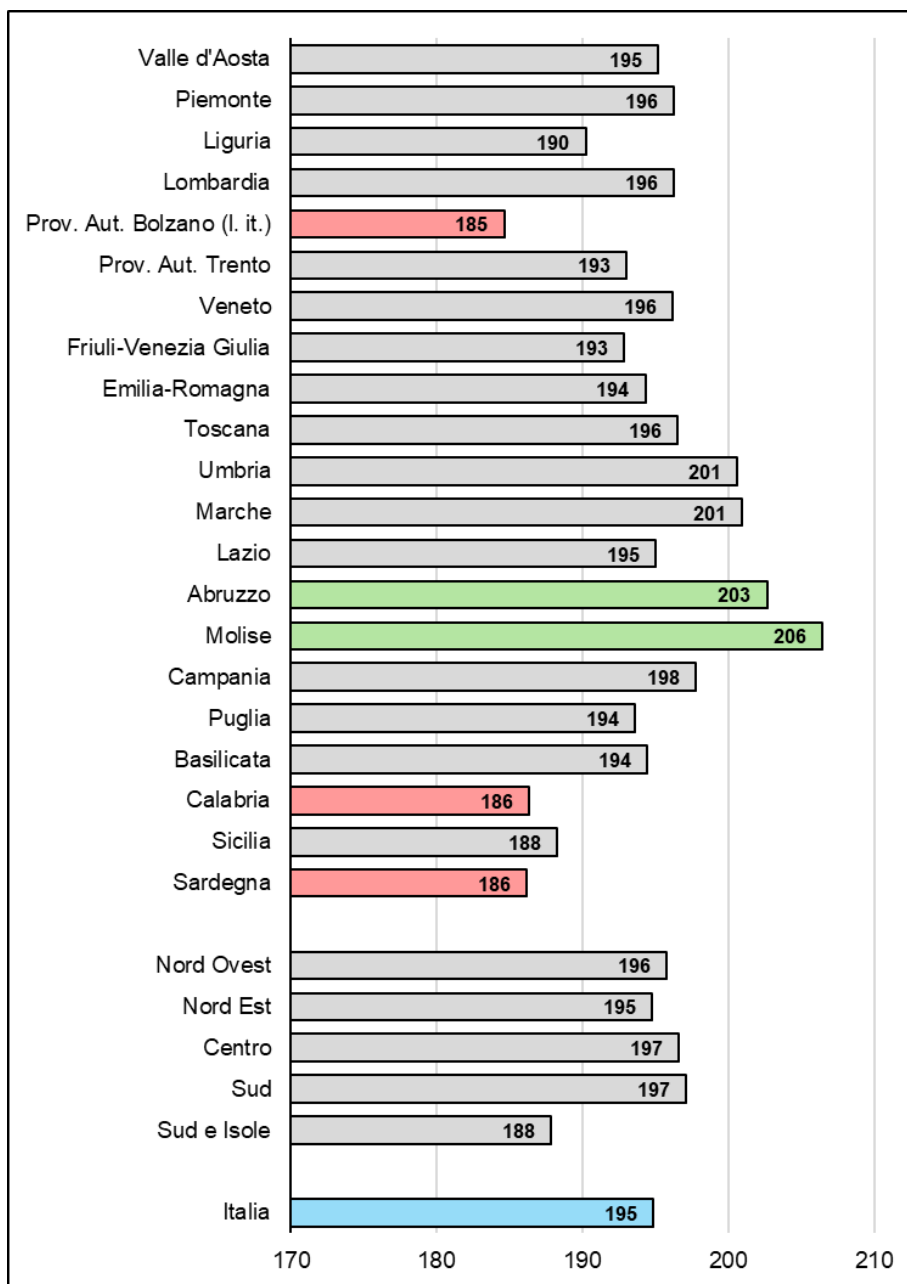
Figura 2.6.2 – Alunni e alunne per fascia di risultato in Matematica in V primaria. Distribuzione percentuale. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024



2.6.1 I risultati nelle singole regioni e macro-aree geografiche

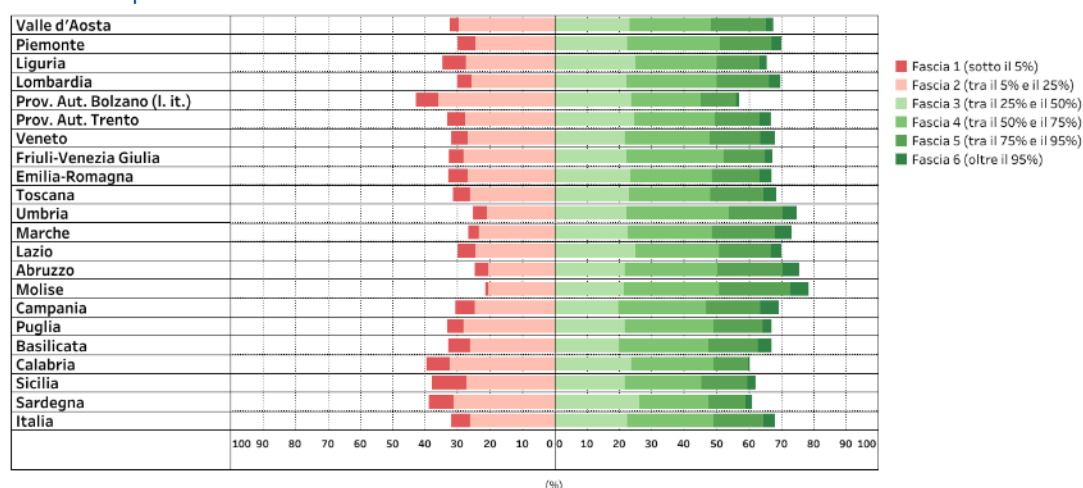
Confrontando il punteggio medio conseguito da alunni e alunne di ogni singola regione o macro-area geografica rispetto all'intero Paese (figura 2.6.1.1), Abruzzo e Molise registrano un punteggio significativamente superiore (barre verdi) mentre per la provincia autonoma di Bolzano - lingua italiana, Calabria e Sardegna il punteggio medio è significativamente inferiore (barre rosse). Nelle restanti regioni e per tutte le macro-aree geografiche non si osserva una differenza significativa (barre grigie) da un punto di vista statistico in confronto al dato nazionale.

Figura 2.6.1.1 – Risultati di alunni e alunne in Matematica in V primaria, in Italia, per macro-area geografica e per regione. Punteggio medio. Fonte: INVALSI 2024



La figura 2.6.1.2 ci presenta un quadro in cui emergono differenze tra una regione e l'altra. La situazione di maggiore criticità si registra per la provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana – poiché oltre il 40% degli alunni e delle alunne si posiziona in fascia 1 e 2; altre criticità si osservano in quelle regioni con una quota tra il 30% e il 40% (Valle d'Aosta, Liguria, Lombardia, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna, Toscana, Campania, Puglia, Basilicata, Calabria, Sicilia e Sardegna). Non ci sono regioni in cui, specularmente, oltre il 30% di alunni e alunne ottengono risultati alti o molto alti; tuttavia, tra i casi maggiormente positivi si trova il Molise (27,6%), l'Abruzzo (25%) e le Marche (24,7%).

Figura 2.6.1.2 – Alunni e alunne per fascia di risultato in Matematica in V primaria, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024



2.6.2 Cosa incide sui risultati?

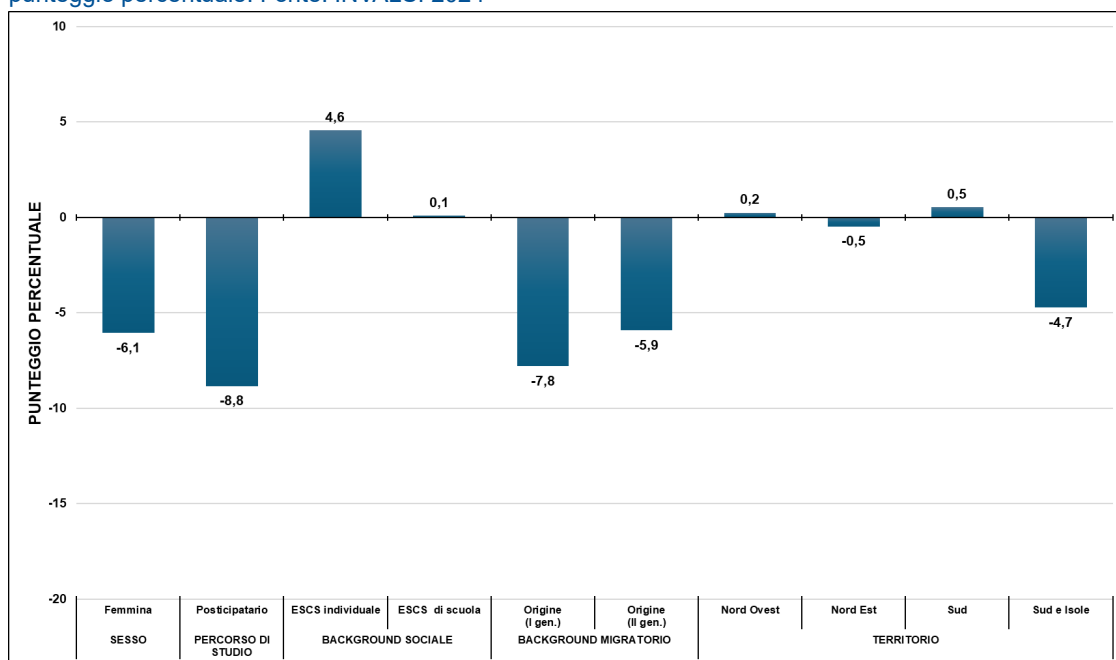
32

I risultati conseguiti da ogni alunno o alunna sono frutto di diverse componenti. A livello generale, si può considerare l'esito osservato in una prova come effetto di diversi fattori, tra cui quelli relativi al processo di apprendimento-insegnamento, alle variabili individuali (per esempio: il sesso, la regolarità negli studi, il *background* migratorio e il contesto socio-economico e culturale della famiglia di provenienza) e alle caratteristiche dell'ambiente sociale in cui vive (come l'area geografica di residenza e il contesto socio-economico e culturale della scuola).

È possibile cercare di isolare il peso associato a ciascuno di questi fattori, stimandone l'effetto a parità di tutte le altre condizioni. La figura 2.6.2.1 confronta gli esiti degli alunni e delle alunne appartenenti al gruppo "tipo", scelto su base puramente convenzionale (si tratta di un alunno non di origine immigrata, di sesso maschile, in regola con gli studi e che frequenta un istituto scolastico del Centro Italia) con altri gruppi. Ecco quanto emerge:

- **SESSO.** Dopo cinque anni di scuola, si evidenzia già una differenza dei risultati a sfavore delle bambine: -6,1 punti percentuali.
- **PERCORSO DI STUDIO.** Gli alunni e le alunne posticipatari conseguono un risultato più basso; -8,8 punti percentuali. In V primaria questo dato assume un particolare significato poiché identifica situazioni problematiche di natura molto diversa rispetto a quelle riscontrabili alla scuola secondaria di primo e secondo grado.
- **BACKGROUND SOCIALE.** La provenienza da contesti sociali più favorevoli determina un vantaggio medio a livello individuale di 4,6 punti percentuali.
- **BACKGROUND MIGRATORIO.** Le prime generazioni conseguono complessivamente un esito inferiore di ben 7,8 punti percentuali rispetto ai compagni non di origine immigrata e per le seconde generazioni la differenza è di 5,9 punti percentuali.
- **TERRITORIO.** A parità di tutte le altre condizioni precedentemente considerate, si osserva una lieve differenza negli esiti tra i diversi territori, con l'eccezione del Sud e Isole in cui il divario si fa significativamente più marcato: -4,7 punti percentuali.

Figura 2.6.2.1 – Peso di alcuni fattori sull’esito della prova di Matematica in V primaria. Differenza di punteggio percentuale. Fonte: INVALSI 2024



2.7 La prova INVALSI di Inglese della classe V

La prova INVALSI di Inglese in V primaria, così come per quella prevista per studenti e studentesse dell’ultimo anno della scuola secondaria di primo e di secondo grado, si compone di due parti: comprensione scritta (Inglese-Lettura o *Reading*) e comprensione orale (Inglese-Ascolto o *Listening*). Si tratta di una prova che intende misurare la capacità di capire gli altri nella vita reale attraverso quesiti basati su testi da leggere o brani audio/dialoghi da ascoltare di natura autentica, tratti dalla quotidianità e per un reale pubblico madrelingua²².

Data l’età degli alunni e alunne interessati, tale prova riveste una particolare importanza strategica perché buoni apprendimenti conseguiti già in questa fascia di età, specialmente nell’apprendimento delle lingue straniere, rappresentano un’importante condizione propedeutica, necessaria anche se non sufficiente, per il successo scolastico negli anni successivi.

Le figure 2.7.1 e 2.7.2 mostrano sinteticamente i risultati in Inglese, confrontando gli esiti dal 2019 al 2024²³. Sebbene tra 2022 e 2023 si sia riscontrato un calo del risultato medio nazionale (anche se non statisticamente significativo), sia in *Reading* sia in *Listening*, complessivamente si osserva un progressivo miglioramento: poco più di 11 punti tra 2019 e 2024 in *Reading* e oltre 14 punti in *Listening*. A differenza di quanto registrato per le prove di Italiano e Matematica (figura 2.5.1 e figura 2.6.1), in questo caso sembra che dopo la pandemia (*lockdown* e DaD) non si siano verificati problemi particolari per l’apprendimento.

²² Per approfondire: https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/attach/Il_rapporto_tecnico_sulle_prove_INVALSI_2018/Parte_II_capitolo_1.3_Prove_Inglese_carta_matita_2018.pdf.

²³ Si ricorda che le prove INVALSI in tutti i gradi scolastici non sono state svolte nel 2020 per motivi legati alla pandemia da Covid-19.

Figura 2.7.1 – Risultati di alunni e alunne in *Reading* in V primaria. Punteggio medio. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024

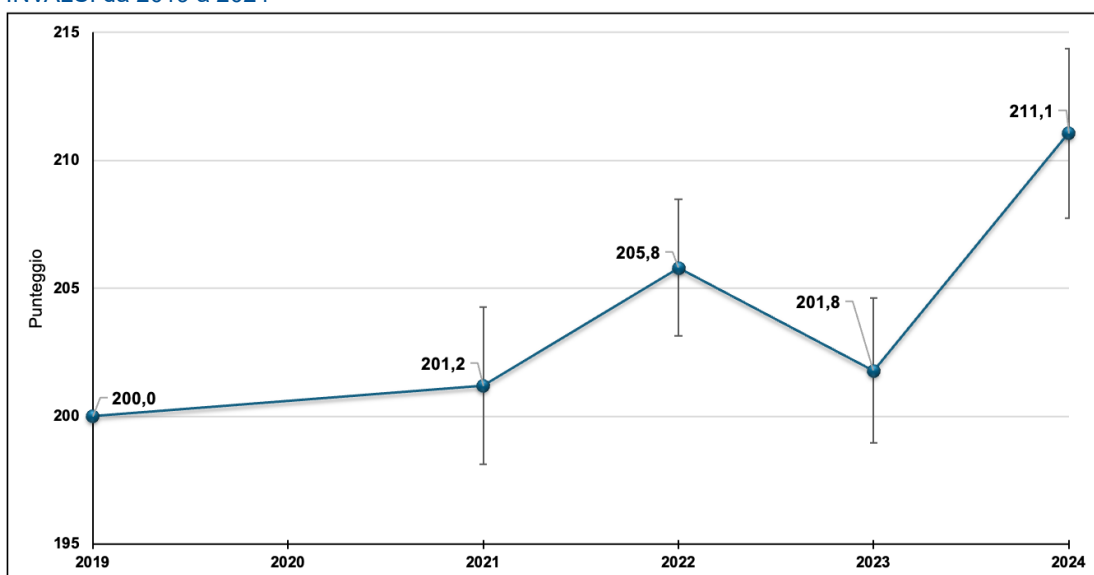
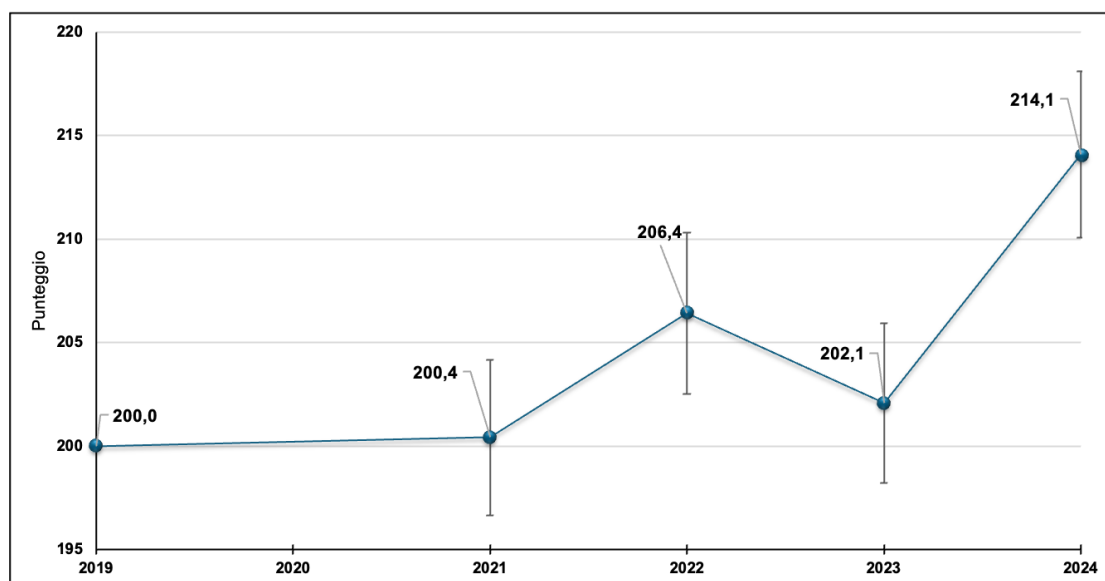


Figura 2.7.2 – Risultati di alunni e alunne in *Listening* in V primaria. Punteggio medio. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024



In base a quanto previsto dalla normativa e dalle Indicazioni nazionali, l'esito della prova d'Inglese è espresso attraverso un livello che richiama quelli proposti dal QCER in merito alle competenze comunicativo-ricettive. Il livello previsto al termine della scuola primaria è l'A1 e la prova INVALSI di Inglese, sia per *Reading* che per *Listening*, fornisce due esiti possibili: "livello A1" (livello corrispondente ai traguardi delle Indicazioni nazionali) e "livello pre-A1" (quest'ultimo non rappresenta un risultato adeguato al termine del primo ciclo d'istruzione).

Per meglio comprendere cosa significhi attestarsi su un particolare livello rispetto ad un altro, il prospetto 2.7.1 fornisce una descrizione di ogni livello, mutuata direttamente dal QCER, in merito alla prova INVALSI di *Reading* e *Listening* somministrata in V primaria.

Prospetto 2.7.1 – Descrittori dei livelli previsti per la prova di *Reading* e *Listening* di V primaria. Fonte: Indicazioni nazionali, QCER e INVALSI

| Livello | Descrittore per Inglese-Lettura (<i>Reading</i>) | Descrittore per Inglese-Ascolto (<i>Listening</i>) |
|-----------------------|---|--|
| <i>Livello pre-A1</i> | L'allievo/a è in grado di riconoscere parole di uso quotidiano accompagnate da immagini, per esempio il menù di un ristorante fast-food corredato da foto o un libro illustrato contenente lessico di uso comune. | L'allievo/a è in grado di comprendere domande e affermazioni brevi e molto semplici, purché siano enunciate lentamente e con chiarezza, combinando le parole a elementi visivi o gesti per facilitarne la comprensione, e ripetendo se necessario. |
| <i>Livello A1</i> | L'allievo/a è in grado di comprendere testi molto brevi e semplici leggendo una frase alla volta, cogliendo nomi conosciuti, parole e frasi elementari di uso comune, rileggendo se necessario. | L'allievo/a è in grado di seguire un discorso molto lento e ben articolato, con lunghe pause che gli/le permettano di assimilarne il significato. |

Considerando il Paese nel suo complesso (tavola 2.7.1), emerge che il 94,7% di alunni e alunne raggiunge il traguardo nella prova di *Reading* (+8 punti percentuali rispetto al 2023) ma solo l'86,2% nella prova di *Listening* (anche se con un positivo aumento rispetto al precedente anno: +5 punti percentuali).

Tavola 2.7.1 – Alunni e alunne per livello raggiunto in *Reading* e *Listening* in V primaria. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

| | Livello pre-A1 | Livello A1 | TOTALE |
|------------------|----------------|------------|--------|
| <i>Reading</i> | 5,3% | 94,7% | 100,0% |
| <i>Listening</i> | 13,8% | 86,2% | 100,0% |

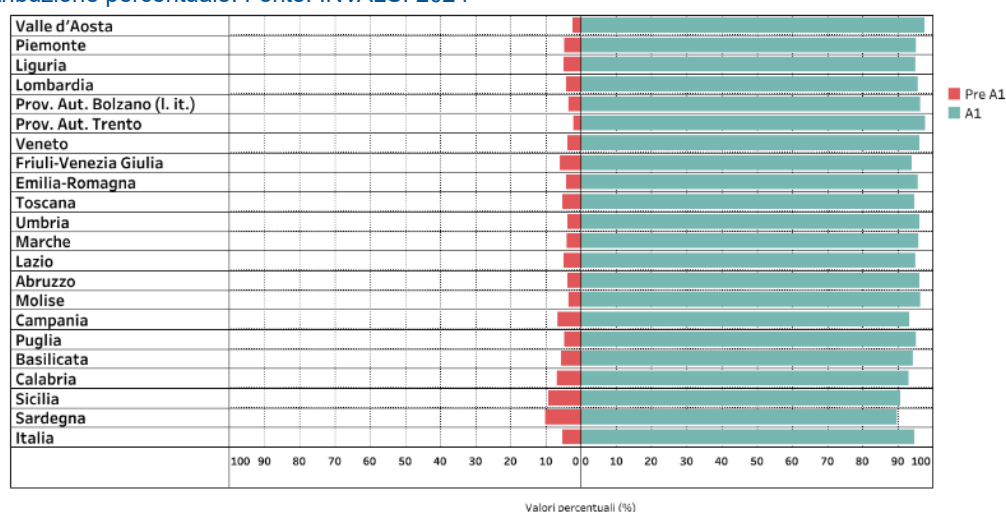
35

2.7.1 I livelli raggiunti nelle singole regioni

Veniamo ora a disaggregare i livelli raggiunti nelle due prove di Inglese per regioni del Paese.

Per la prova di *Reading* (figura 2.7.1.1), in tredici regioni la quota di alunni e alunne che raggiungono il livello A1 supera il 95%: Valle D'Aosta, Piemonte, Liguria, Lombardia, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, provincia autonoma di Trento, Veneto, Emilia-Romagna, Umbria, Marche, Abruzzo, Molise e Puglia; solo in Sardegna non si arriva nemmeno al 90%, seppure sia un dato prossimo. Nelle restanti regioni il valore è compreso tra il 90% e il 95%.

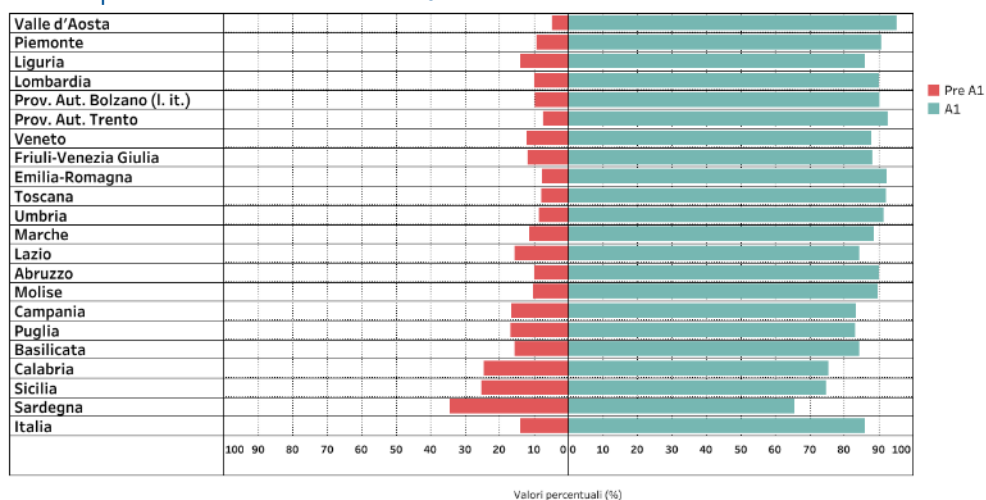
Figura 2.7.1.1 – Alunni e alunne per livello raggiunto in *Reading* in V primaria, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024



Per la prova di *Listening* (figura 2.7.1.2) la situazione è più eterogenea. Solo in Valle d'Aosta oltre il 95% di alunni e alunne raggiunge il livello A1. Sono otto le regioni in cui tale quota si attesta tra il 90% e il 95% (Piemonte, Lombardia, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, provincia autonoma di Trento, Emilia-Romagna, Toscana, Umbria e Abruzzo) e nove quelle in cui è compresa tra l'80% e il 90% (Liguria, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Marche, Lazio, Molise, Campania, Puglia e Basilicata). In Calabria e Sicilia raggiunge il livello previsto il 75% circa di alunni e alunne mentre solamente il 65% circa in Sardegna.

36

Figura 2.7.1.2 – Alunni e alunne per livello raggiunto in *Listening* in V primaria, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

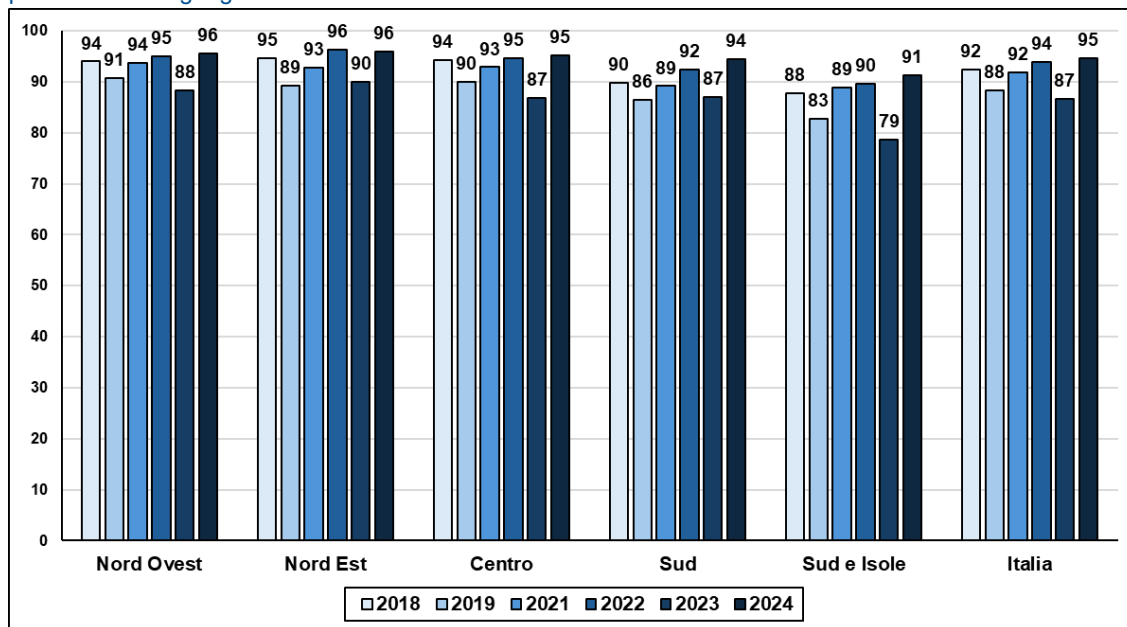


2.7.2 Il raggiungimento dei traguardi nel tempo

La figura 2.7.2.1 mette in luce l'evoluzione della quota di coloro che al termine della scuola primaria raggiungono il livello obiettivo nella prova di *Reading*. Complessivamente a livello nazionale, dopo una battuta d'arresto nel 2023, nella prova

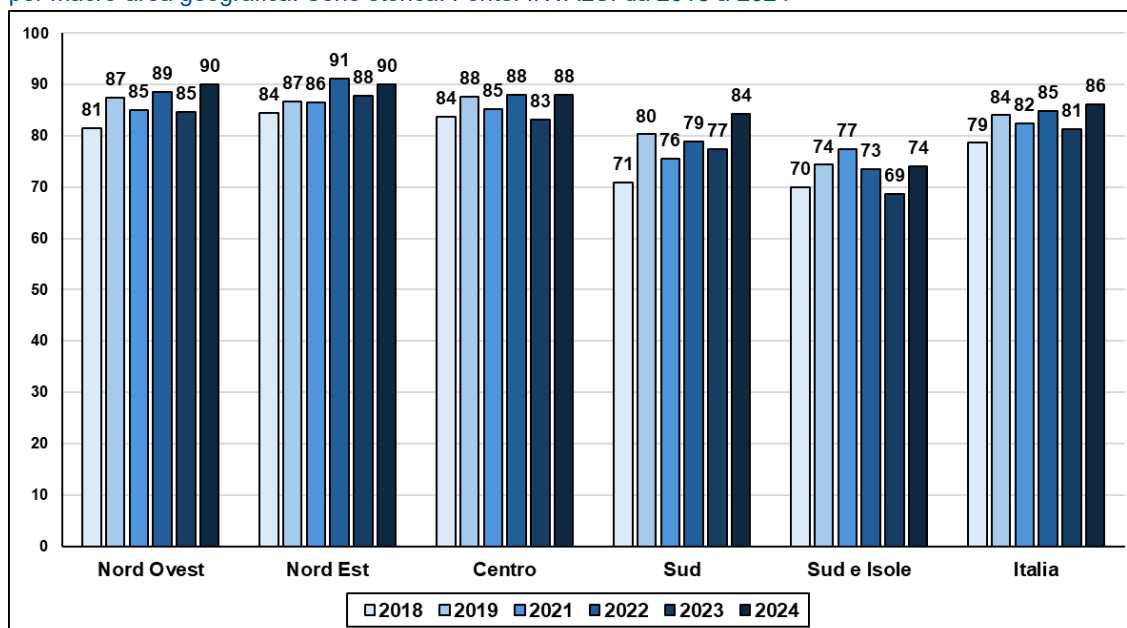
di *Reading* continua a crescere la quota di chi raggiunge il livello A1. Se si confronta tale risultato con quello del 2018, la fotografia è molto positiva per tutte le macro-aree geografiche: +2 punti percentuali per il Nord Ovest, +1 punto percentuale per il Nord Est e il Centro, +4 punti percentuali per il Sud e +3 punti percentuali per il Sud e Isole.

Figura 2.7.2.1 – Alunni e alunne che raggiungono i traguardi previsti in *Reading* in V primaria, in Italia e per macro-area geografica. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024



Per quanto riguarda la prova di *Listening* (figura 2.7.2.2), si conferma il complessivo incremento, seppure in modo discontinuo, di chi raggiunge il prescritto livello A1: 95%. Se si confronta tale risultato con quello del 2018, anche in questo caso la fotografia è molto positiva per tutte le macro-aree geografiche: +9 punti percentuali per il Nord Ovest e +6 punti percentuali per il Nord Est, +4 punti percentuali per il Centro e il Sud e Isole e in particolare per il Sud e +13 punti percentuali.

Figura 2.7.2.2 – Alunni e alunne che raggiungono i traguardi previsti in *Listening* in V primaria, in Italia e per macro-area geografica. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024



2.7.3 Cosa incide sui risultati?

I risultati conseguiti da ogni alunno e alunna sono frutto di diverse componenti. A livello generale, si può considerare l'esito osservato in una prova come effetto di diversi fattori, tra cui quelli relativi al processo di apprendimento-insegnamento, alle variabili individuali (per esempio: il sesso, la regolarità negli studi, il *background* migratorio e il contesto socio-economico e culturale della famiglia di provenienza) e alle caratteristiche dell'ambiente sociale in cui vive (come l'area geografica di residenza e il contesto socio-economico e culturale della scuola).

È possibile cercare di isolare il peso associato a ciascuno di questi fattori, stimandone l'effetto a parità di tutte le altre condizioni. Le figure 2.7.3.1 e figure 2.7.3.2 confrontano gli esiti di alunni appartenenti al gruppo "tipo", scelto su base puramente convenzionale (si tratta di un alunno non di origine immigrata, di sesso maschile, in regola con gli studi, che frequenta un istituto scolastico del Centro Italia, di condizione socio-economica e culturale pari alla media nazionale) con altri gruppi. Ecco quanto emerge:

- **SESSO.** Nonostante si tratti di una prova somministrata al termine della scuola primaria, si evidenzia già una lieve differenza di risultati significativamente a favore delle bambine: +1,3 punti percentuali in *Reading* e +1,8 punti percentuali in *Listening*.
- **PERCORSO DI STUDIO.** Gli alunni e alunne posticipatari in V primaria conseguono un risultato più basso dei loro compagni e compagne: -8,1 nella prova di *Reading* e -7,8 punti nella prova di *Listening*. Le differenze di esito di alunni e alunne posticipatari viene considerato con cautela vista l'esiguità di coloro che hanno almeno un anno di età in più.
- **BACKGROUND SOCIALE.** La provenienza da contesti socio-economici e culturali più favorevoli determina un vantaggio medio a livello individuale di 3,8 punti percentuali in *Reading* e 2,8 punti percentuali in *Listening* mentre a livello di scuola, rispettivamente, di +0,9 e +3,6 punti percentuali.
- **BACKGROUND MIGRATORIO.** In continuità con quanto emerso nelle rilevazioni precedenti e anche rispetto agli altri gradi scolastici, per la sola prova di Inglese l'origine immigrata sembra avere un'incidenza positiva soprattutto per la prova di *Listening* (+4,5 punti per le prime generazioni e +5,6 per le seconde generazioni). Sebbene siano necessarie ricerche più mirate e approfondite, una delle possibili ragioni di tale vantaggio potrebbe essere individuata nel fatto che queste allieve e allievi sono maggiormente predisposti ad apprendere le lingue straniere poiché già esposti ad almeno due lingue (quella d'insegnamento e quella parlata a casa).
- **TERRITORIO.** A parità di tutte le altre condizioni precedentemente considerate, resta comunque una differenza significativa negli esiti tra i diversi territori, soprattutto nella prova di *Listening*, a netto vantaggio del Settentrione e del Centro rispetto al Sud (-1,3 punti percentuali in *Reading* e -1,7 punti percentuali in *Listening*) e soprattutto al Sud e Isole: rispettivamente -5,1 e -9,1 punti percentuali).

Figura 2.7.3.1 – Peso di alcuni fattori sull'esito della prova di *Reading* in V primaria, in Italia e per macro-area geografica. Differenza di punteggio. Fonte: INVALSI 2024

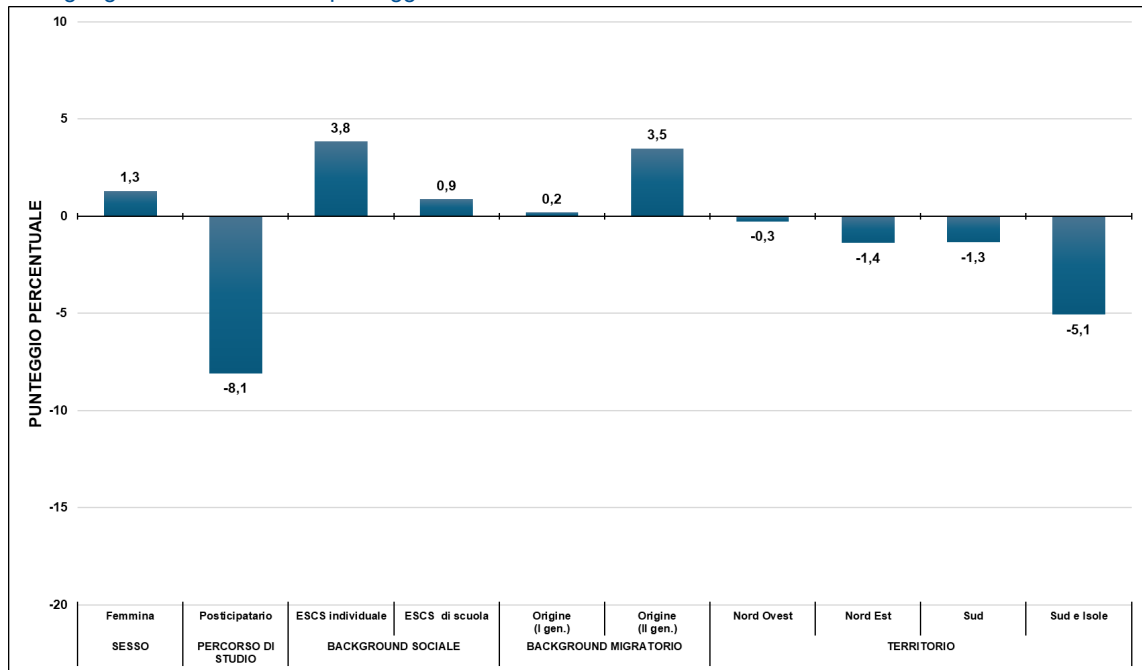
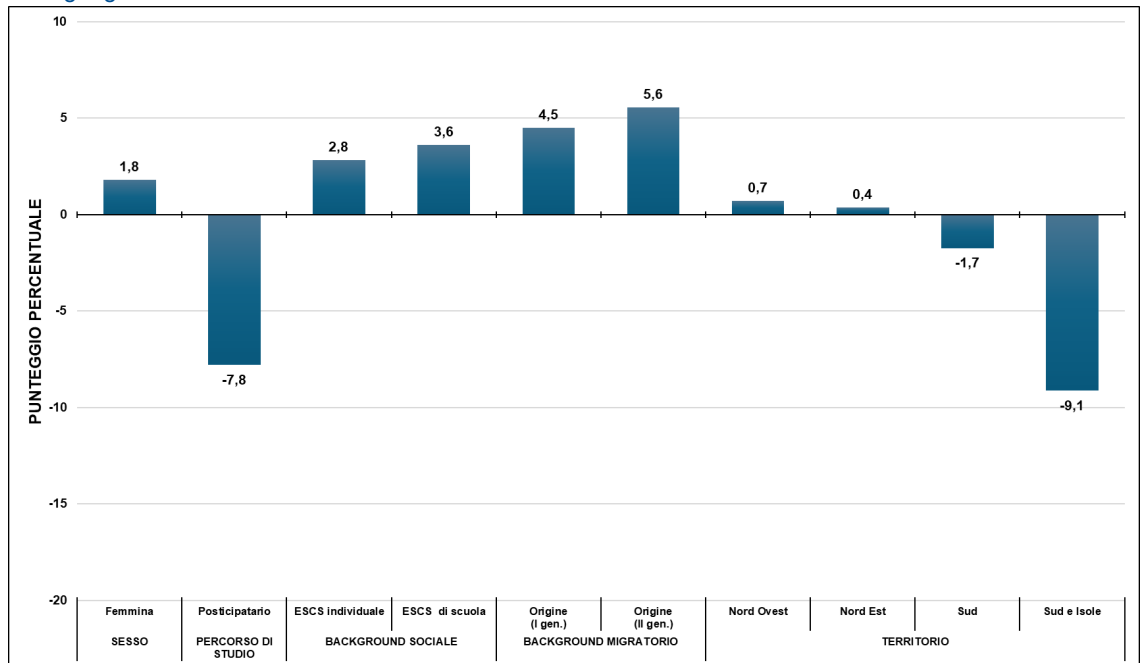


Figura 2.7.3.2 – Peso di alcuni fattori sull'esito della prova di *Listening* in V primaria, in Italia e per macro-area geografica. Fonte: INVALSI 2024



CAPITOLO 3

I risultati della scuola secondaria di I grado

40



Capitolo 3 - I risultati della scuola secondaria di I grado

3.1 Come si leggono i risultati della prova INVALSI della scuola secondaria di I grado

A partire dall'a.s. 2017-18 INVALSI, nel pieno rispetto delle richieste stabilite dalla normativa, ha modificato le modalità di svolgimento delle prove per la scuola secondaria di primo e di secondo grado: da cartacee a computer. Questo ha comportato la vantaggiosa possibilità di restituire gli esiti anche per mezzo di una scala legata ai traguardi di apprendimento definiti dalle Indicazioni nazionali.

Pertanto, ad oggi, gli studenti e le studentesse di classe III secondaria di primo grado svolgono quattro prove: Italiano, Matematica, Inglese-Lettura (*Reading*) e Inglese-Ascolto (*Listening*).

La scala costruita da INVALSI per le prove di Italiano e Matematica si articola su cinque livelli, dal livello 1 al livello 5: i livelli 1 e 2 identificano un risultato non in linea con i traguardi previsti per il grado scolastico oggetto d'interesse, il livello 3 rappresenta un esito della prova sostanzialmente adeguato ai traguardi di apprendimento previsti dalle Indicazioni nazionali, i livelli 4 e 5 rappresentano il raggiungimento dei risultati di apprendimento più elevati²⁴. I risultati di Inglese sono invece espressi mediante la scala a livelli del QCER e per la III secondaria di primo grado sono tre: "Livello pre-A1", "Livello A1" e "Livello A2".

41

I prospetti 3.1.1 e 3.1.2 riportano uno schema riassuntivo dei livelli di risultato.

Prospetto 3.1.1 – Interpretazione della scala dei risultati di Italiano e Matematica delle prove INVALSI al termine del primo ciclo d'istruzione. Fonte INVALSI

| Livello | Descrittore |
|-----------|---|
| Livello 1 | Risultato molto debole, fortemente al di sotto dei traguardi di apprendimento posti al termine del primo ciclo d'istruzione |
| Livello 2 | Risultato debole, non in linea con i traguardi di apprendimento posti al termine del primo ciclo d'istruzione |
| Livello 3 | Risultato adeguato |
| Livello 4 | Risultato buono |
| Livello 5 | Risultato molto buono |

Prospetto 3.1.2 – Interpretazione della scala dei risultati di Inglese, sia *Reading* sia *Listening*, delle prove INVALSI al termine del primo ciclo d'istruzione. Fonte: Indicazioni nazionali, QCER e INVALSI

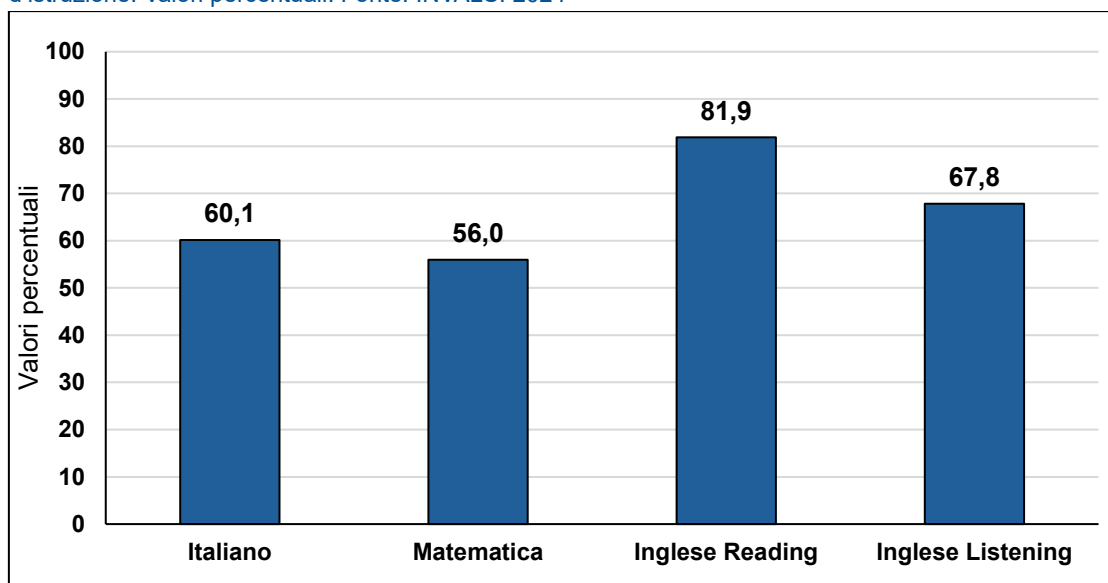
| Livello | Descrittore |
|------------|--|
| Pre-A1 | Risultato molto debole, al di sotto del traguardo previsto in uscita dalla V primaria |
| Livello A1 | Risultato debole, non in linea con le Indicazioni nazionali (traguardo della V primaria) |
| Livello A2 | Livello di competenza richiesto dalle Indicazioni nazionali in uscita dalla scuola secondaria di primo grado |

²⁴ Per approfondire: https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/2018/Livelli_INVALSI_g8.pdf.

3.2 I risultati a colpo d'occhio

A una primissima osservazione (figura 3.2.1) si riscontra che la quota di coloro che riescono a raggiungere un risultato adeguato con i traguardi di apprendimento al termine del primo ciclo d'istruzione è pari al 60,1% in Italiano, al 56% in Matematica, all'81,9% in *Reading* e al 67,8% in *Listening*.

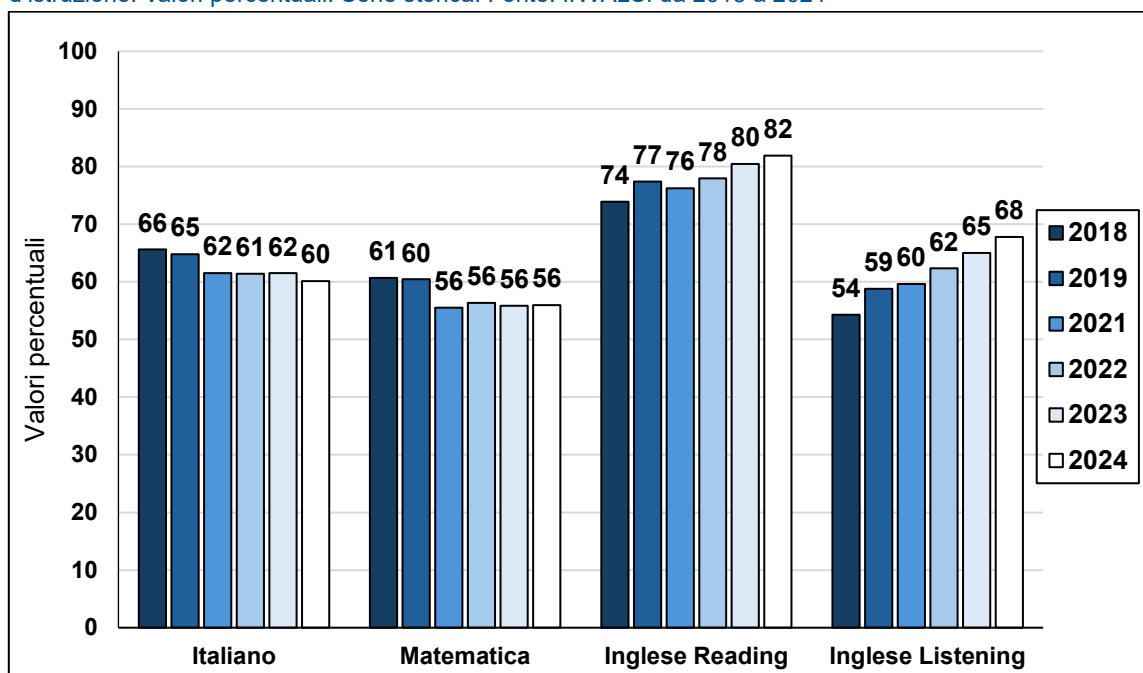
Figura 3.2.1 – Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti al termine del primo ciclo d'istruzione. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024



Rispetto all'andamento di tale valore nel tempo e dall'introduzione delle prove CBT (figura 3.2.2), per Italiano e Matematica si assiste a un complessivo stallo dal 2021, dopo un netto calo tra 2018 e 2021. Questo *trend* porta a ritenere che, a livello generale e con uno sguardo su tutto il Paese, dopo il significativo calo degli apprendimenti osservato a seguito dell'emergenza sanitaria da Covid-19 (a causa anche delle diverse misure di *lockdown* e della conseguente DaD) si faccia fatica a tornare a valori pre-pandemici.

Per Inglese, sia *Reading* che *Listening*, invece, si registra un continuo progressivo miglioramento lasciando supporre che in questo caso dopo la pandemia non si siano verificati problemi particolari per l'apprendimento.

Figura 3.2.2 – Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti al termine del primo ciclo d’istruzione. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024



3.3 La prova INVALSI di Italiano

La prova INVALSI di Italiano in III secondaria di primo grado ha lo scopo di misurare e confrontare la capacità di studenti e studentesse di comprendere un testo scritto (individuare informazioni al suo interno, ricostruirne il significato, riflettere sul suo contenuto o sulla sua forma), il loro bagaglio lessicale e l’utilizzo di conoscenze ed esperienze acquisite per porsi in maniera linguisticamente consapevole di fronte a testi di varia tipologia²⁵.

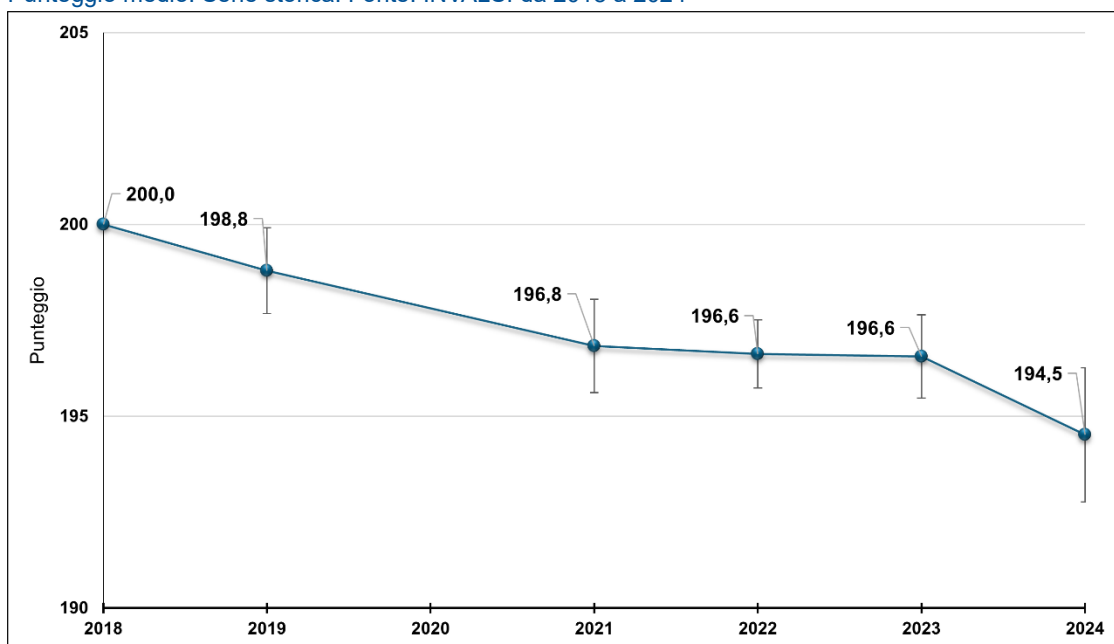
Si tratta di una prova articolata che richiede buone competenze di base poiché si svolge al termine del primo ciclo d’istruzione e vuole fornire informazioni su una dimensione fondamentale per il proficuo prosieguo del percorso di apprendimento nella scuola secondaria di secondo grado.

La figura 3.3.1. mostra sinteticamente i risultati in Italiano, confrontando gli esiti dal 2018 al 2024²⁶. Complessivamente, dopo un primo calo del risultato medio nazionale tra 2018 e 2021 (-3,8 punti), si è registrata una sostanziale stabilità tra 2021 e 2024 (la differenza, infatti, non è statisticamente significativa), segnale della fatica nel ridurre il divario accumulato tra *pre* e *post* pandemia: -5,5 punti percentuali tra 2018 e 2024.

²⁵ Per approfondire: [https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/attach/II_rapporto_tecnico_sulle_prove_INVALSI_2018/Parte I capitolo 1.1 Prove%20di%20Italiano_CBT_Rapporto%20tecnico%202018.pdf](https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/attach/II_rapporto_tecnico_sulle_prove_INVALSI_2018/Parte_I_capitolo_1.1_Prove%20di%20Italiano_CBT_Rapporto%20tecnico%202018.pdf).

²⁶ Si ricorda che le prove INVALSI in tutti i gradi scolastici non sono state svolte nel 2020 per motivi legati alla pandemia da Covid-19. Poiché dal 2022 sono stati usati i dati dell’intera popolazione, con la stessa metodologia sono stati aggiornati anche i dati del 2019 e del 2021.

Figura 3.3.1 – Risultati di studenti e studentesse in Italiano al termine del primo ciclo d’istruzione. Punteggio medio. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024



44

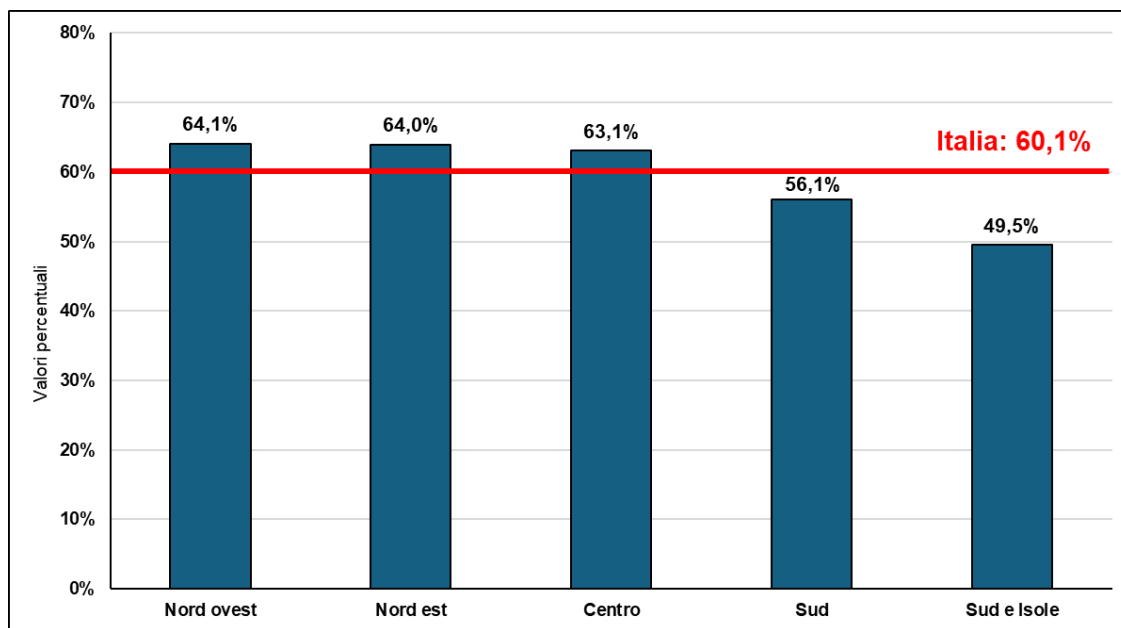
Sulla base delle descrizioni contenute nel prospetto 3.1.1, considerando il Paese nel suo complesso (tavola 3.3.1), il 60,1% raggiunge almeno il livello 3 in Italiano, ossia il livello che indica esiti in linea con gli aspetti essenziali previsti dalle Indicazioni nazionali, con un lieve calo rispetto all’anno precedente: -1,4 punti percentuali.

Tavola 3.3.1 – Studenti e studentesse per livello raggiunto in Italiano al termine del primo ciclo d’istruzione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

| Livello | Percentuale di studenti e studentesse in quel livello |
|-----------|---|
| Livello 1 | 15,1% |
| Livello 2 | 24,8% |
| Livello 3 | 30,6% |
| Livello 4 | 20,4% |
| Livello 5 | 9,1% |
| TOTALE | 100,0% |

Disaggregando il dato medio nazionale per macro-aree geografiche (figura 3.3.2), nel Settentrione e nel Centro si conta una quota più ampia di coloro che raggiungono i traguardi previsti (raggiungono almeno il livello 3), all’opposto il Sud e soprattutto il Sud e Isole.

Figura 3.3.2 – Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Italiano al termine del primo ciclo d'istruzione, per macro-area geografica. Fonte: INVALSI 2024



Per meglio comprendere cosa significhi raggiungere uno specifico livello, il prospetto 3.3.1 fornisce una descrizione di ciascun livello per la prova INVALSI di Italiano somministrata al termine del primo ciclo d'istruzione. Come per le prove di II e dell'ultimo anno di scuola secondaria di secondo grado, il livello 3 rappresenta la soglia minima di adeguatezza, mentre i livelli 1 e 2 indicano risultati non adeguati al percorso di scolarità.

Prospetto 3.3.1 – Descrittori dei livelli previsti per la prova di Italiano di III secondaria di primo grado. Fonte INVALSI

| Livello | Descrittore |
|------------------|--|
| <i>Livello 1</i> | L'allievo/a individua singole informazioni date esplicitamente in parti circoscritte di un testo. Mette in relazione informazioni facilmente rintracciabili nel testo e, utilizzando anche conoscenze personali, ricava semplici informazioni non date esplicitamente. Conosce e usa le parole del lessico di base, e riesce a ricostruire il significato di singole parole o espressioni non note ma facilmente comprensibili in base al contesto. Svolge compiti grammaticali che mettono a fuoco un singolo elemento linguistico, e in cui è sufficiente la propria conoscenza naturale e spontanea della lingua. |
| <i>Livello 2</i> | L'allievo/a individua informazioni date esplicitamente in punti anche lontani del testo. Ricostruisce significati e riconosce relazioni tra informazioni (ad esempio di causa-effetto) presenti in una parte estesa di testo. Utilizza elementi testuali (ad esempio uso del corsivo, aggettivi, condizionale, congiuntivo) per ricostruire l'intenzione comunicativa dell'autore in una parte significativa del testo. Conosce e usa parole ed espressioni comuni, anche astratte e settoriali, purché legate a situazioni abituali. Svolge compiti grammaticali in cui la conoscenza naturale e spontanea della lingua è supportata da elementi di riflessione sugli aspetti fondamentali della lingua stessa. |
| <i>Livello 3</i> | L'allievo/a individua una o più informazioni fornite esplicitamente in una porzione ampia di testo, distinguendole da altre non pertinenti. Ricostruisce il significato di una parte o dell'intero testo ricavando informazioni implicite da elementi testuali (ad esempio punteggiatura o congiunzioni) anche mediante conoscenze ed esperienze personali. Coglie la struttura del testo (ad esempio titoli, capoversi, ripartizioni interne) e la funzione degli elementi che la costituiscono. Conosce e usa parole ed espressioni comuni, anche non legate a situazioni abituali. Conosce e utilizza le forme e le strutture di base della grammatica e la relativa terminologia. |
| <i>Livello 4</i> | L'allievo/a riconosce e ricostruisce autonomamente significati complessi, espliciti e impliciti. Riorganizza le informazioni secondo un ordine logico-gerarchico. Comprende il senso dell'intero testo e lo utilizza per completare in modo coerente una sintesi data del testo stesso. Coglie il tono generale del testo (ad esempio ironico o polemico) o di sue specifiche parti. Padroneggia un lessico ampio e adeguato al contesto. Conosce e utilizza i principali contenuti grammaticali e li applica all'analisi e al confronto di più elementi linguistici (parole, gruppi di parole, frasi). |
| <i>Livello 5</i> | L'allievo/a riconosce e ricostruisce autonomamente significati complessi, espliciti e impliciti in diversi tipi di testo. Coglie il senso del testo al di là del suo significato letterale, e ne identifica tono, funzione e scopo, anche elaborando elementi di dettaglio o non immediatamente evidenti. Riconosce diversi modi di argomentare. Mostra una sicura padronanza lessicale e affronta compiti grammaticali che richiedono di analizzare e confrontare strutture linguistiche complesse, tenendo sotto controllo contemporaneamente più ambiti della grammatica (ad esempio sintassi e morfologia). |

3.3.1 I livelli raggiunti nelle singole regioni

Veniamo ora a disaggregare i livelli conseguiti nella prova di italiano per regioni. Da una prima complessiva fotografia (figura 3.3.1.1) è possibile dividere il Paese in tre gruppi di risultato:

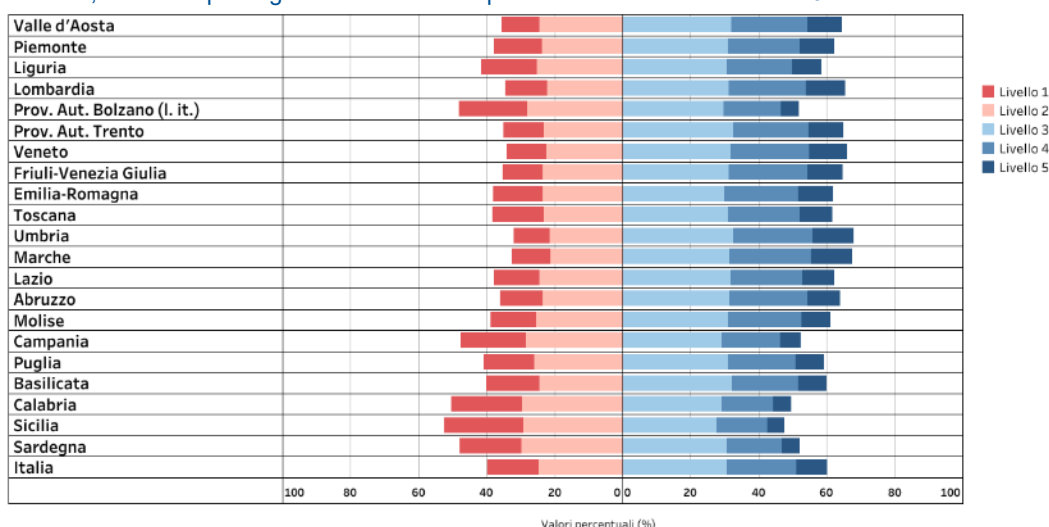
- GRUPPO 1 in cui il risultato medio si colloca saldamente, almeno in linea generale, al livello 3, ossia nella fascia di adeguatezza: Valle d'Aosta, Piemonte, Liguria, Lombardia, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna, Toscana, Umbria, Marche, Lazio, Abruzzo, Molise, Campania, Puglia, Basilicata e Sardegna;
- GRUPPO 2 in cui il risultato medio si posiziona sulla soglia che separa il livello 3 dal livello 2, sul limite dell'adeguatezza: provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana – e Calabria;
- GRUPPO 3 in cui il risultato medio si trova nettamente a livello 2, non in linea con i traguardi delle Indicazioni nazionali previsti al termine del primo ciclo d'istruzione: solo la Sicilia.

Rispetto al 2023, la provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana – passa dal gruppo 1 al gruppo 2 e la Sicilia dal gruppo 2 al gruppo 3.

46

Complessivamente, la quota di studenti e studentesse che si attestano al livello più alto (quindi conseguono risultati molto buoni – livello 5, blu scuro) varia da un 11%-12% circa (Umbria, Marche e Lombardia) a un 5% circa (provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, Campania, Calabria e Sicilia). In merito, invece, a coloro che si fermano al livello 1 (rosso scuro), il fenomeno è più contenuto in Umbria (10,5%) e in Valle d'Aosta (11%) ma molto ampio in Sicilia (23%).

Figura 3.3.1.1 – Studenti e studentesse per livello raggiunto in Italiano al termine del primo ciclo d'istruzione, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

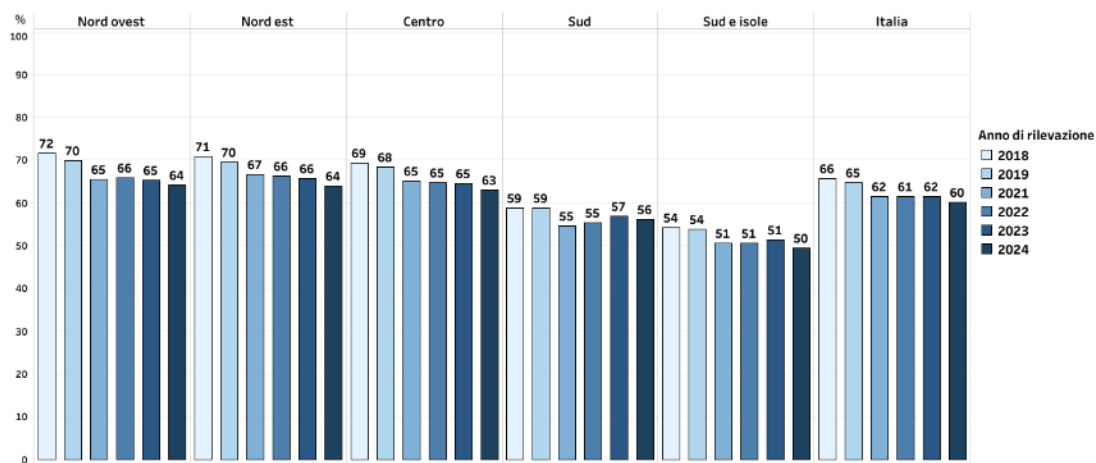


3.3.2 I risultati nel tempo

Le prove CBT permettono di comparare gli esiti nel tempo e confrontare i risultati conseguiti al termine del primo ciclo d'istruzione nel 2024 con quelli degli anni precedenti.

La figura 3.3.2.1 mette in luce l'evoluzione della quota di studenti e studentesse che al termine del primo ciclo d'istruzione raggiungono risultati almeno accettabili (dal livello 3 al livello 5). Complessivamente, a livello nazionale, prima della pandemia da Covid-19 il 66% (2018) aveva raggiunto almeno la soglia dell'accettabilità, mentre negli anni successivi si è registrato un netto calo che non sembra ancora volersi arrestare: 60% per il 2024, -6 punti percentuali rispetto al 2018. In tutte le macro-aree geografiche si osserva una diminuzione, seppure lieve, di quota di studenti e studentesse che raggiungono almeno il livello 3.

Figura 3.3.2.1 – Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Italiano al termine del primo ciclo d'istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024



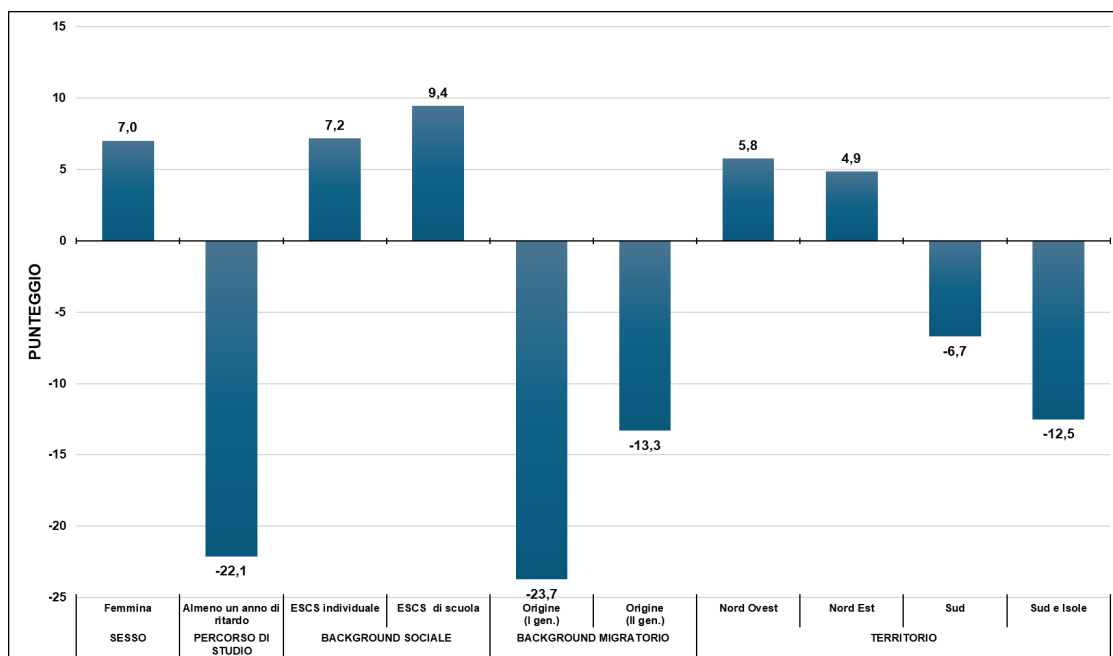
3.3.3 Cosa incide sui risultati?

I risultati conseguiti da ogni studente o studentessa sono frutto di diverse componenti. A livello generale, si può considerare l'esito osservato in una prova come effetto di diversi fattori, tra cui quelli relativi al processo di apprendimento-insegnamento, alle variabili individuali (per esempio: il sesso, la regolarità negli studi, il *background* migratorio e il contesto socio-economico e culturale della famiglia di provenienza) e alle caratteristiche dell'ambiente sociale in cui vive (come l'area geografica di residenza e il contesto socio-economico e culturale della scuola).

È possibile cercare di isolare il peso associato a ciascuno di questi fattori, stimandone l'effetto a parità di tutte le altre condizioni. La figura 3.3.3.1 confronta gli esiti di studenti appartenenti al gruppo "tipo", scelto su base puramente convenzionale (si tratta di uno studente non di origine immigrata, di sesso maschile, in regola con gli studi, di un istituto scolastico del Centro Italia, di condizione socio-economica e culturale pari alla media nazionale) con altri gruppi. Ecco quanto emerge:

- **SESSO.** Mediamente le ragazze conseguono un punteggio più alto di 7 punti rispetto a quello dei ragazzi, vantaggio stimabile in circa l'apprendimento medio di metà anno scolastico.
- **PERCORSO DI STUDIO.** Coloro che hanno accumulato almeno un anno di ritardo, al termine del primo ciclo d'istruzione conseguono un risultato mediamente più basso: -22,1 punti, pari a oltre un anno di apprendimento presunto.
- **BACKGROUND SOCIALE.** Il vantaggio medio di studenti e studentesse di famiglie favorite da un punto di vista socio-economico e culturale è di 7,2 punti, ai quali si vanno ad aggiungere ulteriori 9,4 punti se è tutta la scuola ad accogliere mediamente studenti e studentesse più avvantaggiati dal punto di vista socio-economico e culturale.
- **BACKGROUND MIGRATORIO.** Studenti e studentesse stranieri di prima generazione conseguono complessivamente un esito inferiore di 23,7 rispetto allo studente/alla studentessa del gruppo "tipo", scelto su base puramente convenzionale (il divario può essere paragonato a quanto generalmente si impara in circa due anni di scuola) e di 13,3 punti per le seconde generazioni (riducendo il *gap* a circa un anno di scolarità).
- **TERRITORIO.** A parità di tutte le altre condizioni precedentemente considerate, resta comunque una differenza significativa negli esiti tra i diversi territori, a netto vantaggio del Settentrione (Nord Ovest +5,8 punti e Nord Est +4,9 punti) rispetto al Centro e soprattutto al Mezzogiorno (-6,7 punti per il Sud e -12,5 punti per il Sud e Isole).

Figura 3.3.3.1 – Peso di alcuni fattori sull'esito della prova di Italiano al termine del primo ciclo d'istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Differenza di punteggio. Fonte: INVALSI 2024



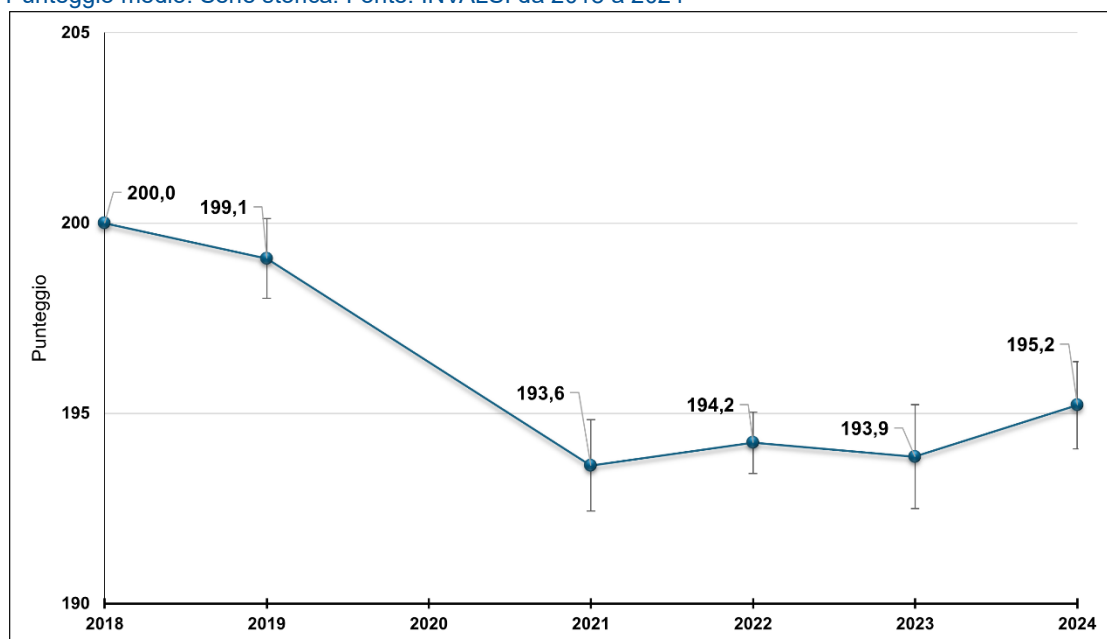
3.4 La prova INVALSI di Matematica

La prova INVALSI di Matematica in III secondaria di primo grado ha lo scopo di misurare e confrontare quanto appreso da studenti e studentesse durante il primo ciclo d'istruzione, in termini di conoscenze, capacità di risolvere problemi e abilità argomentative, su alcuni contenuti matematici fondamentali negli ambiti di Numeri, Spazio e figure, Relazioni e funzioni, Dati e previsioni²⁷.

Si tratta di una prova articolata che richiede buone competenze di base poiché si svolge al termine di un importante segmento di scolarizzazione e vuole fornire informazioni su una dimensione importante per il proficuo prosieguo del percorso di apprendimento nella scuola secondaria di secondo grado.

La figura 3.4.1. mostra sinteticamente i risultati in Matematica, confrontando gli esiti dal 2018 al 2024²⁸. Complessivamente, dopo il significativo calo degli apprendimenti tra 2019 e 2021, si è registrata una certa stabilità tra 2021 e 2024 (la differenza, infatti, non è statisticamente significativa), segnale della fatica nel ridurre il divario accumulato tra *pre* e *post* pandemia: -4,8 punti percentuali tra 2018 e 2024.

Figura 3.4.1 – Risultati di studenti e studentesse in Matematica al termine del primo ciclo d'istruzione. Punteggio medio. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024



Sulla base delle descrizioni contenute nel prospetto 3.1.1, considerando il Paese nel suo complesso (tavola 3.4.1), oltre la metà degli studenti e delle studentesse raggiunge almeno il livello 3 in Matematica (56%), il livello che indica esiti in linea con gli aspetti essenziali previsti dalle Indicazioni nazionali con un dato complessivamente stabile rispetto all'anno precedente (+0,2 punti percentuali).

²⁷ Per approfondire: https://INVALSI-areaprove.cineca.it/docs/attach/Il_rapporto_tecnico_sulle_prove_INVALSI_2018/Parte_I_capitolo_1.2_Prove_Matematica_CBT_2018.pdf.

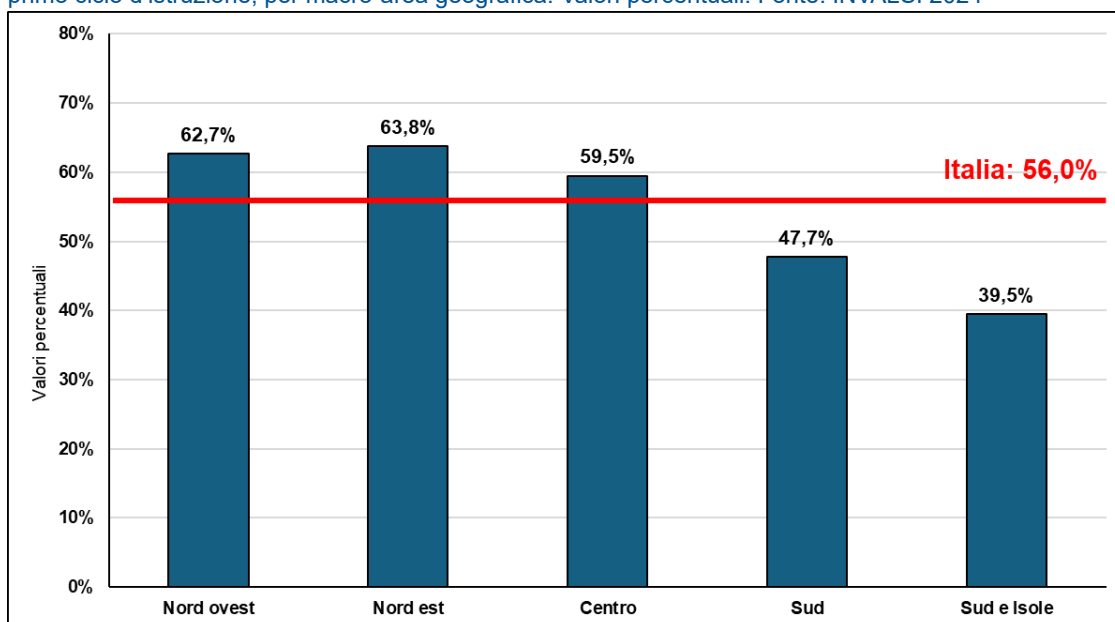
²⁸ Si ricorda che le prove INVALSI in tutti i gradi scolastici non sono state svolte nel 2020 per motivi legati alla pandemia da Covid-19. Poiché dal 2022 sono stati usati i dati dell'intera popolazione, con la stessa metodologia sono stati aggiornati anche i dati del 2019 e del 2021.

Tavola 3.4.1 – Studenti e studentesse per livello raggiunto in Matematica al termine del primo ciclo d’istruzione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

| Livello | Percentuale di studenti e studentesse in quel livello |
|-----------|---|
| Livello 1 | 19,8% |
| Livello 2 | 24,2% |
| Livello 3 | 24,7% |
| Livello 4 | 17,2% |
| Livello 5 | 14,1% |
| TOTALE | 100,0% |

Disaggregando il dato medio nazionale per macro-aree geografiche (figura 3.4.2), similmente a quanto osservato per Italiano (figura 3.3.2), nel Settenntrione e nel Centro si conta una quota più ampia di coloro che raggiungono i traguardi previsti (raggiungono almeno il livello 3), all’opposto il Sud e soprattutto il Sud e Isole.

Figura 3.4.2 – Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Matematica al termine del primo ciclo d’istruzione, per macro-area geografica. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024



Per meglio comprendere cosa significhi raggiungere uno specifico livello, il prospetto 3.4.1 fornisce una descrizione di ciascun livello per la prova INVALSI di Matematica somministrata in III secondaria di primo grado. Come per le prove di II e dell’ultimo anno di scuola secondaria di secondo grado, il livello 3 rappresenta la soglia minima di adeguatezza, mentre i livelli 1 e 2 indicano risultati non adeguati al percorso di scolarità.

| Livello | Descrittore |
|------------------|--|
| <i>Livello 1</i> | L'allievo/a utilizza conoscenze elementari e semplici abilità di base, prevalentemente acquisite nella scuola primaria. Risponde a domande formulate in maniera semplice, relative a situazioni scolastiche abituali per la scuola secondaria di primo grado o a contesti che richiamano l'esperienza comune, direttamente ed esplicitamente collegate alle informazioni contenute nel testo. |
| <i>Livello 2</i> | L'allievo/a conosce le nozioni fondamentali previste dalle Indicazioni nazionali di matematica per la scuola secondaria di primo grado ed esegue procedimenti di calcolo e procedure di base. Utilizza le rappresentazioni abituali degli oggetti matematici studiati (ad esempio i numeri decimali) e ricerca dati in grafici e tabelle di vario tipo per ricavarne informazioni. Risolve problemi semplici e di tipo conosciuto e risponde a domande in cui il collegamento tra la situazione proposta e la domanda è diretto e il risultato è immediatamente interpretabile e riconoscibile nel contesto. |
| <i>Livello 3</i> | L'allievo/a utilizza le abilità di base acquisite nella scuola secondaria di primo grado e collega tra loro le conoscenze fondamentali. Risponde a domande che richiedono semplici ragionamenti a partire dalle informazioni e dai dati o che richiedono il controllo dei diversi passaggi risolutivi e del risultato. Risolve problemi in contesti abituali o che presentano alcuni elementi di novità, per esempio nella rappresentazione delle informazioni. Riconosce rappresentazioni diverse di uno stesso oggetto matematico (ad esempio numeri decimali e frazioni). |
| <i>Livello 4</i> | L'allievo/a conosce, anche in casi non ordinari, i principali oggetti matematici (ad esempio una figura geometrica) incontrati nella scuola secondaria di primo grado e utilizza con efficacia le conoscenze apprese. Risponde a domande nelle quali le informazioni non sono esplicitamente collegate alle richieste, ma che richiedono una interpretazione della situazione proposta, anche in contesti non abituali. Riesce a costruire un modello con il quale operare, anche utilizzando a livello semplice il linguaggio simbolico proprio della matematica. Utilizza diverse rappresentazioni degli oggetti matematici conosciuti, in particolare dei numeri. Descrive il proprio ragionamento per giungere a una soluzione e riconosce, tra diverse argomentazioni per sostenere una tesi, quella corretta. Produce argomentazioni a supporto di una risposta data, in particolare sulla rappresentazione di un insieme di dati. |
| <i>Livello 5</i> | L'allievo/a utilizza con sicurezza gli aspetti concettuali e procedurali degli argomenti più importanti proposti nelle Indicazioni nazionali di matematica per la scuola secondaria di primo grado. Risponde a domande che richiamano situazioni non ordinarie per le quali è necessario costruirsi un modello adeguato. Utilizza diverse rappresentazioni degli oggetti matematici e passa con sicurezza da una all'altra. Illustra e schematizza procedimenti e strategie risolutive dei problemi e fornisce giustificazioni con un linguaggio adeguato al grado scolastico, anche utilizzando simboli, in tutti gli ambiti di contenuto (Numeri, Spazio e figure, Relazioni e funzioni, Dati e previsioni). |

3.4.1 I livelli raggiunti nelle singole regioni

Veniamo ora a disaggregare i livelli conseguiti nella prova di Matematica per regioni. Da una prima complessiva fotografia (figura 3.4.1.1) è possibile dividere il Paese in tre gruppi di risultato:

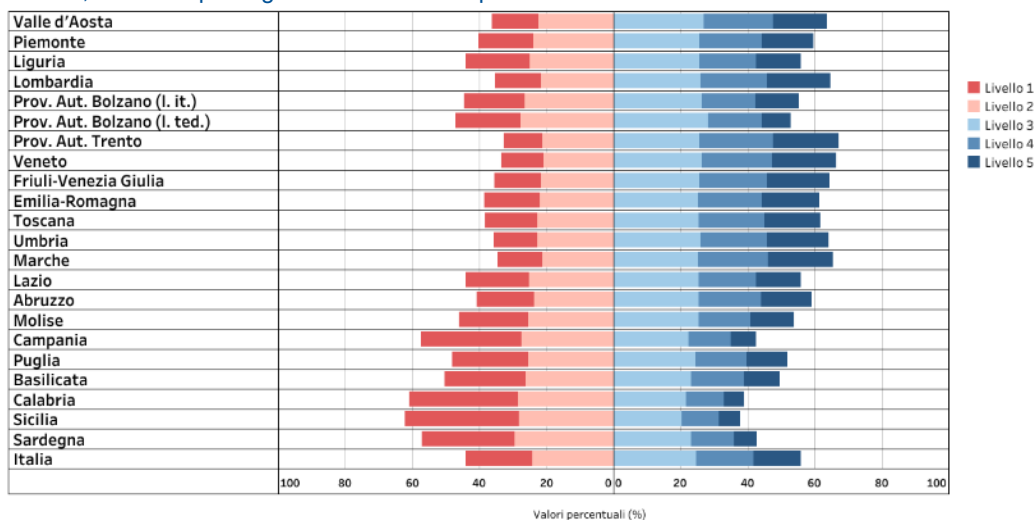
- GRUPPO 1 in cui il risultato medio si colloca saldamente, almeno in linea generale, al livello 3, ossia nella fascia di adeguatezza: Valle d'Aosta, Piemonte, Liguria, Lombardia, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana e lingua tedesca, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna, Toscana, Umbria, Marche, Lazio, Abruzzo e Molise;
- GRUPPO 2 in cui il risultato medio si posiziona sulla soglia che separa il livello 3 dal livello 2, sul limite dell'adeguatezza: Puglia e Basilicata;
- GRUPPO 3 in cui il risultato medio si trova nettamente al livello 2, non in linea con i traguardi delle Indicazioni nazionali previsti al termine del secondo ciclo d'istruzione: Campania, Calabria, Sicilia e Sardegna.

Rispetto al 2023 non si registrano spostamenti regionali tra un gruppo e l'altro.

Complessivamente, la quota di studenti e studentesse che si attestano al livello più alto (quindi conseguono risultati molto buoni – livello 5, blu scuro) varia da un 19% circa (provincia autonoma di Trento, Veneto e Lombardia) a poco più del 6% (Sardegna, Sicilia e Calabria). In merito, invece, a coloro che si fermano al livello 1 (rosso scuro),

il fenomeno è più contenuto nella provincia autonoma di Trento (11,6%) ma molto ampio in Sicilia (33,9%) e in Calabria (32,7%).

Figura 3.4.1.1 – Studenti e studentesse per livello raggiunto in Matematica al termine del primo ciclo d’istruzione, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

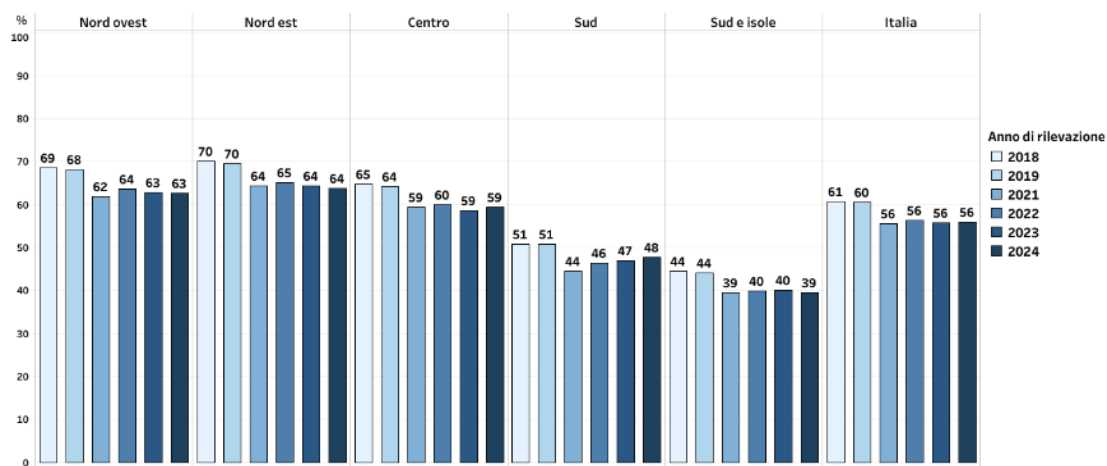


3.4.2 I risultati nel tempo

Le prove CBT permettono di comparare gli esiti nel tempo e confrontare i risultati conseguiti al termine del primo ciclo d’istruzione nel 2024 con quelli degli anni precedenti.

La figura 3.4.2.1 mette in luce l’evoluzione della quota di studenti e studentesse che al termine del primo ciclo d’istruzione raggiungono risultati almeno accettabili (dal livello 3 al livello 5), prima della pandemia da Covid-19 il 60% circa (2019) aveva raggiunto almeno la soglia dell’accettabilità, mentre negli anni successivi si è registrato un calo ma stabile nel tempo (56%), segnale di una difficoltà nel recuperare il *learning loss* accumulato tra pre e post-pandemia.

Figura 3.4.2.1 – Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Matematica al termine del primo ciclo d’istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024



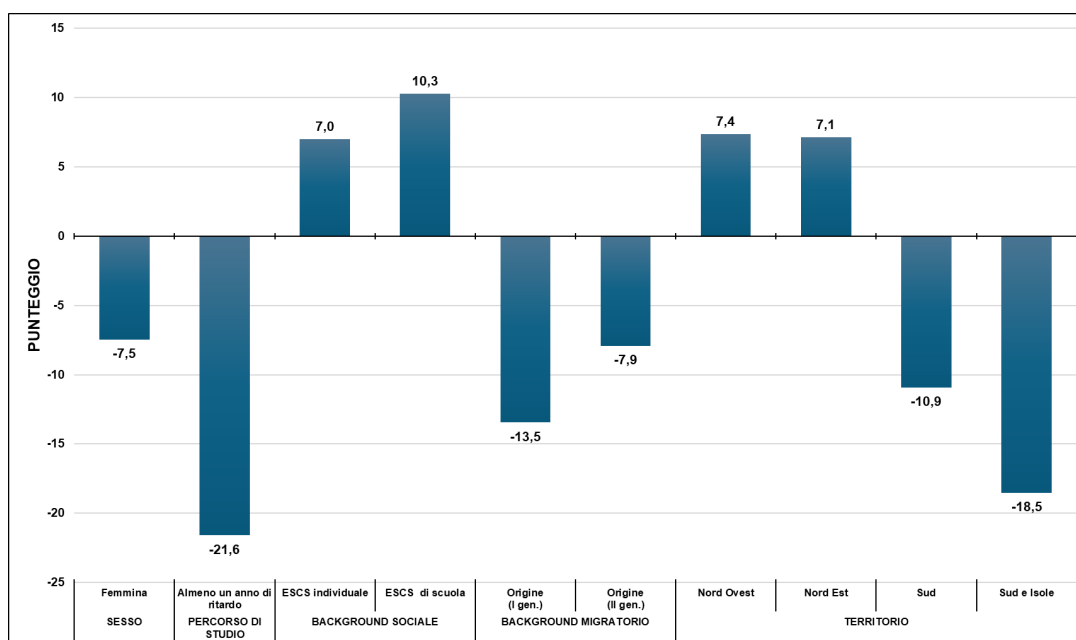
3.4.3 Cosa incide sui risultati?

I risultati conseguiti da ogni studente o studentessa sono frutto di diverse componenti. A livello generale, si può considerare l'esito osservato in una prova come effetto di diversi fattori, tra cui quelli relativi al processo di apprendimento-insegnamento, alle variabili individuali (per esempio: il sesso, la regolarità negli studi, il *background* migratorio e il contesto socio-economico e culturale della famiglia di provenienza) e alle caratteristiche dell'ambiente sociale in cui vive (come l'area geografica di residenza e il contesto socio-economico e culturale della scuola).

È possibile cercare di isolare il peso associato a ciascuno di questi fattori, stimandone l'effetto a parità di tutte le altre condizioni. La figura 3.4.3.1 confronta gli esiti degli studenti appartenenti al gruppo "tipo", scelto su base puramente convenzionale (si tratta di uno studente non di origine immigrata, di sesso maschile, in regola con gli studi, che frequenta un istituto scolastico del Centro Italia, di condizione socio-economica e culturale pari alla media nazionale) con altri gruppi. Ecco quanto emerge:

- **SESSO.** Mediamente le ragazze conseguono un punteggio più basso di 7,5 punti rispetto a quello dei ragazzi, vantaggio stimabile in circa l'apprendimento di metà anno scolastico.
- **PERCORSO DI STUDIO.** Coloro che hanno accumulato almeno un anno di ritardo, al termine del primo ciclo d'istruzione conseguono un risultato mediamente più basso: -21,6 punti; questo *gap* è stimabile in oltre un anno di apprendimento.
- **BACKGROUND SOCIALE.** Il vantaggio medio per studenti e studentesse di famiglie favorite da un punto di vista socio-economico e culturale è di 7 punti, ai quali si vanno ad aggiungere ulteriori 10,3 punti se è tutta la scuola ad accogliere mediamente studenti e studentesse più avvantaggiati.
- **BACKGROUND MIGRATORIO.** Gli studenti e le studentesse stranieri di prima generazione conseguono complessivamente un esito inferiore di 13,5 punti rispetto ai compagni non di origine immigrata; ciò significa che il divario in Matematica è inferiore rispetto a quanto emerge per Italiano. Situazione simile, seppure più ridotta, per le seconde generazioni: -7,9 punti.
- **TERRITORIO.** A parità di tutte le altre condizioni precedentemente considerate, resta comunque una differenza significativa negli esiti tra i diversi territori, a netto vantaggio del Settentrione (Nord Ovest +7,4 punti e Nord Est +7,1 punti) rispetto al Centro e soprattutto al Mezzogiorno (-10,9 punti per il Sud e -18,5 punti per il Sud e Isole).

Figura 3.4.3.1 – Peso di alcuni fattori sull’esito della prova di Matematica al termine del primo ciclo d’istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Differenza di punteggio. Fonte: INVALSI 2024



3.5 La prova INVALSI di Inglese

La prova INVALSI di Inglese in III secondaria di primo grado, così come per quella prevista per allieve e allievi dell’ultimo anno della scuola primaria e della scuola secondaria di secondo grado, si compone di due parti: comprensione scritta (Inglese-Lettura o *Reading*) e comprensione orale (Inglese-Ascolto o *Listening*). Si tratta di una prova che vuole misurare la capacità di capire gli altri nella vita reale attraverso quesiti basati su testi da leggere o brani audio/dialoghi da ascoltare di natura autentica, ossia tratti dalla quotidianità e per un reale pubblico madrelingua²⁹.

Le figure 3.5.1 e 3.5.2 mostrano sinteticamente i risultati in Inglese, confrontando gli esiti dal 2018 al 2024³⁰. Complessivamente, si nota un continuo progressivo miglioramento del risultato medio nazionale (oltre 14 punti tra 2018 e 2024), sia in *Reading* sia in *Listening*. A differenza di quanto riscontrato per le prove di Italiano (figura 3.2.1) e Matematica (figura 3.3.1), in questo caso sembra che dopo la pandemia (*lockdown* e DaD) non si siano verificati problemi particolari per l’apprendimento.

²⁹ Per approfondire: https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/attach/Il_rapporto_tecnico_sulle_prove_INVALSI_2018/Parte_I_capitolo_1.3_Prove_Inglese_CBT_2018.pdf.

³⁰ Si ricorda che le prove INVALSI in tutti i gradi scolastici non sono state svolte nel 2020 per motivi legati alla pandemia da Covid-19. Poiché dal 2022 sono stati usati i dati dell’intera popolazione, con la stessa metodologia sono stati aggiornati anche i dati del 2019 e del 2021.

Figura 3.5.1 – Risultati di studenti e studentesse in *Reading* al termine del primo ciclo d'istruzione. Punteggio medio. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024

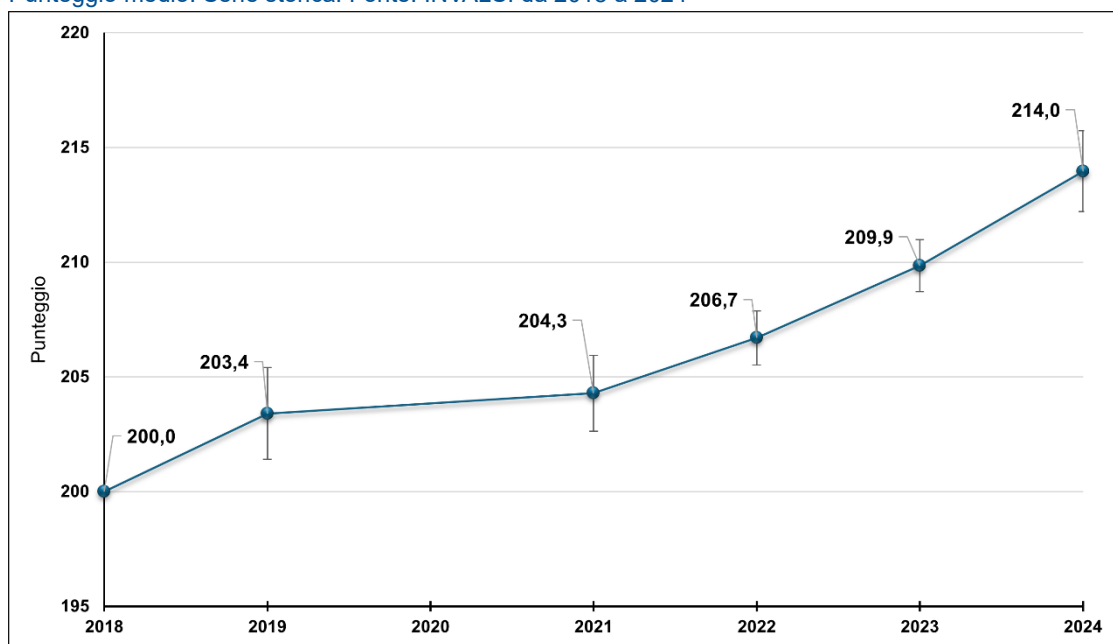
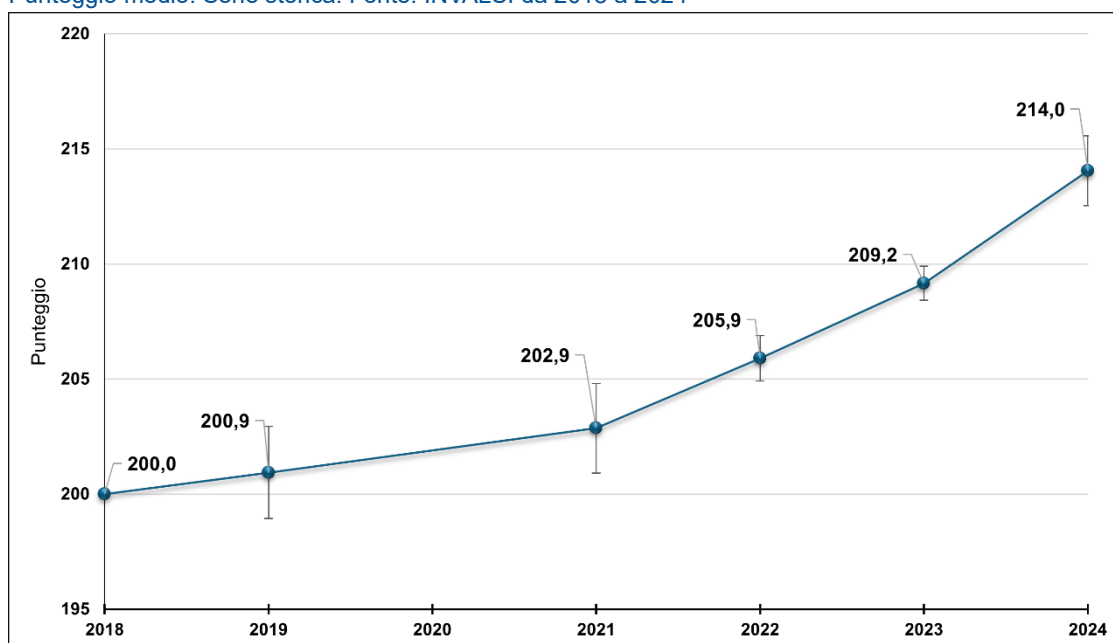


Figura 3.5.2 – Risultati di studenti e studentesse in *Listening* al termine del primo ciclo d'istruzione. Punteggio medio. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024



In base a quanto previsto dalla normativa e dalle Indicazioni nazionali, l'esito della prova d'Inglese è espresso attraverso un livello che richiama quelli proposti dal QCER in merito alle competenze comunicativo-ricettive. Il livello previsto al termine del primo ciclo d'istruzione è l'A2 e la prova INVALSI di Inglese, sia per *Reading* che per *Listening*, fornisce tre esiti possibili: "livello A2" (livello corrispondente ai traguardi delle Indicazioni nazionali), "livello A1" e "livello pre-A1" (questi ultimi due non rappresentano un risultato adeguato al termine del primo ciclo d'istruzione).

Per meglio comprendere cosa significhi attestarsi su un particolare livello rispetto ad un altro, il prospetto 3.5.1 fornisce una descrizione di ogni livello, mutuata direttamente

dal QCER, in merito alla prova INVALSI di *Reading* e *Listening* somministrata al termine del primo ciclo d'istruzione.

Prospetto 3.5.1 – Descrittori dei livelli previsti per la prova di *Reading* e *Listening* di III secondaria di primo. Fonte: Indicazioni nazionali, QCER e INVALSI

| Livello | Descrittore per Inglese-Lettura (<i>Reading</i>) | Descrittore per Inglese-Ascolto (<i>Listening</i>) |
|-----------------------|---|---|
| <i>Livello pre-A1</i> | L'allievo/a è in grado di riconoscere parole di uso quotidiano accompagnate da immagini, per esempio il menù di un ristorante fast-food corredato da foto o un libro illustrato contenente lessico di uso comune. | L'allievo/a è in grado di comprendere domande e affermazioni brevi e molto semplici, purché siano enunciate lentamente e con chiarezza, combinando le parole a elementi visivi o gesti per facilitarne la comprensione, e ripetendo se necessario. |
| <i>Livello A1</i> | L'allievo/a è in grado di comprendere testi molto brevi e semplici leggendo una frase alla volta, cogliendo nomi conosciuti, parole e frasi elementari di uso comune, rileggendo se necessario. | L'allievo/a è in grado di seguire un discorso molto lento e ben articolato, con lunghe pause che gli/le permettano di assimilarne il significato. |
| <i>Livello A2</i> | L'allievo/a è in grado di comprendere testi brevi e semplici che contengono il lessico di maggior frequenza, compreso un certo numero di termini conosciuti e usati a livello internazionale. | L'allievo/a è in grado di comprendere frasi ed espressioni relative ad ambiti d'immediata rilevanza (per es. informazioni elementari su se stesso e sulla famiglia, sul fare acquisti, sul contesto territoriale, sul lavoro) se enunciate in modo chiaro ed articolate lentamente. |

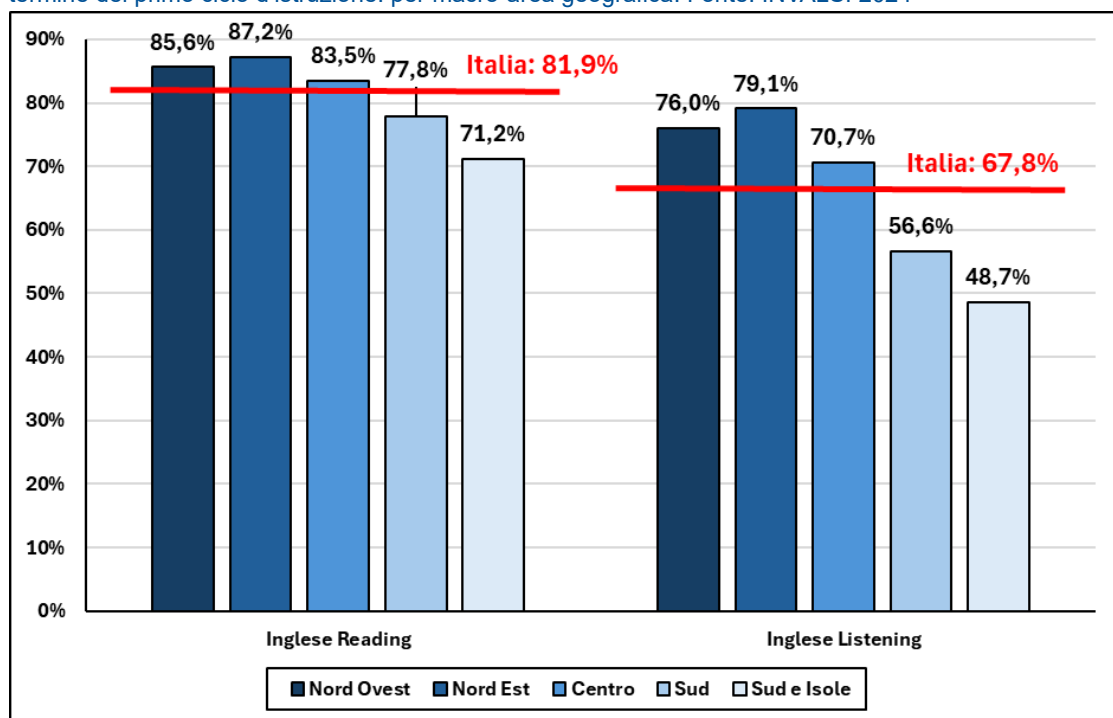
Considerando il Paese nel suo complesso (tavola 3.5.1), emerge che l'81,9% di studenti e studentesse raggiunge il traguardo nella prova di *Reading* (+1,4 punti percentuali rispetto al 2023) ma solo il 67,8% nella prova di *Listening* (+3,1 punti percentuali rispetto al precedente anno).

Tavola 3.5.1 – Studenti e studentesse per livello raggiunto in *Reading* e *Listening* al termine del primo ciclo d'istruzione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

| | Livello Pre-A1 | Livello A1 | Livello A2 | TOTALE |
|------------------|----------------|------------|------------|--------|
| <i>Reading</i> | 3,5% | 14,6% | 81,9% | 100,0% |
| <i>Listening</i> | 3,1% | 29,1% | 67,8% | 100,0% |

Disaggregando il dato medio nazionale per macro-aree geografiche (figura 3.5.2), per entrambe le parti della prova di Inglese, nel Nord Ovest e Nord Est si conta una quota più ampia di chi raggiunge il traguardo rispetto, all'opposto, al Sud e Sud e Isole; nel Centro la percentuale è molto simile al valore medio nazionale. Per la prova di *Listening* si osserva una maggiore eterogeneità interna al Paese poiché le distanze tra macro-aree geografiche sono più ampie.

Figura 3.5.2 – Studenti e studentesse che raggiungono il traguardo previsto in *Reading* e *Listening* al termine del primo ciclo d'istruzione. per macro-area geografica. Fonte: INVALSI 2024

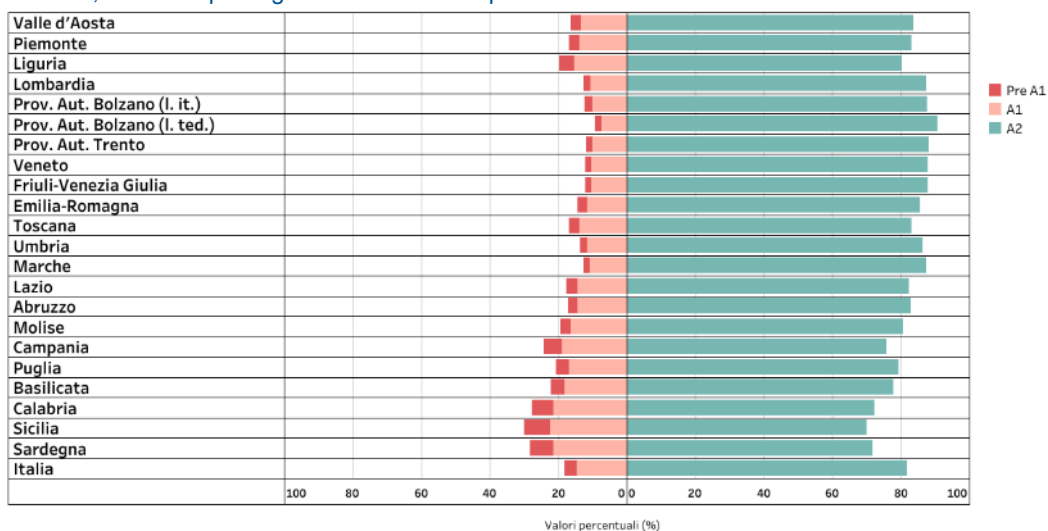


3.5.1 I livelli raggiunti nelle singole regioni

Veniamo ora a disaggregare i livelli raggiunti nelle due prove di Inglese per regioni del Paese.

Per la prova di *Reading* (figura 3.5.1.1), da una prima complessiva fotografia, seppure con quote differenti, emerge che mediamente studenti e studentesse raggiungono il prescritto livello A2, così come già osservato per il 2023.

Figura 3.5.1.1 – Studenti e studentesse per livello raggiunto in *Reading* al termine del primo ciclo d'istruzione, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

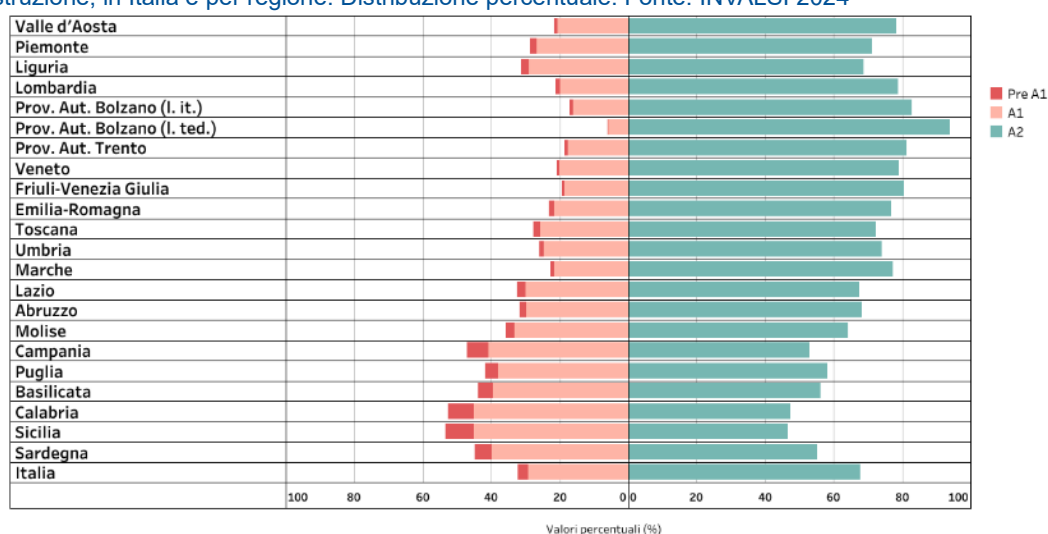


Nella prova di *Listening* (figura 3.5.1.2), invece, la situazione complessiva è meno positiva ed è possibile dividere il Paese in tre gruppi di risultato:

- GRUPPO 1 in cui mediamente, almeno in linea generale, si raggiunge il livello A2: Valle d'Aosta, Piemonte, Liguria, Lombardia, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana e lingua tedesca, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna, Toscana, Umbria, Marche, Lazio, Abruzzo, Molise, Campania, Puglia, Basilicata e Sardegna;
- GRUPPO 2 in cui il risultato medio non è in linea con i traguardi delle Indicazioni nazionali e si ferma al livello A1: Calabria e Sicilia.

Rispetto al 2023, Campania, Basilicata e Sardegna sono passate dal gruppo 2 al gruppo 1.

Figura 3.5.1.2 – Studenti e studentesse per livello raggiunto in *Listening* al termine del primo ciclo d'istruzione, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024



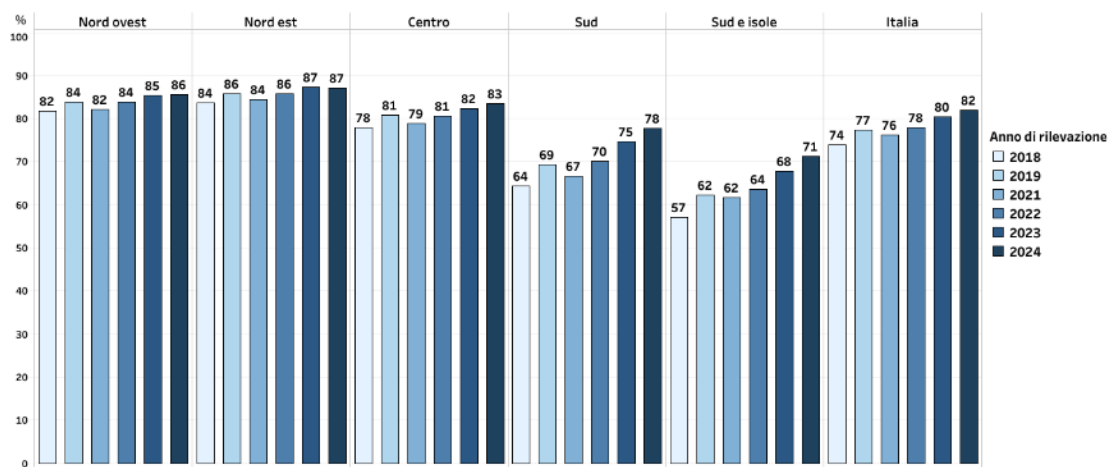
3.5.2 Il raggiungimento dei traguardi nel tempo

Come per le prove di Italiano e Matematica, anche per le prove di Inglese le prove CBT permettono di comparare gli esiti nel tempo e confrontare i risultati conseguiti al termine del primo ciclo d'istruzione nel 2024 con quelli degli anni precedenti.

La figura 3.5.2.1 mette in luce l'evoluzione della quota di coloro che al termine del primo ciclo d'istruzione raggiungono il livello A2, cioè il livello obiettivo, nella prova di *Reading*. Complessivamente, a livello nazionale, nella prova di *Reading* continua a crescere la quota chi raggiunge il livello A2, senza nemmeno avere subito una flessione successiva alla pandemia da Covid-19: +3 punti percentuali tra 2019 e 2023 e +2 punti percentuali tra 2023 e 2024, +8 punti percentuali dall'inizio della serie storica (2018).

Se si confronta tale risultato con quello del 2018, la fotografia è molto positiva per tutte le macro-aree geografiche: +4 punti percentuali per il Nord Ovest e +3 punti percentuali per il Nord Est, +5 punti percentuali per il Centro ma soprattutto +14 punti percentuali per il Sud e il Sud e Isole.

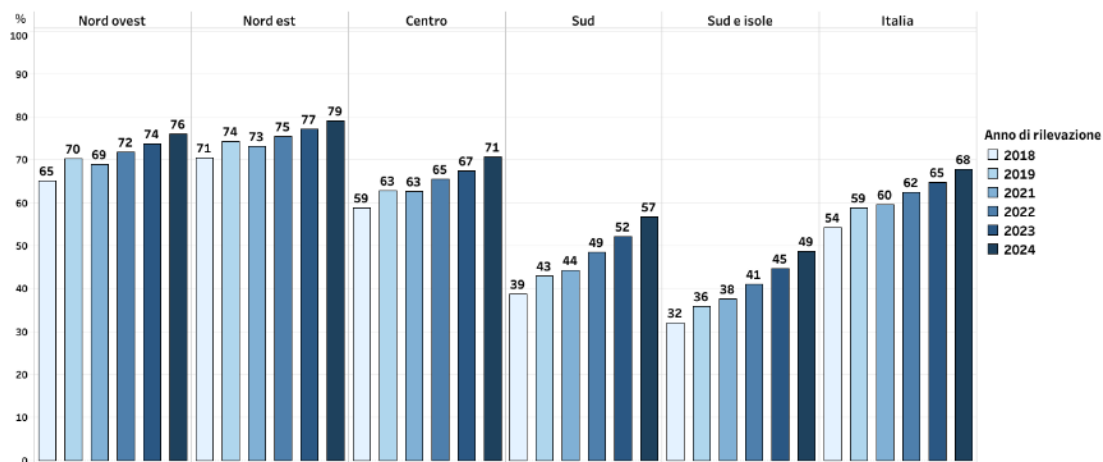
Figura 3.5.2.1 – Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in *Reading* al termine del primo ciclo d'istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024



Per quanto riguarda la prova di *Listening* (figura 3.5.2.2) si conferma anche per il 2024 il continuo incremento delle quote di chi raggiunge il prescritto livello A2: 68%. Se si confronta tale risultato con quello del 2018, la fotografia è molto positiva per tutte le macro-aree geografiche: +11 punti percentuali per il Nord Ovest e +8 punti percentuali per il Nord Est, +12 punti percentuali per il Centro e in particolare +18 punti percentuali per il Sud e +17 punti percentuali per il Sud e Isole.

Questi incoraggianti risultati permettono di confermare l'idea che si stia camminando verso la giusta direzione e che le prove standardizzate, se impiegate in prospettiva formativa da parte della scuola e degli insegnanti nella didattica in classe, possono dare un contributo importante al fine di raggiungere i traguardi delle Indicazioni nazionali e le competenze previste dal QCER.

Figura 3.5.2.2 – Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in *Listening* al termine del primo ciclo d'istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024



3.5.3 Cosa incide sui risultati?

I risultati conseguiti da ogni studente e studentessa sono frutto di diverse componenti. A livello generale, si può considerare l'esito osservato in una prova come effetto di diversi fattori, tra cui quelli relativi al processo di apprendimento-insegnamento, alle variabili individuali (per esempio: il sesso, la regolarità negli studi, il *background* migratorio e il contesto socio-economico e culturale della famiglia di provenienza) e alle caratteristiche dell'ambiente sociale in cui vive (come l'area geografica di residenza e il contesto socio-economico e culturale della scuola).

È possibile cercare di isolare il peso associato a ciascuno di questi fattori, stimandone l'effetto a parità di tutte le altre condizioni. Le figure 3.5.3.1 e figure 3.5.3.2 confrontano gli esiti di studenti appartenenti al gruppo "tipo", scelto su base puramente convenzionale (si tratta di uno studente non di origine immigrata, di sesso maschile, in regola con gli studi, che frequenta un istituto scolastico del Centro Italia, di condizione socio-economica e culturale pari alla media nazionale) con altri gruppi. Ecco quanto emerge:

- **SESSO.** Mediamente, le ragazze conseguono un punteggio più alto dei ragazzi in entrambe le prove di Inglese: +6,4 punti in *Reading* e +3,4 punti in *Listening*.
- **PERCORSO DI STUDIO.** Gli studenti e studentesse che hanno accumulato almeno un anno di ritardo al termine del primo ciclo di istruzione sembrano essere più svantaggiati sia nella prova di *Listening* (-19,6 punti) ma soprattutto in quella di *Reading* (-22,6 punti).
- **BACKGROUND SOCIALE.** Il vantaggio medio per chi proviene da una famiglia favorita da un punto di vista socio-economico e culturale è di 6,4 punti in *Reading* e 6,1 in *Listening*. A questo vantaggio si aggiunge però quello relativo alla scuola che accoglie mediamente studenti e studentesse più avvantaggiati: +13,2 punti in *Reading* e +16,8 punti in *Listening*.
- **BACKGROUND MIGRATORIO.** In continuità con quanto emerso nelle rilevazioni precedenti e anche rispetto agli altri gradi scolastici, l'origine immigrata, in particolare per le prime generazioni, sembra avere un'incidenza positiva – contrariamente a quanto emerge dalle prove di Italiano e Matematica – soprattutto per la prova di *Listening* (+7 punti per le prime generazioni e +11,9 per le seconde generazioni). Sebbene siano necessarie ricerche più mirate e approfondite, una delle possibili ragioni di tale vantaggio potrebbe essere individuata nel fatto che questi allieve ed allievi sono maggiormente predisposti ad apprendere le lingue straniere poiché già esposti ad almeno due lingue (quella d'insegnamento e quella parlata a casa).
- **TERRITORIO.** A parità di tutte le altre condizioni precedentemente considerate, resta comunque una differenza significativa negli esiti tra i diversi territori, soprattutto nella prova di *Listening*, a netto vantaggio del Settentrione (in particolare nel Nord Est: rispettivamente +7,7 punti in *Reading* e +10,8 punti in *Listening*) rispetto al Centro e al Mezzogiorno (soprattutto per il Sud e Isole: rispettivamente -14 punti e -18,6 punti).

Figura 3.5.3.1 – Peso di alcuni fattori sull'esito della prova di *Reading* al termine del primo ciclo d'istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Differenza di punteggio. Fonte: INVALSI 2024

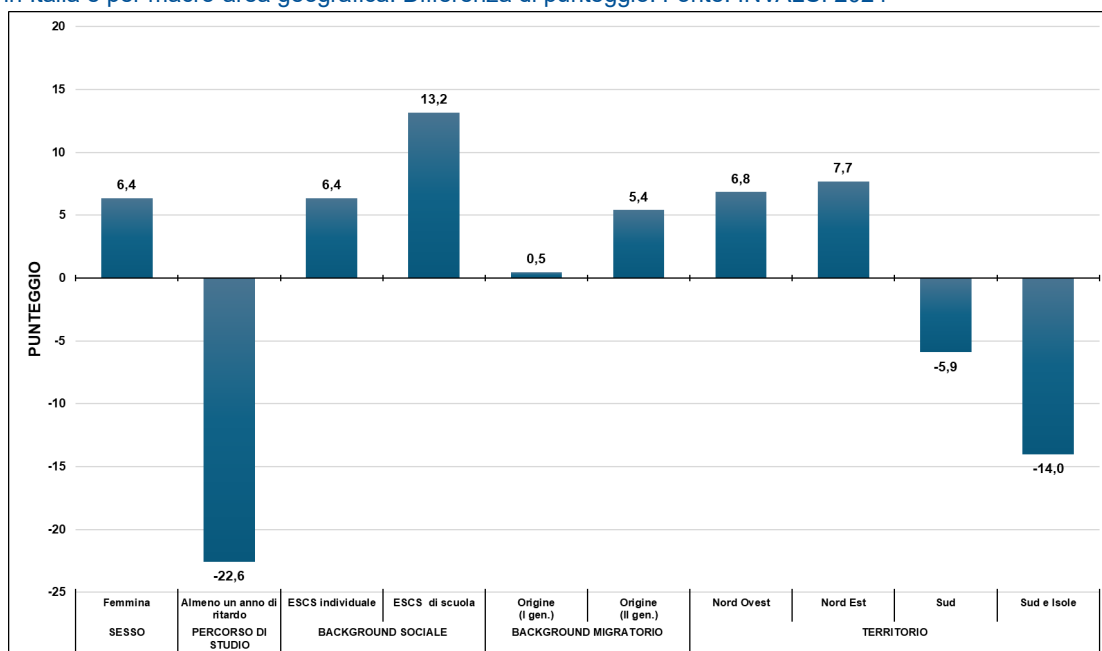
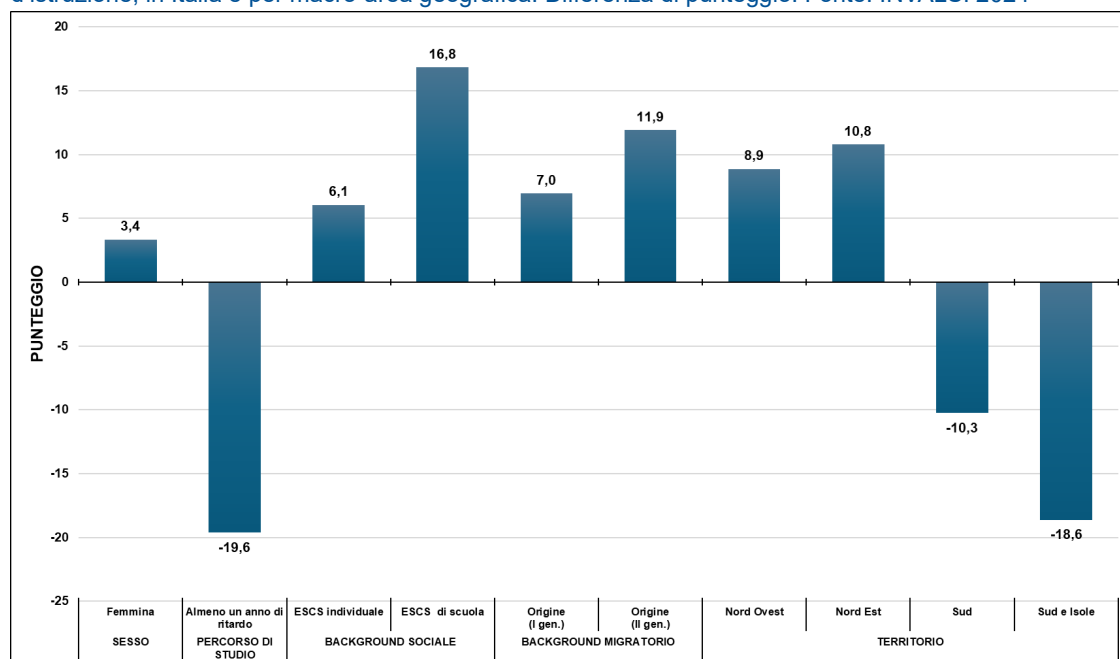


Figura 3.5.3.2 – Peso di alcuni fattori sull'esito della prova di *Listening* al termine del primo ciclo d'istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Differenza di punteggio. Fonte: INVALSI 2024



CAPITOLO 4

I risultati della scuola secondaria di II grado

62



Capitolo 4 - I risultati della scuola secondaria di II grado

4.1 Come si leggono i risultati della prova INVALSI della scuola secondaria di II grado

A partire dall'a.s. 2017-18 INVALSI, nel pieno rispetto delle richieste stabilite dalla normativa, ha modificato le modalità di svolgimento delle prove per la scuola secondaria di primo e di secondo grado: da cartacee a computer. Questo ha comportato la vantaggiosa possibilità di restituire gli esiti anche per mezzo di una scala legata ai traguardi di apprendimento definiti dalle Indicazioni nazionali. Nell'a.s. 2018-19, inoltre, è stata introdotta una prova standardizzata anche al termine della scuola secondaria di secondo grado.

Pertanto, ad oggi, gli studenti e le studentesse di classe II secondaria di secondo grado svolgono due prove – Italiano e Matematica – mentre gli studenti e le studentesse dell'ultimo anno di secondaria di secondo grado sostengono quattro prove – Italiano, Matematica, Inglese-Lettura (*Reading*) e Inglese-Ascolto (*Listening*).

La scala costruita da INVALSI per le prove di Italiano e Matematica si articola su cinque livelli, dal livello 1 al livello 5: i livelli 1 e 2 identificano un risultato non in linea con i traguardi previsti per il grado scolastico oggetto d'interesse, il livello 3 rappresenta un esito della prova adeguato ai traguardi di apprendimento previsti dalle Indicazioni nazionali, i livelli 4 e 5 rappresentano il raggiungimento dei risultati di apprendimento più elevati³¹.

I risultati d'Inglese sono invece espressi mediante la scala a livelli del QCER e per l'ultimo anno di secondaria di secondo grado sono tre: “Non raggiunge il livello B1”, “Livello B1” e “Livello B2”. A partire dall'a.s. 2022-23 la normativa ha previsto che il traguardo in uscita al termine dell'ultimo anno degli istituti professionali sia il livello B1+. Pertanto, sono considerati in linea con i traguardi in uscita del secondo ciclo d'istruzione le allieve e gli allievi che hanno raggiunto il livello B2 del QCER per l'istruzione liceale e tecnica e il livello B1+ per l'istruzione professionale³².

I prospetti 4.1.1 e 4.1.2 riportano uno schema riassuntivo dei livelli di risultato.

³¹ Per approfondire: https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/2018/Livelli_INVALSI_g8.pdf.

³² Il livello B1+ viene identificato dal 70-esimo percentile dell'intervallo del punteggio corrispondente al livello B1.

Prospetto 4.1.1 - Interpretazione della scala dei risultati di Italiano e Matematica delle prove INVALSI nella scuola secondaria di secondo grado. Fonte: INVALSI

| Livello | II secondaria di secondo grado | Ultimo anno secondaria di secondo grado |
|------------------|--|---|
| <i>Livello 1</i> | Risultato molto debole, fortemente al di sotto dei traguardi di apprendimento posti al termine della classe II secondaria di secondo grado | Risultato molto debole, fortemente al di sotto dei traguardi di apprendimento posti al termine del secondo ciclo d'istruzione |
| <i>Livello 2</i> | Risultato debole, non in linea con i traguardi di apprendimento posti al termine della classe II secondaria di secondo grado | Risultato debole, non in linea con i traguardi di apprendimento posti al termine del secondo ciclo d'istruzione |
| <i>Livello 3</i> | Risultato adeguato | Risultato adeguato |
| <i>Livello 4</i> | Risultato buono | Risultato buono |
| <i>Livello 5</i> | Risultato molto buono | Risultato molto buono |

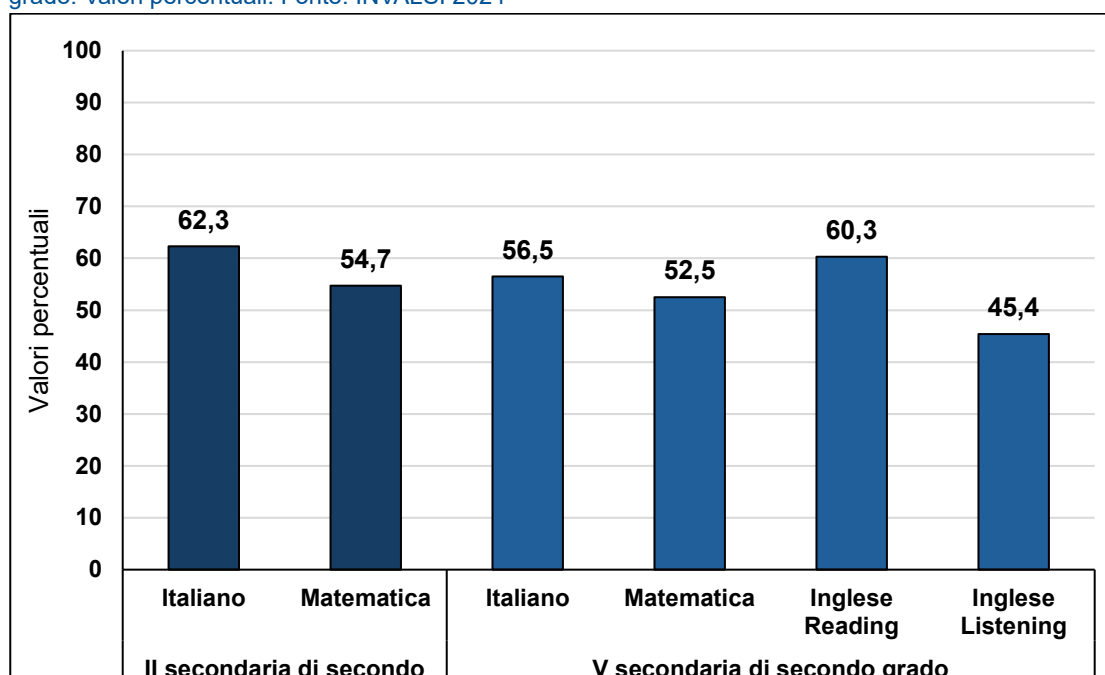
Prospetto 4.1.2 - Interpretazione della scala dei risultati di Inglese, sia *Reading* sia *Listening*, delle prove INVALSI al termine del secondo ciclo d'istruzione. Fonte: Indicazioni nazionali, QCER e INVALSI

| Livello | Descrittore |
|------------------------------------|---|
| <i>Non raggiunge il livello B1</i> | Risultato molto debole, ampiamente al di sotto di quanto previsto dalle Indicazioni nazionali per tutti i macro-indirizzi di studio |
| <i>Livello B1</i> | Risultato debole, non in linea con le Indicazioni nazionali per tutti i macro-indirizzi di studio |
| <i>Livello B1+</i> | Livello di competenza richiesto dalle Indicazioni nazionali in uscita dalla scuola secondaria di secondo grado per gli istituti professionali |
| <i>Livello B2</i> | Livello di competenza richiesto dalle Indicazioni nazionali in uscita dalla scuola secondaria di secondo grado per i licei e per gli istituti tecnici |

4.2 I risultati a colpo d'occhio

Da una primissima fotografia (figura 4.2.1) si riscontra che la quota di coloro che riescono a raggiungere un risultato adeguato con i traguardi è pari al 62,3% in Italiano e al 54,7% in Matematica per la prova di II secondaria di secondo grado mentre pari al 56% in Italiano, al 52% in Matematica, al 60,3% in *Reading* e al 45,4% in *Listening* per quella somministrata nell'ultimo anno di scuola secondaria di secondo grado.

Figura 4.2.1 – Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in II e V secondaria di secondo grado. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024

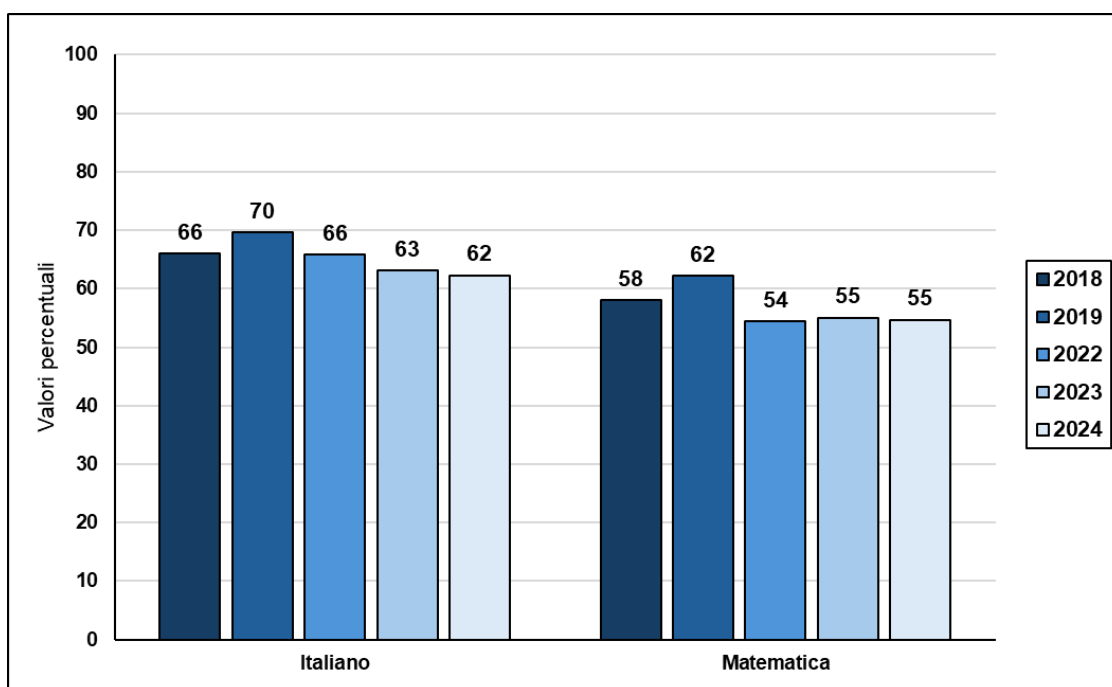


Rispetto all'andamento di tale valore nel tempo e dall'introduzione delle prove CBT (figura 4.2.2 per la II secondaria di secondo grado e figura 4.2.3 per l'ultimo anno di secondaria di secondo grado), per Italiano e Matematica si assiste a un complessivo stallo dopo la pandemia, con un netto calo rispetto ai risultati pre-pandemici. Questo *trend* porta a ritenere che, a livello generale e con uno sguardo su tutto il Paese, dopo il significativo calo degli apprendimenti osservato a seguito dell'emergenza sanitaria da Covid-19 (a causa anche delle diverse misure di *lockdown* e della conseguente DaD) si faccia fatica a tornare a valori pre-pandemici.

Per Inglese, sia *Reading* che *Listening*, invece, si registra un continuo progressivo miglioramento lasciando supporre che in questo caso dopo la pandemia non si siano verificati problemi particolari per l'apprendimento³³.

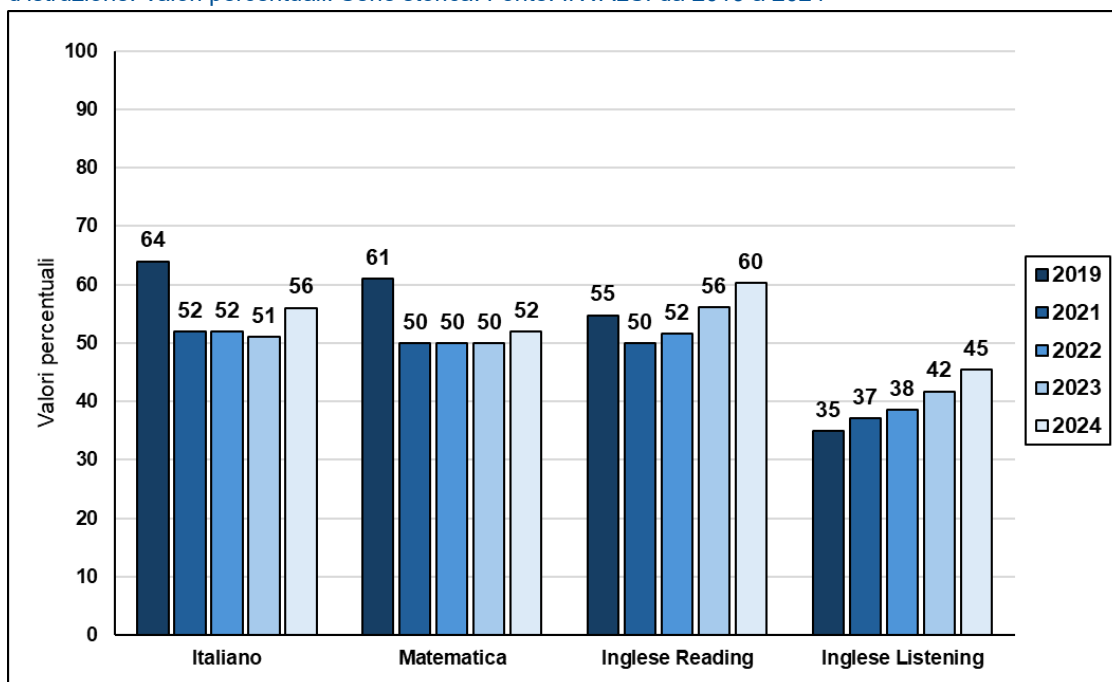
³³ A partire dal 2023, in base a quanto previsto dalla normativa, sono considerati in linea con i traguardi previsti gli studenti e le studentesse che hanno conseguito il livello B2 nell'istruzione tecnica e liceale e il livello B1+ nell'istruzione professionale.

Figura 4.2.2 – Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in II secondaria di secondo grado. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024



66

Figura 4.2.3 – Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti al termine del secondo ciclo d'istruzione. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024



4.3 La prova INVALSI di Italiano della classe II

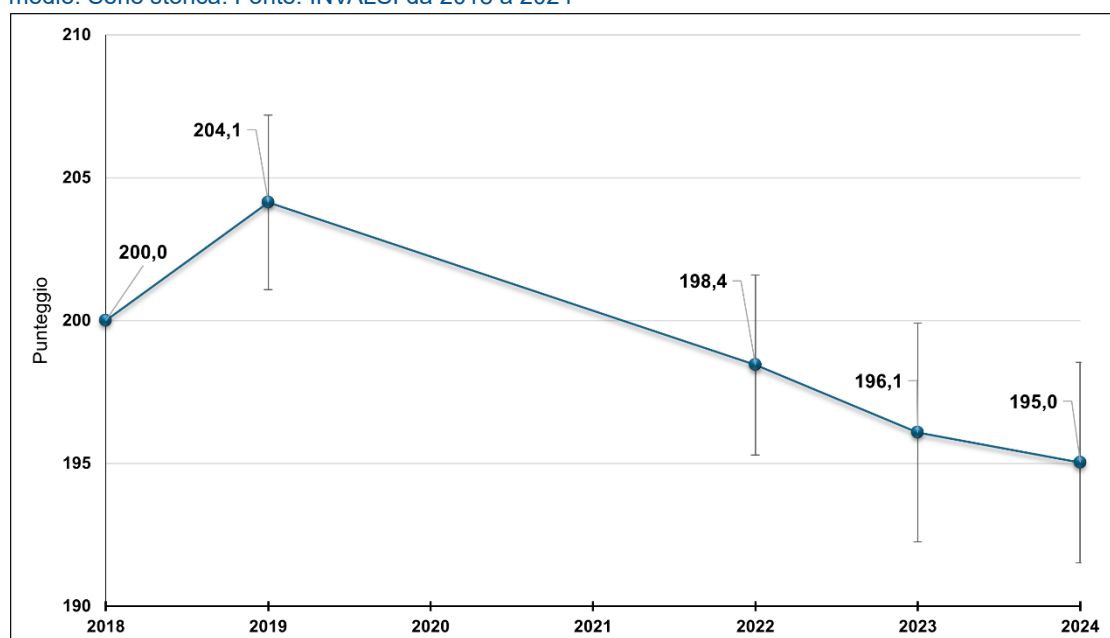
La prova INVALSI di Italiano in II secondaria di secondo grado ha lo scopo di misurare e confrontare la capacità di comprendere un testo scritto – individuando informazioni al suo interno, ricostruendone il significato, riflettendo sul suo contenuto o sulla sua

forma – e l'utilizzo di conoscenze ed esperienze acquisite per porsi in maniera linguisticamente consapevole di fronte a testi di varia tipologia³⁴.

Si tratta di una prova complessa e articolata che richiede buone competenze di base poiché si svolge a conclusione del termine del primo biennio del secondo ciclo d'istruzione e vuole fornire informazioni su una dimensione fondamentale per l'esercizio dei diritti e doveri di cittadinanza e per un proficuo prosieguo con il percorso di studio nel triennio.

La figura 4.3.1 mostra sinteticamente i risultati in Italiano, confrontando gli esiti dal 2018 al 2024³⁵. Complessivamente, si nota un significativo calo del risultato medio nazionale da inizio pandemia (-9 punti tra il 2019 e il 2024) con una stabilità tra 2022 e 2024 (la differenza, infatti, non è statisticamente significativa). Questo quadro potrebbe portare a considerare che il *learning loss* osservato a seguito dell'emergenza sanitaria da Covid-19 (a causa anche delle diverse misure di *lockdown* e della conseguente DaD) sembra non voler ancora arretrare.

Figura 4.3.1 – Risultati di studenti e studentesse in Italiano in II secondaria di secondo grado. Punteggio medio. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024



Sulla base delle descrizioni contenute nel prospetto 4.1.1, considerando il Paese nel suo complesso senza distinzioni tra indirizzi di studio (tavola 4.3.1), quasi due terzi degli studenti e delle studentesse raggiunge almeno il livello 3 in Italiano (62,3%), il livello che indica esiti in linea con gli aspetti essenziali previsti dalle Indicazioni nazionali, con una debole diminuzione rispetto all'anno precedente: -0,8 punti percentuali.

³⁴ Per approfondire: [https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/attach/II_rapporto_tecnico_sulle_prove_INVALSI_2018/Parte I capitolo 1.1 Prove%20di%20Italiano_CBT_Rapporto%20tecnico%202018.pdf](https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/attach/II_rapporto_tecnico_sulle_prove_INVALSI_2018/Parte_I_capitolo_1.1_Prove%20di%20Italiano_CBT_Rapporto%20tecnico%202018.pdf).

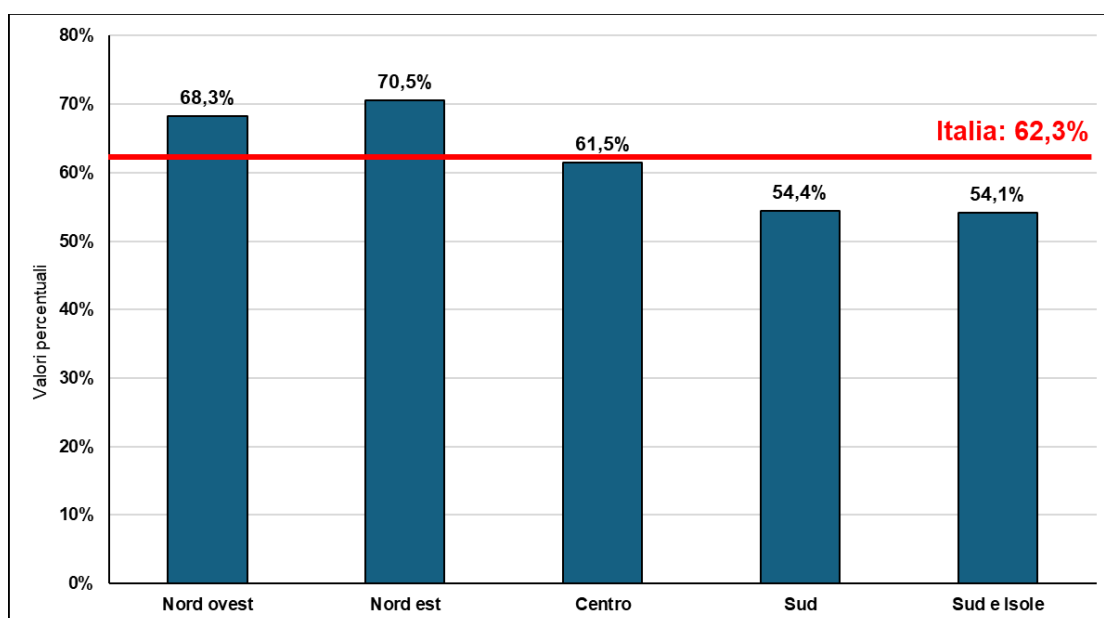
³⁵ Si ricorda che la prova INVALSI di II secondaria di secondo grado non è stata svolta nel 2020 e nel 2021 per motivi legati alla pandemia da Covid-19.

Tavola 4.3.1 – Studenti e studentesse per livello raggiunto in Italiano in II secondaria di secondo grado. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

| Livello | Percentuale di studenti e studentesse in quel livello |
|-----------|---|
| Livello 1 | 15,5% |
| Livello 2 | 22,2% |
| Livello 3 | 31,0% |
| Livello 4 | 23,3% |
| Livello 5 | 8,0% |
| TOTALE | 100,0% |

Disaggregando il dato medio nazionale per macro-aree geografiche (figura 4.3.2), nel Nord Ovest e nel Nord Est si conta una quota più ampia di chi raggiunge i traguardi previsti (almeno il livello 3), all'opposto il Sud e il Sud e Isole; nel Centro la percentuale è molto simile al valore complessivo per l'Italia.

Figura 4.3.2 – Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Italiano in II secondaria di secondo grado, per macro-area geografica. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024



Per meglio comprendere cosa significhi raggiungere su uno specifico livello, il prospetto 4.3.1 fornisce una descrizione di ciascun livello per la prova INVALSI di Italiano somministrata in II secondaria di secondo grado. Come per la prova di classe III secondaria di primo grado e quella dell'ultimo anno di secondaria di secondo grado, il livello 3 rappresenta la soglia minima di adeguatezza, mentre i livelli 1 e 2 indicano risultati non adeguati al percorso di scolarità.

| Livello | Descrittore |
|------------------|---|
| <i>Livello 1</i> | L'allievo/a individua informazioni date in parti circoscritte di brevi testi nei quali gli argomenti trattati seguono una successione ordinata. Riconosce e localizza tali informazioni se queste sono riprese letteralmente nella domanda. Svolge tali compiti in testi vicini alla sua esperienza personale e di studio. Ricostruisce il significato di parole o di espressioni di uso abituale e sa riconoscere semplici relazioni logiche e linguistiche tra informazioni che sono collocate nella stessa parte di testo. Coglie le scelte stilistiche di un autore più frequentemente incontrate nel corso degli studi. Svolge compiti linguistici che richiedono soprattutto il ricorso alla propria conoscenza naturale e spontanea della lingua. |
| <i>Livello 2</i> | L'allievo/a individua informazioni date esplicitamente in testi brevi che trattano argomenti vicini alla sua esperienza personale o al suo percorso di studio. Localizza le informazioni che si riferiscono al tema principale o sono riprese in più punti del testo. Ricostruisce il significato di parole anche meno conosciute e coglie il significato di espressioni figurate tra quelle di uso più comune. È in grado di ricostruire il significato di brevi parti di testo che contengono alcune informazioni implicite attraverso le informazioni presenti nel testo che sono a lui/lei più familiari. Coglie il punto di vista dell'autore in testi che affrontano un unico argomento e sa riconoscere alcuni tipi e alcuni generi di testo. Svolge compiti grammaticali che richiedono il ricorso alla propria conoscenza spontanea della lingua supportata dalla conoscenza di elementi di base della grammatica: o per analizzare un singolo elemento linguistico o per confrontare più elementi sulla base della loro forma o del loro significato. |
| <i>Livello 3</i> | L'allievo/a individua informazioni date esplicitamente in punti diversi del testo, anche distanti tra loro e in presenza di più informazioni che potrebbero essere confuse con quelle richieste, in testi di lunghezza media e di diverso tipo. Ricostruisce il significato di parole di uso comune, di termini tecnico-specialistici, di parole di registro formale e di uso letterario, e di espressioni figurate attraverso le informazioni presenti nel testo. Ricostruisce inoltre il significato di porzioni di testo collegando tra loro informazioni vicine, attraverso inferenze semplici che derivano dalla propria esperienza personale o scolastica. Ricostruisce il significato globale e coglie il tema centrale del testo, in testi in cui le informazioni e i concetti fondamentali sono ripresi più volte. Riconosce tecniche narrative e stilistiche presenti nei testi e sa cogliere l'intenzione comunicativa principale dell'autore e lo scopo prevalente del testo. Svolge compiti grammaticali che richiedono una conoscenza delle forme e delle strutture centrali della lingua e di alcuni fenomeni particolari. Tale conoscenza si unisce a una sensibilità linguistica spontanea più ampia, relativa sia agli aspetti lessicali sia agli aspetti grammaticali. |
| <i>Livello 4</i> | L'allievo/a individua informazioni anche non vicine tra loro in testi di forma e contenuto diversi, che trattano anche temi non strettamente scolastici, lontani dalle esperienze quotidiane. Ricostruisce il significato di parole comuni utilizzate nel testo con significati particolari meno usuali, oltre che di espressioni proprie e particolari della lingua soprattutto in testi di tipo letterario. Ricostruisce il significato di ampie parti di testo mettendo in relazione informazioni implicite ed esplicite, e riconoscendo temi, sottotemi, struttura e organizzazione del testo stesso. Riconosce la funzione di originali scelte stilistiche di un autore nonché specifiche tecniche narrative dei testi letterari e distingue tesi e opinioni presenti nei testi argomentativi. Svolge compiti grammaticali relativamente complessi, grazie a una maggiore sensibilità linguistica spontanea, a un adeguato bagaglio lessicale, a una più ampia conoscenza di contenuti grammaticali. Tutto ciò lo/la mette in condizione di svolgere anche compiti relativamente nuovi rispetto alle consuete pratiche scolastiche. |
| <i>Livello 5</i> | L'allievo/a individua diverse informazioni, lontane tra loro, in testi complessi che contengono riflessioni, temi e opinioni anche su esperienze e fenomeni attuali. Individua le parole-chiave del testo, mettendo in relazione più informazioni, anche implicite. Ricostruisce il significato delle parti che compongono il testo, riconoscendo la funzione dei legami logico-sintattici e integrando informazioni non date facendo ricorso alla propria esperienza di studio e a letture e approfondimenti personali. Ricostruisce il significato di ciascun capoverso, e lo integra con il significato globale del testo, anche a partire da una rielaborazione del testo stesso. Riflette sulla forma del testo e ne riconosce stile e struttura, anche in testi in cui sono presenti contemporaneamente più tipi e generi testuali. Coglie le scelte stilistiche dell'autore, il registro, il tono e le principali figure retoriche di un testo, riconoscendo la loro efficacia comunicativa in relazione all'intero testo. Svolge compiti grammaticali complessi che richiedono una buona conoscenza di forme e strutture linguistiche, e della relativa terminologia, unitamente al possesso di un ampio bagaglio lessicale. |

4.3.1 I livelli raggiunti nelle singole regioni

Veniamo ora a disaggregare i livelli conseguiti nella prova di Italiano per regioni.

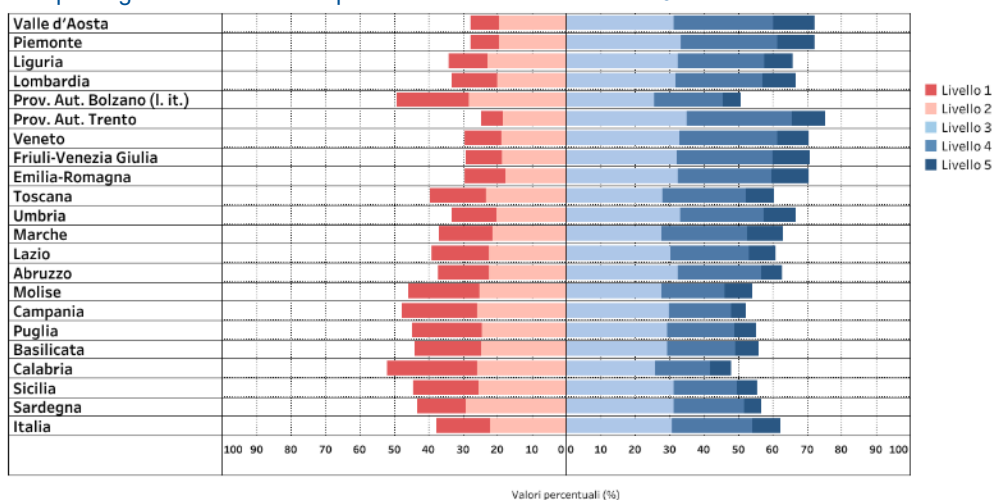
Da una prima complessiva fotografia (figura 4.3.1.1) è possibile dividere il Paese in due gruppi di risultato:

- GRUPPO 1 in cui il risultato medio si colloca saldamente, almeno in linea generale, al livello 3, ossia nella fascia di adeguatezza: Valle d'Aosta, Piemonte, Liguria, Lombardia, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna, Toscana, Umbria, Marche, Lazio, Abruzzo, Molise, Campania, Puglia, Basilicata, Sicilia e Sardegna;

- GRUPPO 2 in cui il risultato medio si posiziona sulla soglia che separa il livello 3 dal livello 2, sul limite dell'adeguatezza: solo la provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana – e la Calabria.

Complessivamente, la quota di coloro che si attestano al livello più alto (quindi conseguono risultati molto buoni – livello 5, blu scuro) varia da un 12% della Valle d'Aosta a un 5% circa di Campania, Sardegna e provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana. In merito, invece, a chi si ferma al livello 1 (rosso scuro), il fenomeno è più contenuto nella provincia autonoma di Trento (6,3%), in Valle d'Aosta (8,2%) e in Piemonte (8,3%) ma molto ampio in Calabria (25,9%), Campania (21,7%) e provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana (21%).

Figura 4.3.1.1 – Studenti e studentesse per livello raggiunto in Italiano in II secondaria di secondo grado, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024



Diversamente da quanto proposto nelle analisi degli esiti delle prove nel primo ciclo d'istruzione, per la scuola secondaria di secondo grado è necessario introdurre alcune differenziazioni in base agli indirizzi di studio. Nella restituzione dei dati INVALSI, i macro-indirizzi di studio sono stati individuati alla luce delle evidenze empiriche, ossia sulla base dei risultati medi conseguiti degli anni precedenti. Per questa ragione, gli esiti della prova di Italiano sono presentati secondo la seguente classificazione:

- licei classici, scientifici e linguistici;
- altri licei;
- istituti tecnici;
- istituti professionali³⁶.

Come avviene in tutti i Paesi, nelle prove standardizzate volte alla misurazione degli apprendimenti gli studenti e le studentesse in istruzione liceale conseguono risultati più elevati rispetto agli indirizzi tecnici e professionali. Questo tratto caratteristico, di per sé, non è necessariamente da ritenersi né un bene né un male, poiché le filiere tecniche e professionali dovrebbero eccellere in altre dimensioni degli apprendimenti, nella misura però in cui venga garantito a tutti l'acquisizione almeno dei traguardi fondamentali. Pertanto, non ci si deve stupire se nell'istruzione tecnica e professionale

³⁶ Solo per la provincia autonoma di Bolzano (comunità di lingua tedesca) e la provincia autonoma di Trento, non si fornisce il dato per questo macro-indirizzo di studio perché non presente.

ci sono quote meno ampie nei livelli 4 e 5, purché si cerchi di assicurare a tutti, o per lo meno al maggior numero possibile, il raggiungimento del livello 3, che corrisponde a un'acquisizione adeguata degli apprendimenti di base.

Le figure da 4.3.1.2 a 4.3.1.5 mostrano gli esiti nel dettaglio dei macro-indirizzi e raccontano di differenze molto marcate all'interno del Paese.

La figura 4.3.1.2 rappresenta gli esiti dei licei classici, scientifici e linguistici. Per le regioni illustrate in precedenza, in questo indirizzo di studio si osservano, in effetti, i risultati più robusti: qui l'esito medio nazionale è nettamente superiore rispetto al dato complessivo. Tuttavia, pur trattandosi di coloro che mostrano apprendimenti più elevati, non in tutte le regioni (Valle d'Aosta, Piemonte, Liguria, Lombardia, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna, Toscana, Umbria e Marche) l'esito medio raggiunge il livello 4, che corrisponde a un conseguimento sicuro dei traguardi delle Indicazioni nazionali. Nella provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, Lazio, Abruzzo, Molise, Puglia e Basilicata il risultato generale si attesta tra il livello 4 e il livello 3 mentre in tutti gli altri casi (Campania, Calabria, Sicilia e Sardegna) lo studente medio si attesta al livello 3 che rappresenta, in ogni caso, un risultato adeguato.

Gli esiti degli altri licei (figura 4.3.1.3) sono invece nettamente inferiori rispetto alla fotografia generale scattata per i licei classici, scientifici e linguistici. Infatti, in nessuna regione il risultato medio si attesta al livello 4 o 5 ma, nelle situazioni migliori, si ferma al livello 3, al livello "soglia" (è il caso di Valle d'Aosta, Piemonte, Liguria, Lombardia, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna, Toscana, Umbria, Marche, Abruzzo, Molise, Puglia, Calabria e Sardegna). In poche regioni, l'esito medio si trova tra il livello 3 il livello 2 (Lazio, Campania e Sicilia); in Basilicata ci si ferma al livello 2. Tra le ragioni che spiegano la sensibile differenza di risultato tra questi licei e i licei classici, scientifici e linguistici potrebbero esserci il sempre più crescente processo di licealizzazione, maggiormente diffuso in alcune aree del Paese, e una certa concezione stereotipata che porta a considerare alcune filiere di istruzione secondaria di maggiore/minore prestigio, con il reale rischio di creazione di una sorta di gerarchia tra gli indirizzi liceali, alcuni dei quali potenzialmente considerati più "deboli".

Gli esiti medi negli istituti tecnici (figura 4.3.1.4) sono complessivamente inferiori rispetto al quadro osservato nei licei, in particolare se classici, scientifici e linguistici. Solo in Valle d'Aosta, Piemonte, Liguria, Lombardia, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna, Umbria e Marche il risultato medio si attesta sulla soglia dell'adeguatezza (livello 3); lo studente medio si posiziona nella soglia tra livello 3 e livello 2 in Toscana, Abruzzo e Basilicata mentre non supera il livello 2 nella provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, Lazio, Molise, Campania, Puglia, Calabria, Sicilia e Sardegna.

Infine, negli istituti professionali (figura 4.3.1.5) quanto emerge è ancora più preoccupante poiché il risultato generale non raggiunge mai la soglia dell'accettabilità, rispetto ai traguardi definiti dalle Indicazioni nazionali. Infatti, l'esito medio si attesta al livello 2 in poco più della metà delle regioni (Valle d'Aosta, Piemonte, Liguria, Lombardia, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna, Umbria, Lazio, Puglia e Sardegna); nelle Marche, Campania, Basilicata e Sicilia il risultato generale si colloca tra livello 1 e livello 2 mentre non supera nemmeno il livello più basso, ossia il livello 1, in Toscana, Abruzzo, Molise e Campania.

In merito a chi si attesta al livello più alto (livello 5, blu scuro), nei licei classici, scientifici e linguistici (figura 4.3.1.2) l'Emilia-Romagna (26,3%), la Valle d'Aosta (24,4%), il Piemonte (22,8%) e il Friuli-Venezia Giulia (22,6%) ne accolgono una quota molto alta e sono soprattutto il Veneto (12%) e la Valle d'Aosta (17%) per tutti gli altri indirizzi di percorsi liceali (figura 4.3.1.3); complessivamente nei licei se ne contano in percentuale inferiore soprattutto nelle regioni del Mezzogiorno. Negli istituti tecnici (figura 4.3.1.4) le eccellenze sono numericamente molto poco rilevanti ma rappresentate in percentuale più ampia in Piemonte e in quota ridotta nella provincia autonoma di Trento (non ci sono casi di studenti e studentesse al livello 5 nella provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana); negli istituti professionali (figura 4.3.1.5), mediamente, non ci sono regioni in cui almeno due studenti o studentesse su cento riescono a raggiungere il livello 5 (al più: 1% in Umbria e 0,9% in Liguria).

Rispetto a chi si ferma al livello 1 (rosso scuro), nei licei classici, scientifici e linguistici (figura 4.3.1.2) si varia dallo 0,2% del Veneto all'8% di Calabria e 8,2% di Sicilia; negli altri licei (figura 4.3.1.3) da un 2,8% del Veneto a un 28,6% della Basilicata. Negli istituti tecnici (figura 4.3.1.4) da un 6,3% dell'Emilia-Romagna a un 36,1% della Calabria; negli istituti professionali (figura 4.3.1.5) da un 17,9% della Valle d'Aosta a un 61,1% della Calabria.

Figura 4.3.1.2 – Licei classici, scientifici e linguistici. Studenti e studentesse per livello raggiunto in Italiano in II secondaria di secondo grado, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

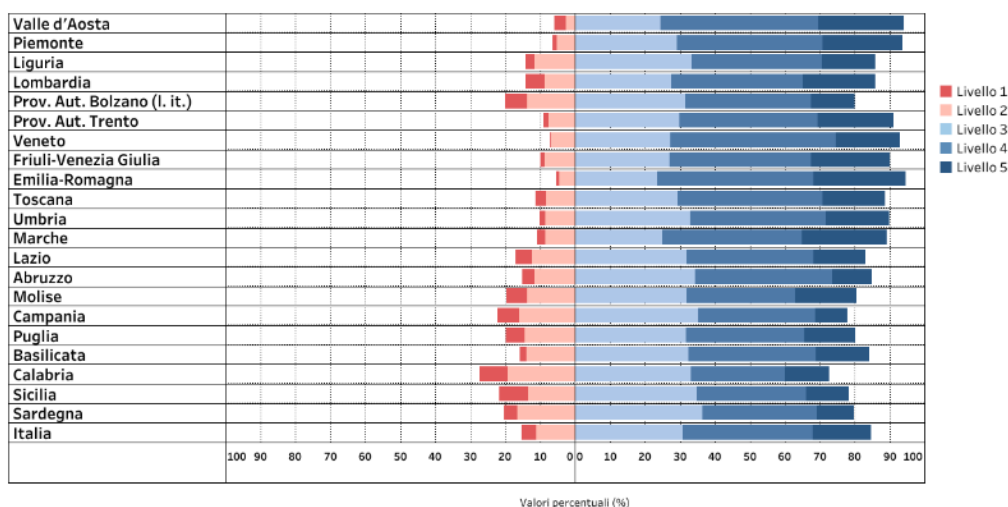


Figura 4.3.1.3 – Altri licei. Studenti e studentesse per livello raggiunto in Italiano in II secondaria di secondo grado, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

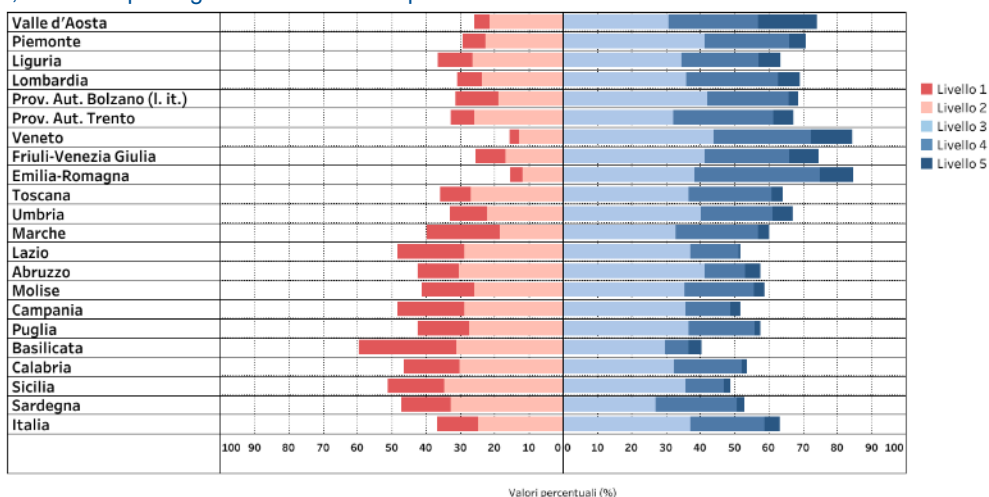


Figura 4.3.1.4 – Istituti tecnici. Studenti e studentesse per livello raggiunto in Italiano in II secondaria di secondo grado, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

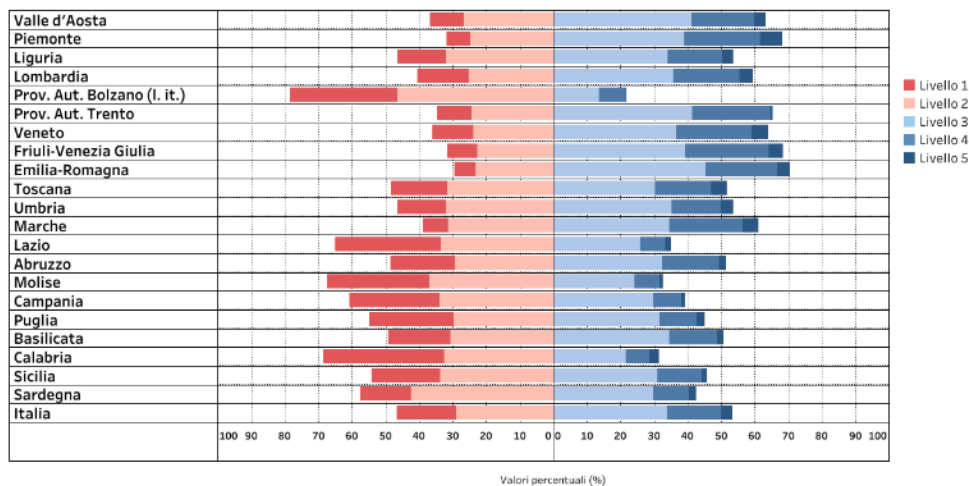
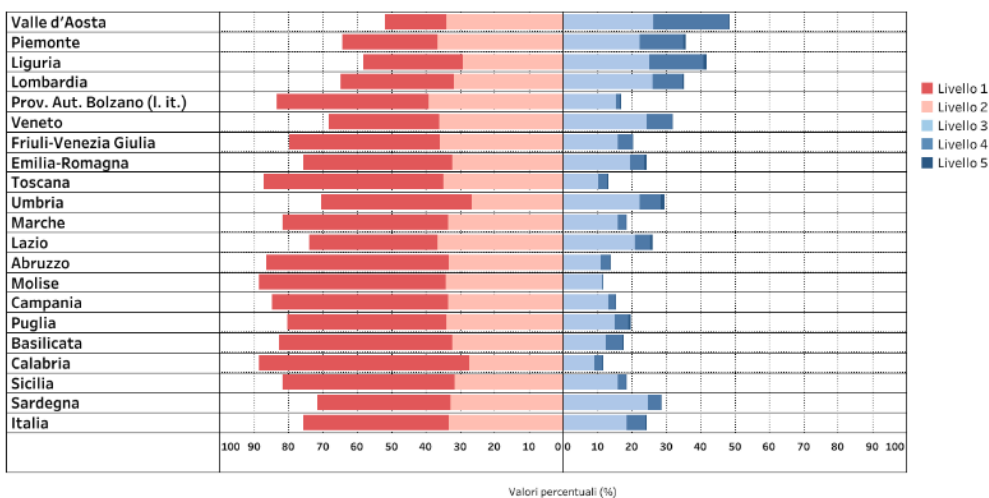


Figura 4.3.1.5 – Istituti professionali. Studenti e studentesse per livello raggiunto in Italiano in II secondaria di secondo grado, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024



4.3.2 I risultati nel tempo

Le prove CBT permettono di comparare gli esiti nel tempo e confrontare i risultati conseguiti nel 2024 con quelli degli anni precedenti.

Le figure da 4.3.2.1 a 4.3.2.5 mettono in luce l'evoluzione della quota di chi raggiunge risultati almeno accettabili (dal livello 3 al livello 5). Complessivamente, a livello nazionale (figura 4.3.2.1), prima della pandemia da Covid-19 (2019) il 70% degli studenti e delle studentesse aveva raggiunto almeno la soglia dell'accettabilità, mentre negli anni successivi si è registrato un continuo netto calo: 62% per il 2024 (-8 punti percentuali rispetto al 2019 e -1 punto percentuale in confronto al 2023).

Nei licei classici, scientifici e linguistici (figura 4.3.2.2), tra 2023 e 2024 si registra un leggero aumento di coloro che raggiungono la soglia dell'accettabilità (da 83% a 85%: +2 punti percentuali) andandosi così a ridurre il divario rispetto ai tempi pre-pandemici (attualmente: -4 punti percentuali); tra le macro-aree geografiche, l'aumento è maggiore nel Centro (+4 punti percentuali) e nel Sud e Sud e Isole (in entrambi i casi: +3 punti percentuali).

Per gli altri licei (figura 4.3.2.3), invece, si osserva una diminuzione di chi si attesta almeno al livello 3: dal 65% del 2023 al 63% del 2024, -2 punti percentuali, ma ancora ben -14 punti percentuali in confronto al 2019.

Negli istituti tecnici (figura 4.3.2.4) la quota non sembra avere visto cambiamenti sostanziali: si passa da un 54% nel 2023 a un 53% nel 2024 e con una differenza, in negativo, rispetto al 2019 di 9 punti percentuali.

Peggioramento registrato anche per gli istituti professionali (figura 4.3.2.5): dal 28% del 2023 al 24% del 2024, -4 punti percentuali; anche in questo caso si accorcia il divario rispetto alla situazione precedente all'emergenza da Covid-19 (-8 punti percentuali).

74

Figura 4.3.2.1 – Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Italiano in Il secondaria di secondo grado, in Italia e per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024

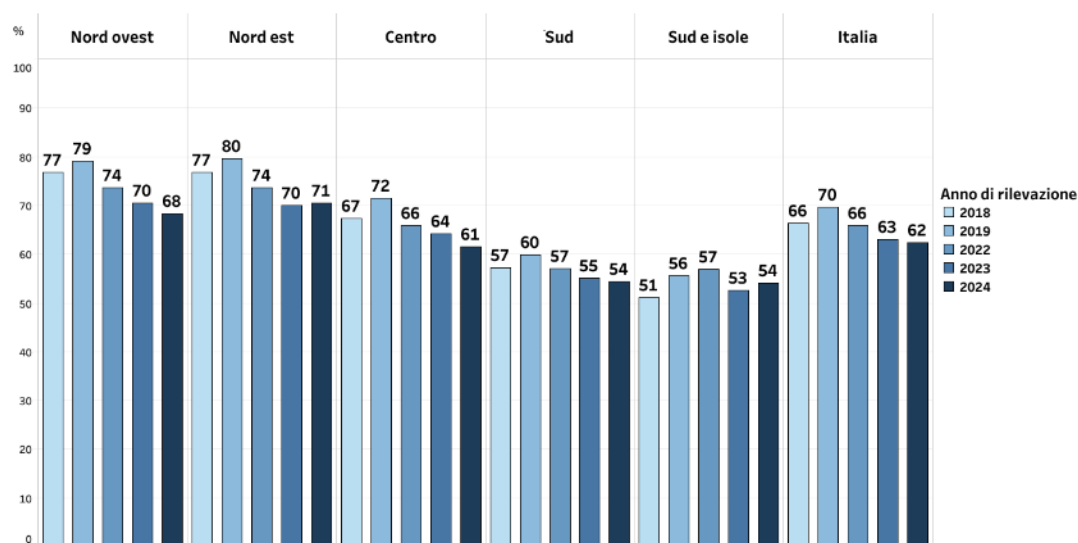


Figura 4.3.2.2 – Licei classici, scientifici e linguistici. Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Italiano in II secondaria di secondo grado, in Italia e per macro-area geografica. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024

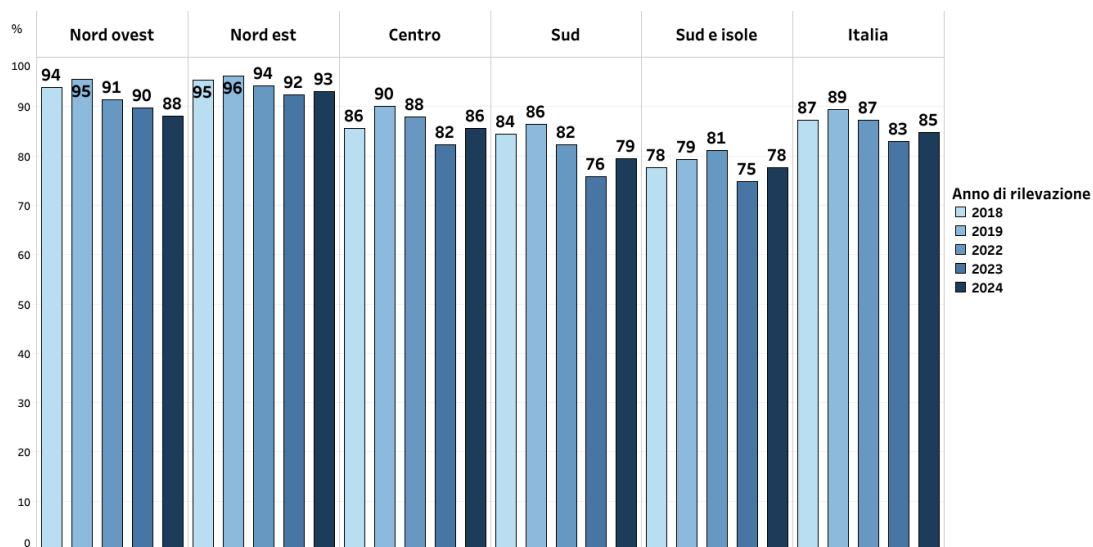


Figura 4.3.2.3 – Altri licei. Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Italiano in II secondaria di secondo grado, in Italia e per macro-area geografica. Distribuzione percentuale. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024.

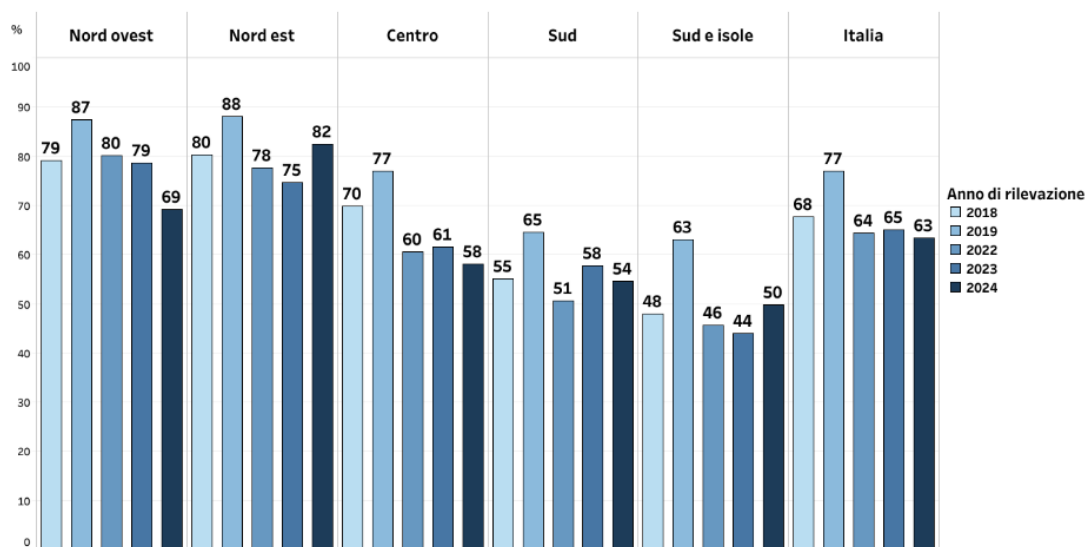


Figura 4.3.2.4 – Istituti tecnici. Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Italiano in II secondaria di secondo grado, in Italia e per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024

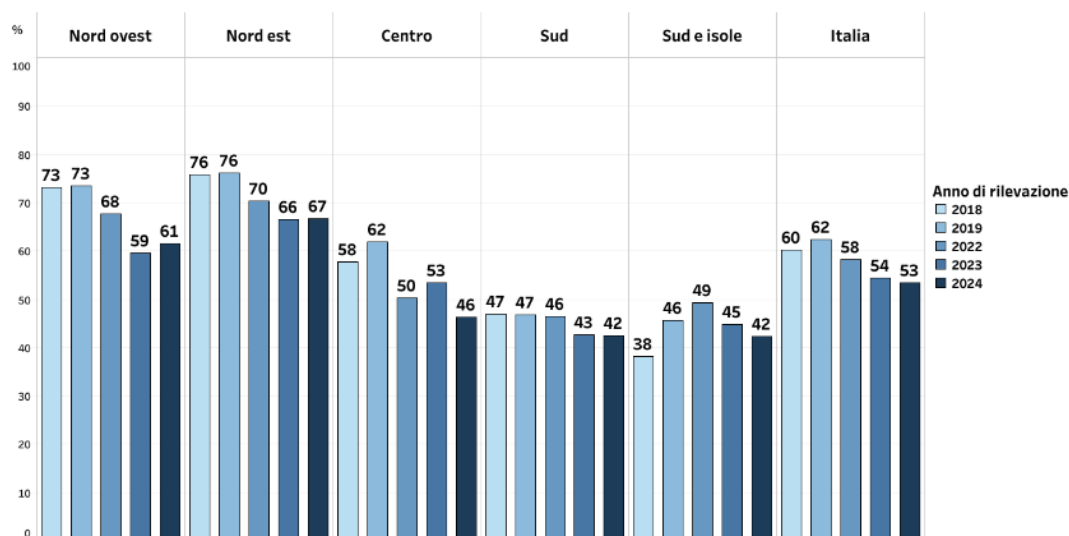
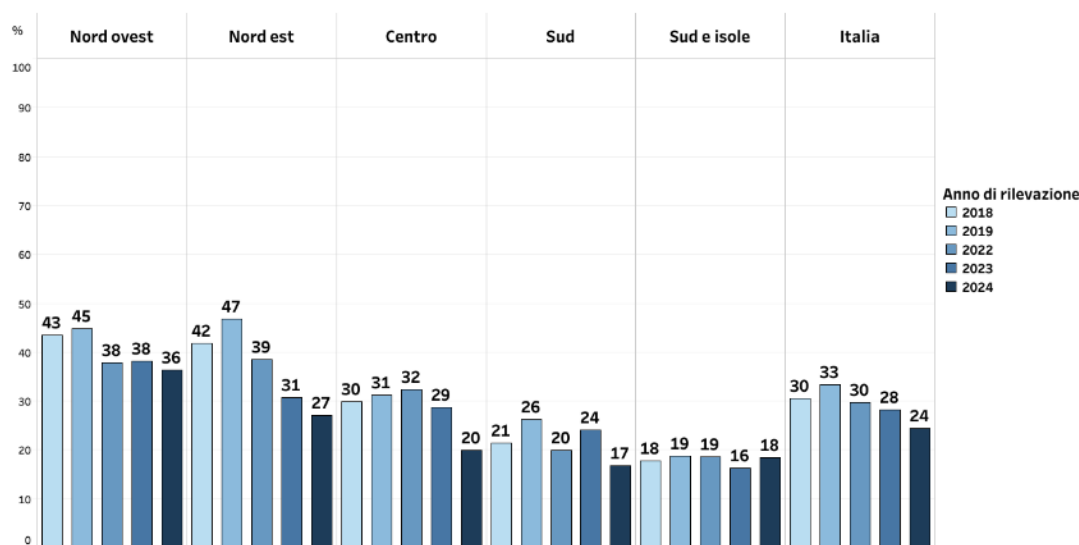


Figura 4.3.2.5 – Istituti professionali. Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Italiano in II secondaria di secondo grado, in Italia e per macro-area geografica. Distribuzione percentuale. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024.

76



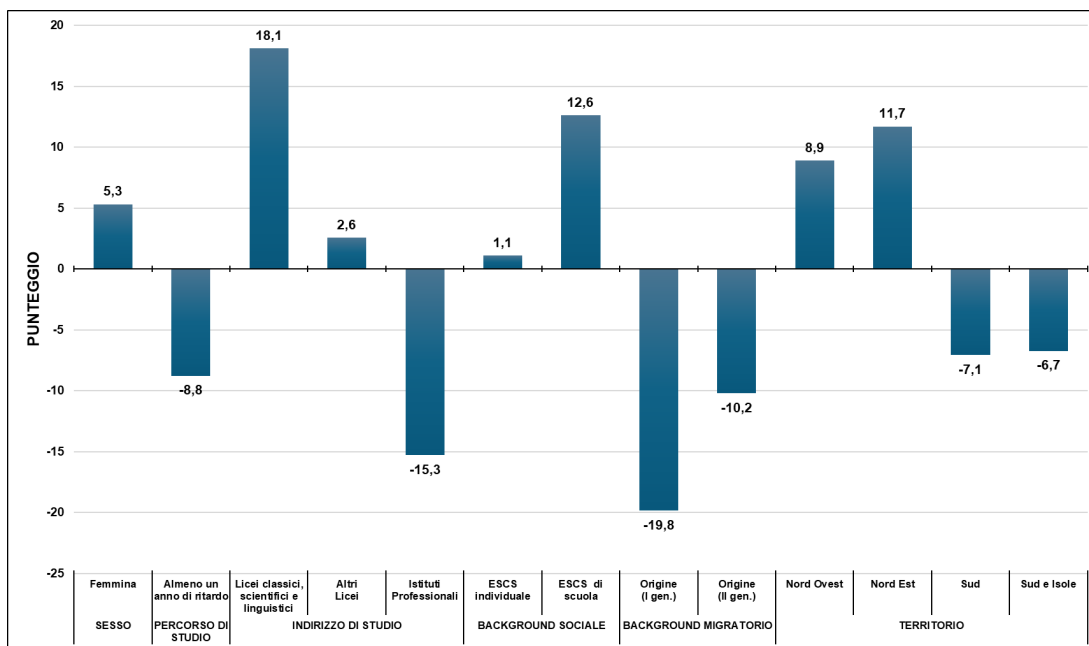
4.3.3 Cosa incide sui risultati?

I risultati conseguiti da ogni studente o studentessa sono frutto di diverse componenti. A livello generale, si può considerare l'esito osservato in una prova come effetto di diversi fattori, tra cui quelli relativi al processo di apprendimento-insegnamento, alle variabili individuali (per esempio: il sesso, l'indirizzo di studio, la regolarità negli studi, il *background* migratorio e il contesto socio-economico e culturale della famiglia di provenienza) e alle caratteristiche dell'ambiente sociale in cui vive (come l'area geografica di residenza e il contesto socio-economico e culturale della scuola). È possibile cercare di isolare il peso associato a ciascuno di questi fattori, stimandone l'effetto a parità di tutte le altre condizioni. La figura 4.3.3.1 confronta gli esiti di studenti

e studentesse appartenenti al gruppo “tipo”, scelto su base puramente convenzionale (si tratta di uno studente non di origine immigrata, di sesso maschile, in regola con gli studi, che frequenta un istituto tecnico del Centro Italia, di condizione socio-economica e culturale pari alla media nazionale) con altri gruppi. Ecco quanto emerge:

- **SESSO.** Mediamente le ragazze conseguono un punteggio più alto di 5,3 punti rispetto a quello dei ragazzi, vantaggio stimabile in circa l'apprendimento medio di circa metà anno scolastico.
- **PERCORSO DI STUDIO.** Coloro che hanno accumulato almeno un anno di ritardo, al termine del primo biennio del secondo ciclo d'istruzione, conseguono un risultato mediamente più basso: -8,8 punti, pari a oltre mezzo anno di apprendimento presunto.
- **INDIRIZZO DI STUDIO.** Chi frequenta il liceo classico, scientifico o linguistico consegue mediamente un risultato più elevato di 18,1 punti. Tale vantaggio si riduce a solo 2,6 punti per chi frequenta un altro tipo di liceo, confermando così il fatto che tali esiti sono mediamente più simili a quelli dell'istruzione tecnica. Si osserva, infine, una considerevole distanza chi frequenta un istituto tecnico e chi è iscritto in un istituto professionale (-15,3 punti).
- **BACKGROUND SOCIALE.** Il vantaggio medio di chi appartiene a famiglie favorite da un punto di vista socio-economico e culturale si attesta a 1,1 punti. A questo vantaggio si aggiunge quello relativo alla scuola che accoglie mediamente studenti e studentesse più avvantaggiati: 12,6 punti.
- **BACKGROUND MIGRATORIO.** Le prime generazioni conseguono complessivamente un esito inferiore di 19,8 punti rispetto ai compagni non di origine immigrata; situazione simile anche se meno grave per studenti e studentesse stranieri di seconda generazione: -10,2 punti.
- **TERRITORIO.** A parità di tutte le altre condizioni precedentemente considerate, resta comunque una differenza significativa negli esiti tra i diversi territori, a netto vantaggio del Settentrione (Nord Ovest +8,9 punti e Nord Est +11,7 punti) rispetto al Centro e soprattutto al Mezzogiorno (-7,1 punti per il Sud e -6,7 punti per il Sud e Isole).

Figura 4.3.3.1 – Peso di alcuni fattori sull'esito della prova di Italiano in II secondaria di secondo grado, in Italia e per macro-area geografica. Differenza di punteggio. Fonte: INVALSI 2024



4.4 La prova INVALSI di Matematica della classe II

78

La prova INVALSI di Matematica in II secondaria di secondo grado ha lo scopo di misurare e confrontare quanto appreso fino al termine del biennio di scuola del secondo ciclo, in termini di conoscenze, capacità di risolvere problemi e abilità argomentative, su alcuni contenuti matematici fondamentali – parzialmente differenziati in base agli indirizzi di studio – negli ambiti di Numeri, Spazio e figure, Relazioni e funzioni, Dati e previsioni³⁷.

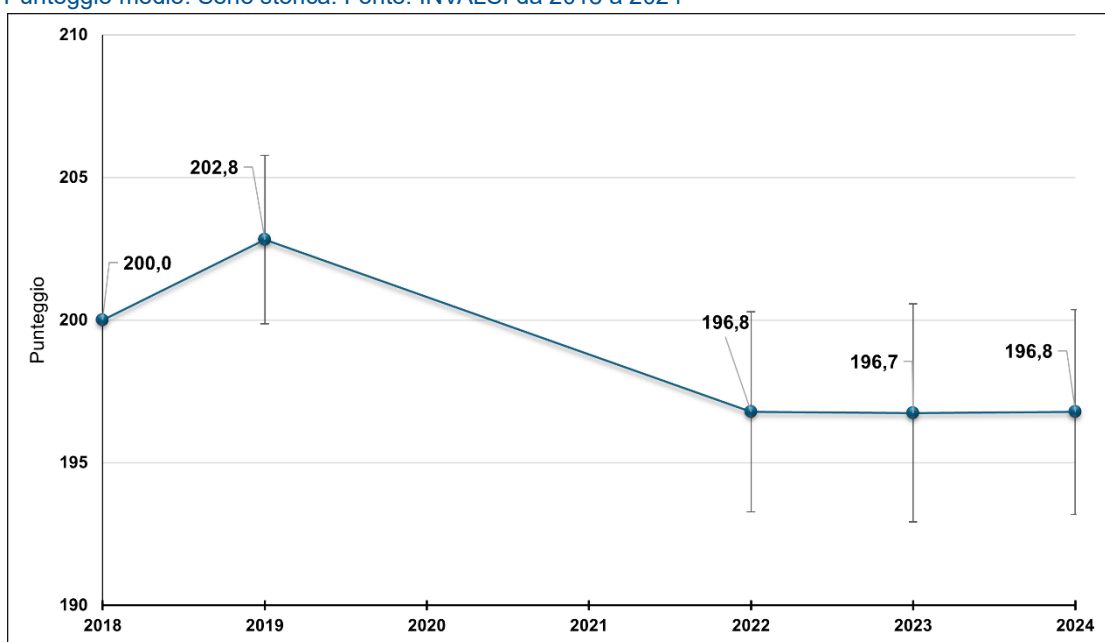
Si tratta di una prova complessa e articolata che richiede buone competenze di base poiché si svolge dopo dieci anni di scolarità e vuole fornire informazioni su una dimensione fondamentale per l'esercizio dei diritti e doveri di cittadinanza e per un proficuo prosieguo con il percorso di studio nel triennio.

La figura 4.4.1. mostra sinteticamente i risultati in Matematica, confrontando gli esiti dal 2018 al 2024³⁸. Complessivamente, dopo il significativo calo degli apprendimenti osservato a seguito dell'emergenza sanitaria da Covid-19 (a causa anche delle diverse misure di *lockdown* e della conseguente DaD), dal 2022 si registra una sostanziale stabilità (le differenze, infatti, per le tre ultime rilevazioni non sono statisticamente significative). Questo quadro è segnale del fatto che non si è ancora riusciti a recuperare i divari accumulati.

³⁷ Per approfondire: https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/attach/Il_rapporto_tecnico_sulle_prove_INVALSI_2018/Parte_I_capitolo_1.2_Prove_Matematica_CBT_2018.pdf.

³⁸ Si ricorda che la prova INVALSI di II secondaria di secondo grado non è stata svolta nel 2020 e nel 2021 per motivi legati alla pandemia da Covid-19.

Figura 4.4.1 – Risultati di studenti e studentesse in Matematica in II secondaria di secondo grado. Punteggio medio. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024



Sulla base delle descrizioni contenute nel prospetto 4.1.1, considerando il Paese nel suo complesso senza distinzione tra indirizzi di studio (tavola 4.4.1), poco più della metà degli studenti e delle studentesse raggiunge almeno il livello 3 in Italiano (54,7%), il livello che indica esiti in linea con gli aspetti essenziali previsti dalle Indicazioni nazionali, con una complessiva stabilità in confronto all'anno precedente: -0,3 punti percentuali.

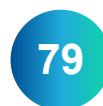
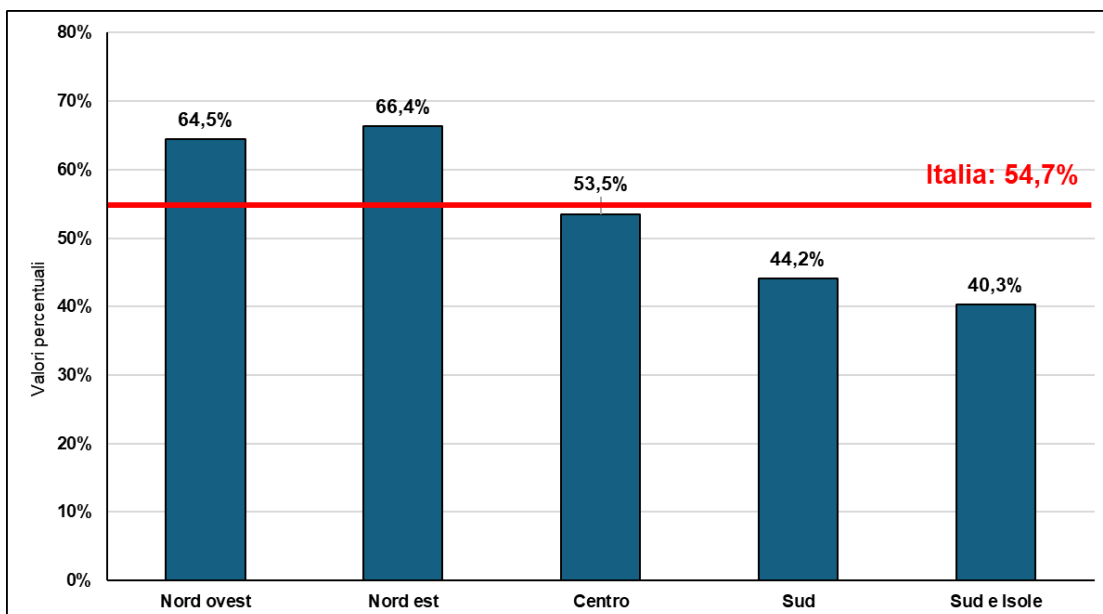


Tavola 4.4.1 – Studenti e studentesse per livello raggiunto in Matematica in II secondaria di secondo grado. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

| Livello | Percentuale di studenti e studentesse in quel livello |
|-----------|---|
| Livello 1 | 18,1% |
| Livello 2 | 27,2% |
| Livello 3 | 23,7% |
| Livello 4 | 16,9% |
| Livello 5 | 14,1% |
| TOTALE | 100,0% |

Disaggregando il dato medio nazionale per macro-aree geografiche (figura 4.4.2), similmente a quanto osservato per Italiano (figura 4.3.2), nel Nord Ovest e nel Nord Est si conta una quota più ampia di studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti (almeno il livello 3), all'opposto il Sud e il Sud e Isole; nel Centro la percentuale è molto prossima al valore complessivo per l'Italia.

Figura 4.4.2 – Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Matematica in II secondaria di secondo grado, per macro-area geografica. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024



Per meglio comprendere cosa significhi raggiungere uno specifico livello, il prospetto 4.4.1 fornisce una descrizione di ciascun livello per la prova INVALSI di Matematica somministrata al termine della classe II di scuola secondaria di secondo grado. Come per la prova di classe III secondaria di primo grado e quella prevista per l'ultimo anno di secondaria di secondo grado, il livello 3 rappresenta la soglia minima di adeguatezza, mentre i livelli 1 e 2 indicano risultati non adeguati al percorso di scolarità.

| Livello | Descrittore |
|------------------|--|
| <i>Livello 1</i> | L'allievo/a utilizza conoscenze elementari e abilità di base prevalentemente acquisite nei gradi scolari precedenti. Risponde a domande formulate in maniera semplice, relative a situazioni scolastiche abituali (per esempio riguardanti l'individuazione e la lettura di dati rappresentati in diverse forme). |
| <i>Livello 2</i> | L'allievo/a conosce le principali nozioni di base previste dalle Linee guida e dalle Indicazioni nazionali di matematica per il primo biennio della scuola secondaria di secondo grado ed esegue procedimenti di calcolo e procedure elementari. Risolve problemi in contesti reali che richiedono l'uso di conoscenze matematiche possedute fin dai gradi scolari precedenti. Effettua semplici elaborazioni su diverse rappresentazioni di dati. |
| <i>Livello 3</i> | L'allievo/a utilizza le abilità di base acquisite nel primo biennio della scuola secondaria di secondo grado e collega tra loro le conoscenze fondamentali. Risponde a domande che richiedono semplici ragionamenti a partire dalle informazioni e dai dati forniti. Identifica elementi e proprietà dei principali oggetti matematici (per esempio figure geometriche e grafici). Riconosce diverse rappresentazioni di un oggetto matematico (per esempio numeri decimali, frazioni e percentuali). |
| <i>Livello 4</i> | L'allievo/a conosce, anche in casi non abituali, i principali oggetti matematici (per esempio equazioni) incontrati nel primo biennio della scuola secondaria di secondo grado e utilizza con efficacia le conoscenze apprese. Interpreta dati collegando fatti e utilizzando diverse rappresentazioni in contesti differenti. Costruisce un modello con il quale operare, utilizzando anche il linguaggio simbolico proprio della matematica. Riconosce, fra diverse argomentazioni proposte, quella pertinente all'affermazione da sostenere. |
| <i>Livello 5</i> | L'allievo/a utilizza con sicurezza gli aspetti concettuali e procedurali degli argomenti più importanti proposti nelle Linee guida e nelle Indicazioni nazionali di matematica per il primo biennio della scuola secondaria di secondo grado. Risponde a domande che richiamano situazioni non ordinarie e complesse per le quali è necessario costruirsi un modello adeguato e interpretare informazioni, attivando strategie e ragionamenti. Utilizza diverse rappresentazioni degli oggetti matematici e passa con sicurezza da una all'altra. Nel processo di risoluzione di un problema coglie relazioni anche non esplicite tra i dati disponibili. Produce argomentazioni pertinenti alle affermazioni da sostenere utilizzando un linguaggio adeguato al grado scolastico. |

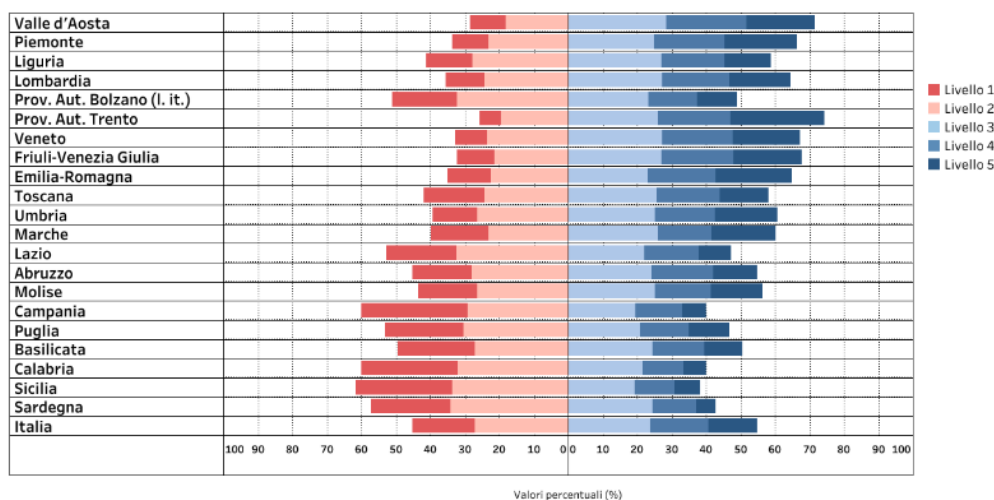
4.4.1 I livelli raggiunti nelle singole regioni

Veniamo ora a disaggregare i livelli conseguiti nella prova di Matematica per regioni. Da una prima complessiva fotografia (figura 4.4.1.1) è possibile dividere il Paese in tre gruppi di risultato:

- GRUPPO 1 in cui il risultato medio si colloca saldamente, almeno in linea generale, al livello 3, ossia nella fascia di adeguatezza: Valle D'Aosta, Piemonte, Liguria, Lombardia, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna, Toscana, Umbria, Marche, Abruzzo e Molise;
- GRUPPO 2 in cui il risultato medio si posiziona sulla soglia che separa il livello 3 dal livello 2, sul limite dell'adeguatezza: provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana – e Basilicata;
- GRUPPO 3 in cui il risultato medio si trova nettamente al livello 2, non in linea con i traguardi delle Indicazioni nazionali previsti al termine del secondo ciclo d'istruzione: Lazio, Campania, Puglia, Calabria, Sicilia e Sardegna.

Complessivamente, la quota di chi si attesta al livello più alto (quindi conseguono risultati molto buoni – livello 5, blu scuro) varia dal 27,2% della provincia autonoma di Trento al 5,6 della Sardegna. In merito, invece, a chi si ferma al livello 1 (rosso scuro), il fenomeno è più contenuto nella provincia autonoma di Trento (6,2%) ma molto ampio in Campania (30,8%), Calabria e Sicilia (27,9% per entrambe).

Figura 4.4.1.1 – Studenti e studentesse per livello raggiunto in Matematica in II secondaria di secondo grado, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024



A differenza di quanto proposto nelle analisi degli esiti delle prove del primo ciclo d'istruzione, per la scuola secondaria di secondo grado è necessario osservare come variano gli esiti nei diversi macro-indirizzi di studio.

Nella restituzione dei dati INVALSI, i macro-indirizzi di studio sono stati individuati alla luce delle evidenze empiriche, ossia sulla base dei risultati medi conseguiti degli anni precedenti. Per questa ragione, gli esiti della prova di Matematica sono presentati secondo la seguente classificazione:

- licei scientifici;
- altri licei;
- istituti tecnici;
- istituti professionali³⁹.

Le figure da 4.4.1.2 a 4.4.1.5 mostrano gli esiti nel dettaglio dei macro-indirizzi e, ancora una volta, raccontano di differenze molto marcate all'interno del Paese.

Il caso della Matematica è sostanzialmente differente da quello della prova di Italiano. Se, infatti, ci si aspetterebbe che gli studenti dei licei scientifici ottengano risultati mediamente migliori, la differenza tra gli altri indirizzi di studio dovrebbe essere parzialmente meno accentuata rispetto a quanto si riscontra in Italiano.

La figura 4.4.1.2 rappresenta gli esiti dei licei scientifici. Per le ragioni illustrate in precedenza, in questo indirizzo di studio si osservano, in effetti, i risultati più solidi: qui l'esito medio nazionale è nettamente superiore rispetto al dato complessivo. Tuttavia, pur trattandosi di coloro che mostrano apprendimenti più elevati, solo in un limitato numero di regioni (Valle d'Aosta, Piemonte, provincia autonoma di Trento, Veneto, Emilia-Romagna e Marche) mediamente lo studente o la studentessa si attesta al livello 5, che corrisponde al pieno raggiungimento dei traguardi delle Indicazioni nazionali, mentre il Friuli-Venezia Giulia si posiziona tra i livelli 4 e 5. In Liguria, Lombardia, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, Toscana, Umbria, Lazio, Abruzzo, Molise, Puglia e Basilicata il risultato generale si posiziona al livello 4 mentre in

³⁹ Solo per la provincia autonoma di Bolzano (comunità di lingua tedesca) e la provincia autonoma di Trento, non si fornisce il dato per questo macro-indirizzo di studio perché non presente.

Campania tra il livello 3 e il livello 4. Infine, in Calabria, Sicilia e Sardegna lo studente medio si attesta al livello 3 che rappresenta, in ogni caso, un risultato adeguato.

Gli esiti degli altri licei (figura 4.4.1.3) sono invece sensibilmente inferiori rispetto al dato generale osservato per i licei scientifici. Infatti, in nessuna regione il risultato medio si attesta al livello 4 o 5 ma, nelle situazioni migliori, si ferma al livello 3, ossia al livello “soglia” (è il caso di Valle d'Aosta, Piemonte, Liguria, Lombardia, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna, Umbria, Marche e Molise). In Toscana l'esito medio si posiziona tra il livello 3 il livello 2 mentre nelle regioni restanti (Lazio, Abruzzo, Campania, Puglia, Basilicata, Calabria, Sicilia e Sardegna) lo studente medio si ferma al livello 2. L'ampia differenza di questi licei in confronto agli scientifici e il fatto che spesso anche gli istituti tecnici ottengano risultati più elevati potrebbe essere spiegata dal sempre più crescente processo di licealizzazione, maggiormente diffuso in alcune aree del Paese, e da una certa concezione stereotipata che porta a considerare alcune filiere di istruzione secondaria di maggiore/minore prestigio, con il reale rischio di creazione di una sorta di gerarchia tra gli indirizzi liceali, alcuni dei quali potenzialmente considerati più “deboli”.

Gli esiti medi negli istituti tecnici (figura 4.4.1.4) sono complessivamente migliori rispetto agli altri indirizzi di studio, ad eccezione dei licei scientifici. In Valle d'Aosta, Piemonte, Liguria, Lombardia, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna, Toscana, Umbria e Marche il risultato medio degli istituti tecnici si posiziona sulla soglia di accettabilità, ossia a livello 3, e in Abruzzo, Molise e Basilicata tra il livello 3 e il livello 2. Nelle restanti regioni (provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, Lazio, Campania, Puglia, Calabria, Sicilia e Sardegna) il risultato medio si ferma al livello 2, sotto la soglia di adeguatezza.

Infine, negli istituti professionali (figura 4.4.1.5) quanto emerge è ancora più preoccupante perché caratterizzato da risultati molto deboli. Infatti, il risultato generale non raggiunge mai la soglia dell'accettabilità rispetto ai traguardi definiti dalle Indicazioni nazionali. L'esito medio si ferma al livello 1 nelle Marche, in Campania, Basilicata, Calabria, Sicilia e Sardegna. In Valle d'Aosta, Piemonte, Liguria, Lombardia, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna, Umbria, Toscana e Lazio il dato medio corrisponde al livello 2, quindi in ogni caso basso rispetto a quelli definiti nelle Indicazioni nazionali, mentre per Toscana, Molise e Puglia tra i livelli 1 e 2.

In merito a coloro che si attestano al livello più alto (livello 5, blu scuro), nei licei scientifici (figura 4.4.1.2) l'Emilia-Romagna (69,1%) e la Valle d'Aosta (64,2%) ne accolgono un'ampia quota mentre se ne contano in percentuale più esigua soprattutto in Calabria (18,6%) e in Sardegna (14%); per gli altri indirizzi dei percorsi liceali (figura 4.4.1.3), complessivamente sono più presenti nella provincia autonoma di Trento (16,5%) e in Veneto (14,8%) mentre meno frequenti in Campania (1,9%) e in Calabria (2,3%). Negli istituti tecnici (figura 4.4.1.4) percentuali di studenti e studentesse di livello 5 sono più ampie in Valle d'Aosta (17,1%) e in Piemonte (17,8%) ma più ridotte in Campania (2,8%), nella provincia autonoma di Bolzano - lingua italiana (2,7%) e in Sardegna (2,1%). Negli istituti professionali (figura 4.4.1.5), mediamente, il 4,9% di studenti e studentesse raggiunge il livello 5 in Piemonte e il 3,5% in Liguria.

Rispetto a chi si ferma al livello 1 (rosso scuro), per i licei scientifici (figura 4.4.1.2) non ci sono casi in Piemonte, provincia autonoma di Trento, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna, Toscana e Umbria; se ne contano invece in quota maggiore in Calabria

(13,2%). Negli altri licei (figura 4.4.1.3) si varia da un 3,5% della Valle d'Aosta e un 4,7% del Veneto a un 31,9% della Campania. Negli istituti tecnici (figura 4.4.1.4) da un 4,5% del Piemonte a un 32,8% della provincia autonoma di Bolzano - lingua italiana; negli istituti professionali (figura 4.4.1.5), infine, da un 25,9% della Valle d'Aosta al 66,9% della Campania.

Figura 4.4.1.2 – Licei scientifici. Studenti e studentesse per livello raggiunto in Matematica in II secondaria di secondo grado, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

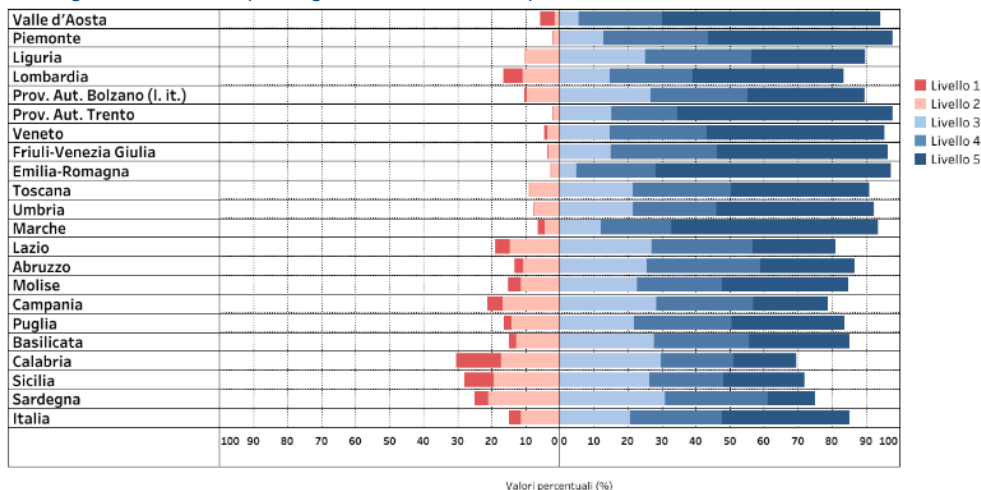


Figura 4.4.1.3 – Altri licei. Studenti e studentesse per livello raggiunto in Matematica in II secondaria di secondo grado, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

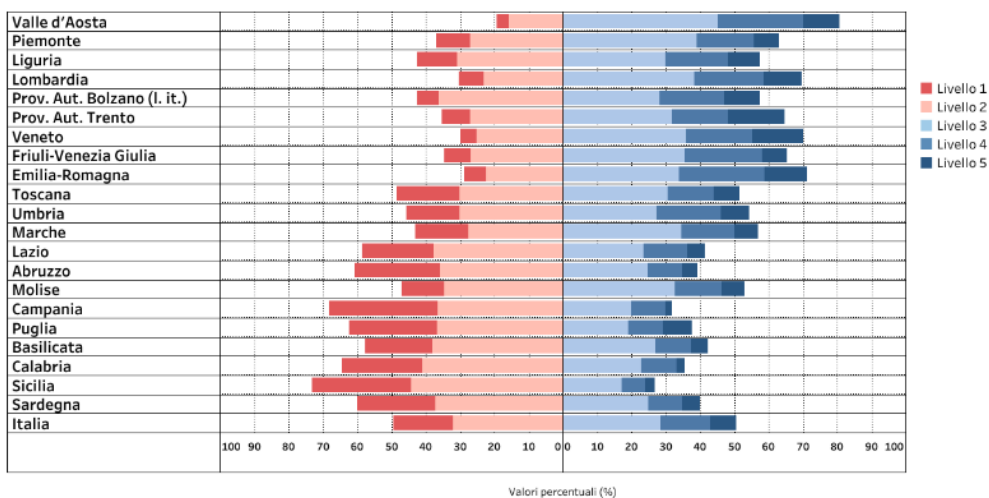


Figura 4.4.1.4 – Istituti tecnici. Studenti e studentesse per livello raggiunto in Matematica in II secondaria di secondo grado, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

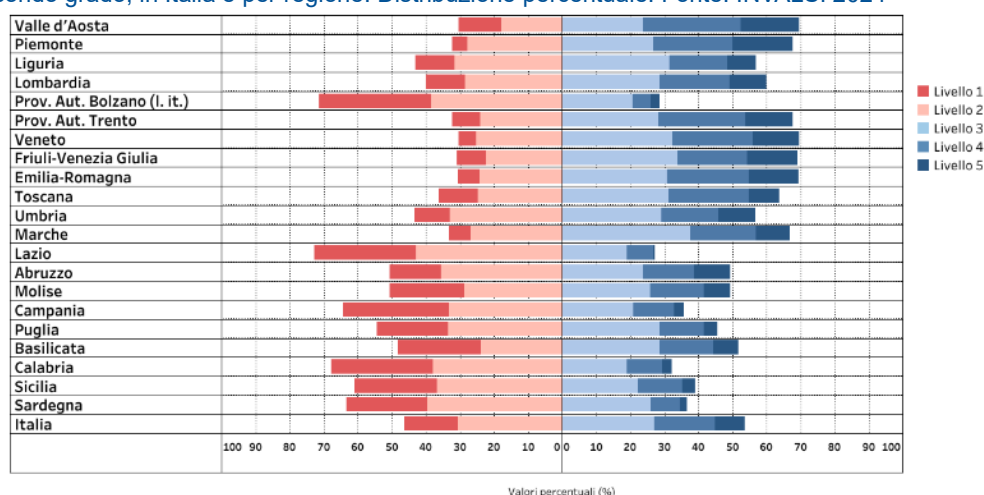
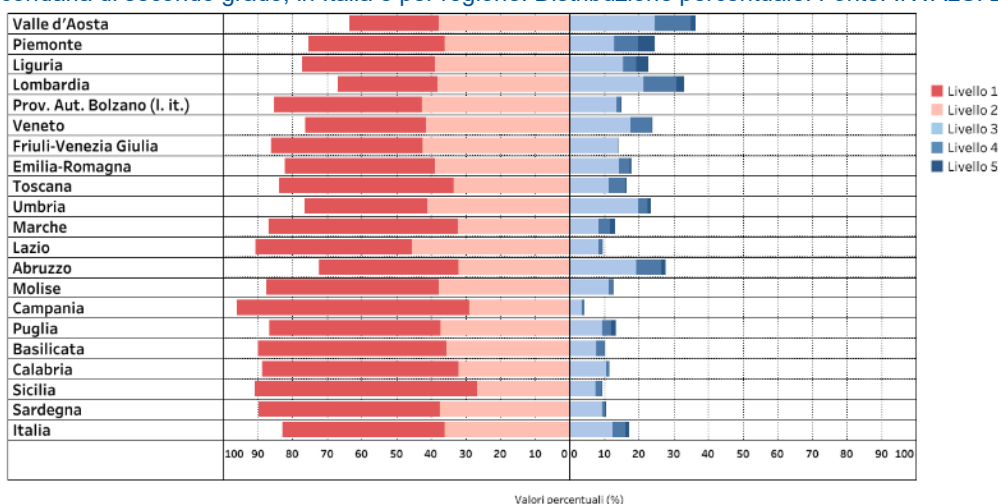


Figura 4.4.1.5 – Istituti professionali. Studenti e studentesse per livello raggiunto in Matematica in II secondaria di secondo grado, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024



4.4.2 I risultati nel tempo

Le prove CBT permettono di comparare gli esiti nel tempo e confrontare i risultati del 2024 con quelli degli anni precedenti.

Le figure da 4.4.2.1 a 4.4.2.5 mettono in luce l'evoluzione della quota di chi al termine della classe II secondaria di secondo grado raggiunge risultati almeno accettabili (dal livello 3 al livello 5).

Complessivamente, a livello nazionale (figura 4.4.2.1), prima della pandemia da Covid-19 (2019) il 62% aveva raggiunto almeno la soglia dell'accettabilità, mentre negli anni successivi si è registrato un calo, stabilizzato nel tempo: 54% nel 2022 e 55% sia nel 2023 sia nel 2024 (-7 punti percentuali rispetto al 2019).

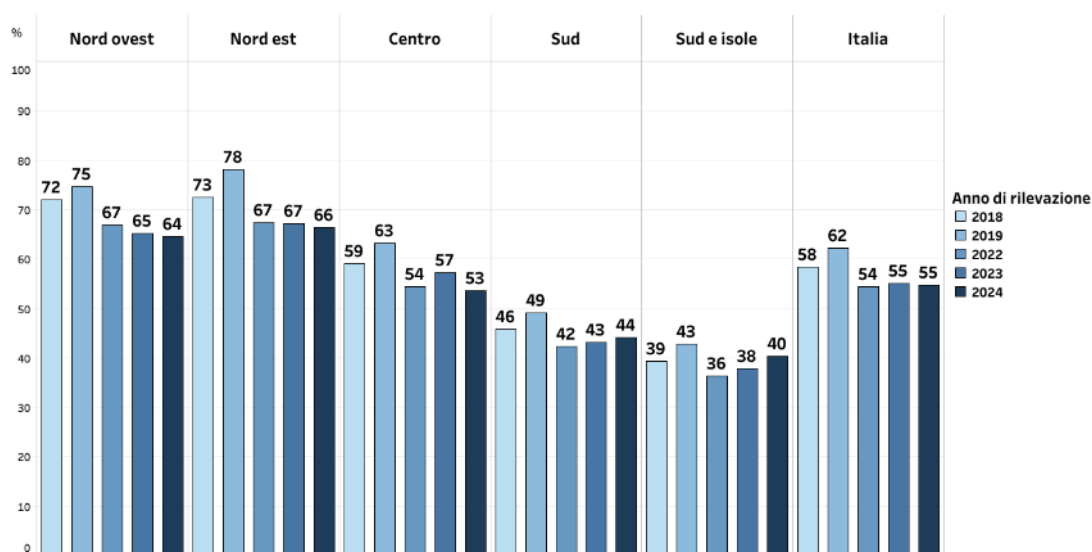
Nei licei scientifici (figura 4.4.2.2), si conferma anche per il 2024 la quota di coloro che raggiungono la soglia dell'accettabilità (85%) con un calo rispetto ai tempi pre-pandemici (-5 punti percentuali tra 2019 e 2024); tra le macro-aree geografiche, solo nel Mezzogiorno si registra un aumento: +7 punti percentuali nel Sud e +4 punti percentuali nel Sud e Isole.

Anche per gli altri licei (figura 4.4.2.3) emerge una sostanziale stabilità: dal 50% del 2023 al 51% del 2024, ma ancora -7 punti percentuali in confronto al 2019. Le macro-aree geografiche in cui si osserva un aumento sono il Nord Ovest (+3 punti percentuali), il Nord Est (+4 punti percentuali) e il Sud e Isole (+2 punti percentuali).

Tendenza simile anche negli istituti tecnici (figura 4.4.2.4): 53% nel 2022 e 54% sia nel 2023 che nel 2024.

Negli istituti professionali (figura 4.4.2.5) si riscontra una lieve diminuzione: dal 19% del 2023 al 17% del 2024 (-2 punti percentuali) con un divario rispetto alla situazione precedente all'emergenza da Covid-19 pari a -10 punti percentuali. Sebbene il dato di segno negativo, si osserva un aumento nel Nord Ovest e nel Sud e Isole: rispettivamente +5 e +4 punti percentuali tra 2023 e 2024.

Figura 4.4.2.1 – Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Matematica in II secondaria di secondo grado, in Italia e per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024



86

Figura 4.4.2.2 – Licei scientifici. Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Matematica in II secondaria di secondo grado, in Italia e per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024

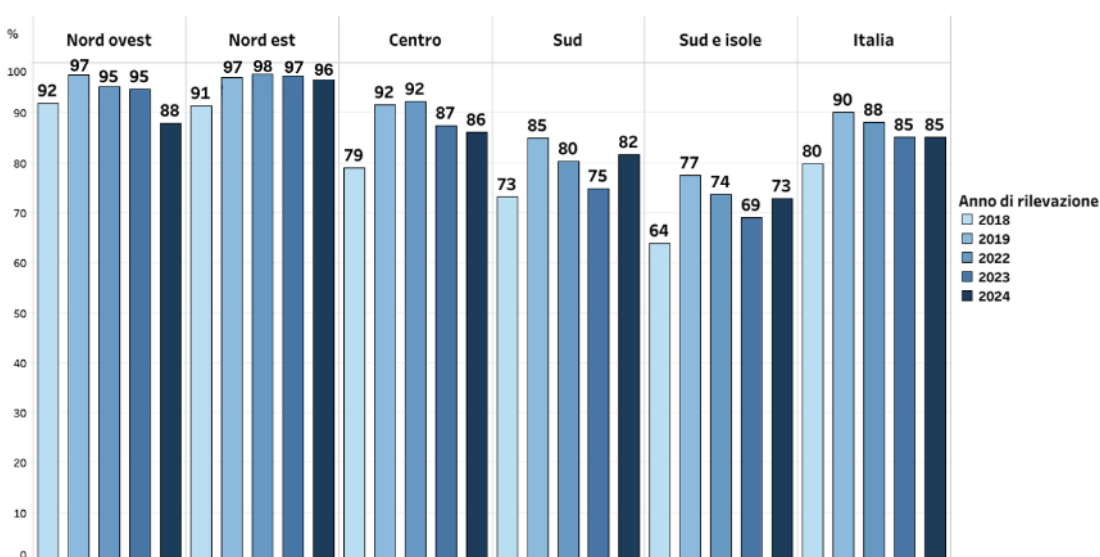


Figura 4.4.2.3 – Altri licei. Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Matematica in II secondaria di secondo grado, in Italia e per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024

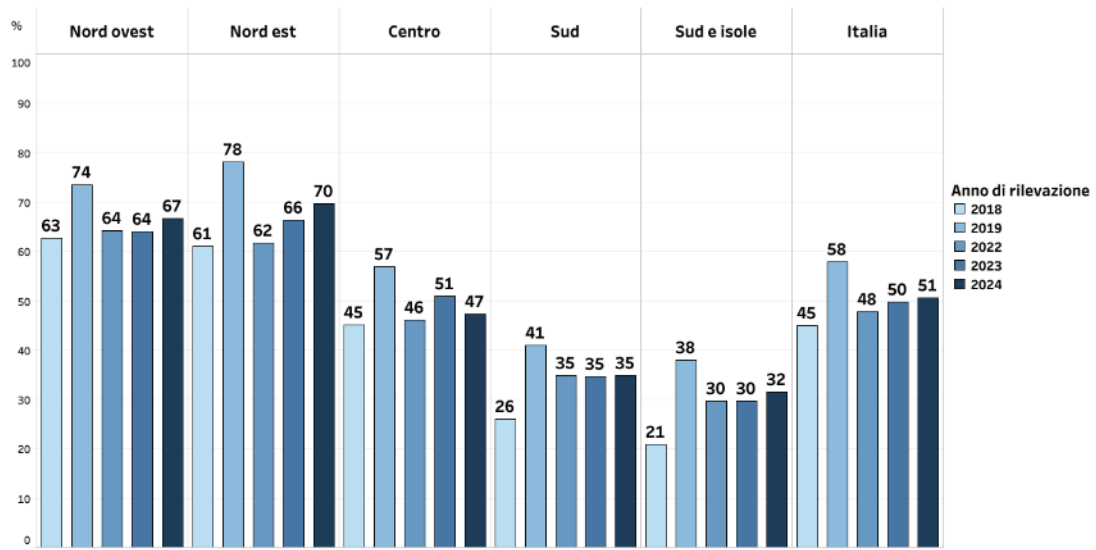


Figura 4.4.2.4 – Istituti tecnici. Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Matematica in II secondaria di secondo grado, in Italia e per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024

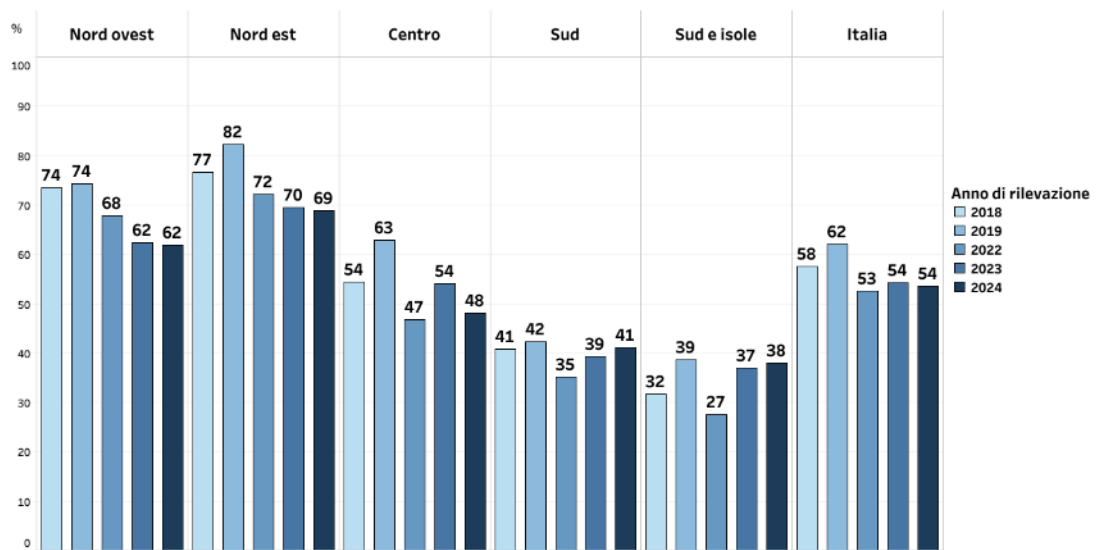
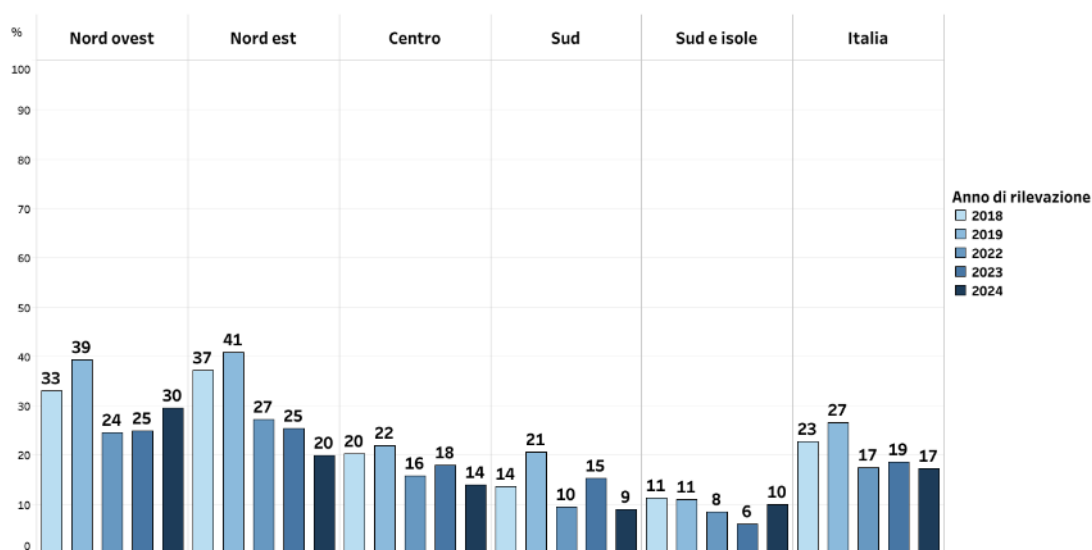


Figura 4.4.2.5 – Istituti professionali. Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Matematica in II secondaria di secondo grado, in Italia e per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024



4.4.3 Cosa incide sui risultati?

88

I risultati conseguiti da ogni studente o studentessa sono frutto di diverse componenti. A livello generale, si può considerare l'esito osservato in una prova come effetto di diversi fattori, tra cui quelli relativi al processo di apprendimento-insegnamento, alle variabili individuali (per esempio: il sesso, l'indirizzo di studio, la regolarità negli studi, il *background* migratorio e il contesto socio-economico e culturale della famiglia di provenienza) e alle caratteristiche dell'ambiente sociale in cui vive (come l'area geografica di residenza e il contesto socio-economico e culturale della scuola).

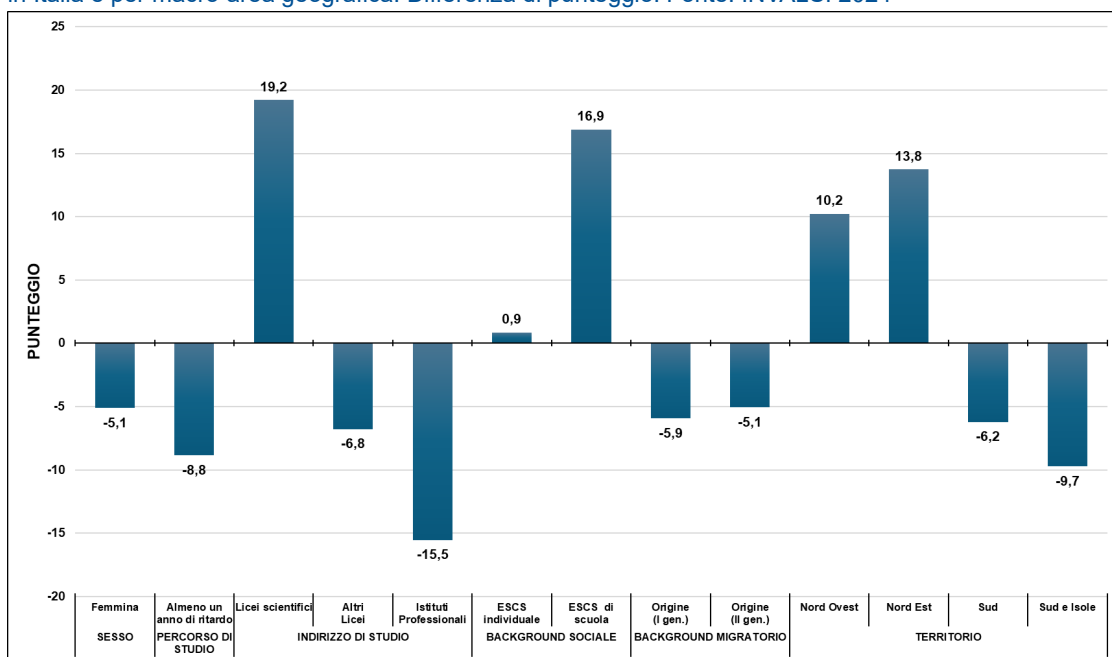
È possibile cercare di isolare il peso associato a ciascuno di questi fattori, stimandone l'effetto a parità di tutte le altre condizioni. La figura 4.4.3.1 confronta gli esiti degli studenti e delle studentesse appartenenti al gruppo "tipo", scelto su base puramente convenzionale (si tratta di uno studente non di origine immigrata, di sesso maschile, in regola con gli studi, che frequenta un istituto tecnico del Centro Italia, di condizione socio-economica e culturale pari alla media nazionale) con altri gruppi. Ecco quanto emerge:

- **SESSO.** Mediamente le ragazze conseguono un punteggio più basso di 5,1 punti rispetto a quello dei ragazzi, vantaggio stimabile in circa l'apprendimento di metà anno scolastico.
- **PERCORSO DI STUDIO.** Coloro che hanno accumulato almeno un anno di ritardo, al termine del biennio del secondo ciclo d'istruzione, conseguono un risultato mediamente più basso: -8,8 punti.
- **INDIRIZZO DI STUDIO.** Chi frequenta il liceo scientifico consegue mediamente un risultato più elevato di 19,2 punti mentre coloro che sono iscritti a uno degli altri licei ottengono 6,8 punti in meno, confermando ancora una volta che gli esiti in Matematica in questi licei sono mediamente più simili a quelli dell'istruzione tecnica rispetto a quella di un liceo scientifico. Si osserva, infine, una considerevole

distanza tra istituti tecnici e coloro che frequentano un istituto professionale (-15,5 punti).

- **BACKGROUND SOCIALE.** Il vantaggio medio per chi proviene da famiglie favorite da un punto di vista socio-economico e culturale si attesta a 0,9 punti. A questo vantaggio si aggiunge quello relativo alla scuola che accoglie mediamente studenti e studentesse più avvantaggiati: 16,9 punti.
- **BACKGROUND MIGRATORIO.** Le prime generazioni conseguono complessivamente un esito inferiore di 5,9 punti rispetto ai compagni non di origine immigrata; ciò significa che il divario in Matematica è inferiore rispetto a Italiano. Situazione simile per le seconde generazioni: -5,1 punti.
- **TERRITORIO.** A parità di tutte le altre condizioni precedentemente considerate, resta comunque una differenza significativa negli esiti tra i diversi territori, a netto vantaggio del Settentrione (Nord Ovest +10,2 punti e Nord Est +13,8 punti) rispetto al Centro e soprattutto al Mezzogiorno (-6,2 punti per il Sud e -9,7 punti per il Sud e Isole).

Figura 4.4.3.1 – Peso di alcuni fattori sull’esito della prova di Matematica in II secondaria di secondo grado, in Italia e per macro-area geografica. Differenza di punteggio. Fonte: INVALSI 2024



4.5 La prova INVALSI di Italiano dell’ultimo anno di scuola secondaria di secondo grado

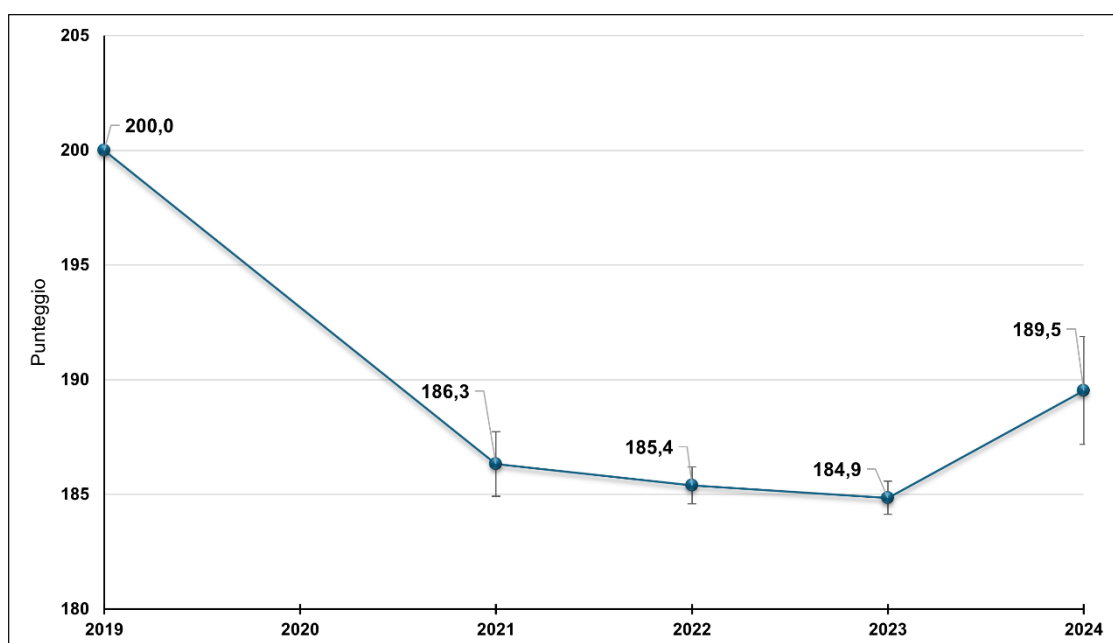
La prova INVALSI di Italiano al termine del secondo ciclo d’istruzione ha lo scopo di misurare e confrontare la capacità di comprendere un testo scritto – individuando informazioni al suo interno, ricostruendone il significato, riflettendo sul suo contenuto o sulla sua forma – e l’utilizzo di conoscenze ed esperienze acquisite per porsi in maniera linguisticamente consapevole di fronte a testi di varia tipologia⁴⁰.

⁴⁰ Per approfondire: [https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/attach/II_rapporto_tecnico_sulle_prove_INVALSI_2018/Parte I capitolo 1.1 Prove%20di%20Italiano_CBT_Rapporto%20tecnico%202018.pdf](https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/attach/II_rapporto_tecnico_sulle_prove_INVALSI_2018/Parte_I_capitolo_1.1_Prove%20di%20Italiano_CBT_Rapporto%20tecnico%202018.pdf).

Si tratta di una prova complessa e articolata che richiede buone competenze di base poiché si svolge al termine del secondo ciclo d'istruzione e vuole fornire informazioni su una dimensione fondamentale per l'esercizio dei diritti e doveri di cittadinanza e per un eventuale proficuo percorso di studio terziario.

La figura 4.5.1 mostra sinteticamente i risultati in Italiano, confrontando gli esiti dal 2019 al 2024⁴¹. Complessivamente, dopo il significativo calo degli apprendimenti osservato a seguito dell'emergenza sanitaria da Covid-19 (a causa anche delle diverse misure di *lockdown* e della conseguente DaD), si riscontra un miglioramento del dato medio nazionale tra 2023 e 2024: +4,6 punti. Questo quadro, che necessita di conferma nei prossimi anni scolastici, potrebbe essere segnale del fatto che si stia finalmente iniziando a ridurre il divario accumulato tra *pre* e *post* pandemia.

Figura 4.5.1 – Risultati di studenti e studentesse in Italiano al termine del secondo ciclo d'istruzione. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024



Sulla base delle descrizioni contenute nel prospetto 4.1.1, considerando il Paese nel suo complesso senza distinzioni tra indirizzi di studio (tavola 4.5.1), oltre la metà degli studenti e delle studentesse raggiunge almeno il livello 3 in Italiano (56,5%), il livello che indica esiti in linea con gli aspetti essenziali previsti dalle Indicazioni nazionali, con un aumento rispetto all'anno precedente: +5,8 punti percentuali.

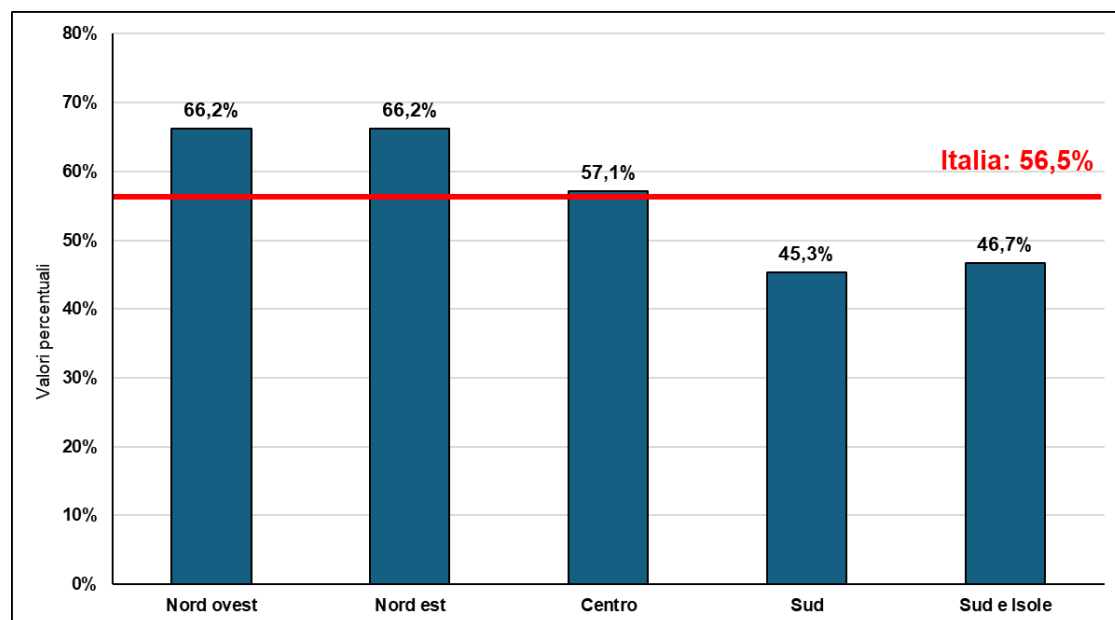
Tavola 4.5.1 – Studenti e studentesse per livello raggiunto in Italiano al termine del secondo ciclo d'istruzione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

| Livello | Percentuale di studenti e studentesse in quel livello |
|-----------|---|
| Livello 1 | 18,7% |
| Livello 2 | 24,8% |
| Livello 3 | 30,1% |
| Livello 4 | 19,2% |
| Livello 5 | 7,2% |
| TOTALE | 100,0% |

⁴¹ Si ricorda che le prove INVALSI in tutti i gradi scolastici non sono state svolte nel 2020 per motivi legati alla pandemia da Covid-19.

Disaggregando il dato medio nazionale per macro-aree geografiche (figura 4.5.2), nel Nord Ovest e nel Nord Est si conta una quota più ampia di chi raggiunge i traguardi previsti (raggiungono almeno il livello 3), all'opposto il Sud e il Sud e Isole; nel Centro la percentuale è molto simile al valore complessivo per l'Italia.

Figura 4.5.2 – Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Italiano al termine del secondo ciclo d'istruzione, per macro-area geografica. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024



Per meglio comprendere cosa significhi raggiungere uno specifico livello, il prospetto 4.5.1 fornisce una descrizione di ciascun livello per la prova INVALSI di Italiano somministrata nell'ultimo anno di scuola secondaria di secondo grado. Come per la prova di classe III secondaria di primo grado e di classe II secondaria di secondo grado, il livello 3 rappresenta la soglia minima di adeguatezza, mentre i livelli 1 e 2 indicano risultati non adeguati al percorso di scolarità.

| Livello | Descrittore |
|------------------|--|
| <i>Livello 1</i> | L'allievo/a risponde a domande su testi in prevalenza dal contenuto concreto e familiare, dalla struttura lineare e dal lessico abituale. Individua informazioni esplicite, in parti circoscritte e indicate di un testo, quando non siano presenti informazioni che potrebbero essere confuse con quelle richieste. Riconosce un'informazione quando è riformulata con parole familiari e vicine a quelle usate nel testo. Ricava dal contesto il significato di parole o di espressioni di uso abituale in parti di testo indicate, e compie semplici deduzioni collegando un numero limitato di informazioni esplicite. Ricostruisce il significato del testo, o di sue parti, riconoscendone una sintesi che contiene parole chiave. Coglie il punto di vista dell'autore e lo scopo di un testo se questi sono chiaramente espressi e ripetuti in più punti. Svolge compiti grammaticali che, sulla base del contesto, richiedono di individuare il significato e la funzione di elementi linguistici fondamentali (es. singole parole, espressioni, frasi). |
| <i>Livello 2</i> | L'allievo/a risponde a domande su testi in prevalenza di contenuto concreto e familiare, caratterizzati da struttura lineare e da un lessico non solo di uso abituale, ma anche specialistico. Individua in maniera autonoma le informazioni richieste, date in più punti del testo, anche quando siano presenti altre informazioni che possono essere confuse con quelle da ritrovare. Ricava dal testo il significato di parole o espressioni, anche di uso non frequente, o di carattere tecnico-specialistico. Ricostruisce il significato di parti del testo collegando più informazioni e coglie il tema o l'argomento principale di testi di diverso genere. Se guidato, coglie il senso del testo, ad esempio scegliendo tra formulazioni sintetiche alternative. Riconosce il tono (ironico, polemico, ecc.) di frasi o parole e il valore espressivo di alcune scelte stilistiche dell'autore in passaggi significativi del testo. Svolge compiti grammaticali che richiedono il ricorso alla propria esperienza linguistica e alla conoscenza di elementi di base della grammatica (es. forme di collegamento tra frasi o tra diverse parti di un testo). |
| <i>Livello 3</i> | L'allievo/a risponde a domande su testi di contenuto anche astratto ma vicino alla sua esperienza e alle sue conoscenze, caratterizzati in prevalenza da una struttura lineare, e dall'uso di un lessico anche settoriale o figurato. Individua più informazioni richieste con parole differenti rispetto a quelle utilizzate nel testo, e distribuite in punti diversi. Ricava dal testo il significato di espressioni figurate o caratterizzate da un particolare tono (ironico, polemico, ecc.) o che appartengono a un linguaggio tecnico-specialistico. Ricostruisce il significato dell'intero testo o di sue parti, anche molto ricche di informazioni. Coglie il modo in cui il testo è organizzato e strutturato. Riconosce il significato o la funzione di alcune scelte stilistiche dell'autore. Coglie il senso di un testo al di là del suo significato letterale. Svolge compiti grammaticali che richiedono il ricorso alla conoscenza spontanea della lingua e alla pratica dei testi unite a una sicura conoscenza di forme e strutture grammaticali fondamentali. |
| <i>Livello 4</i> | L'allievo/a risponde a domande su testi anche dal contenuto astratto, caratterizzati da una struttura non lineare, da una costruzione complessa delle frasi e da un lessico non abituale. Individua informazioni relative a criteri presentati, in modi e codici diversi, nell'intero testo. Riconosce il significato di parole e di espressioni poco note anche ricorrendo all'insieme delle proprie conoscenze. Ricostruisce informazioni implicite ma centrali nel testo, mettendo in relazione informazioni lontane tra loro. Coglie il senso del testo collegando definizioni, esempi concreti e concetti. Riconosce le relazioni tra le parti che costituiscono il testo: titolo, capoversi, paragrafi. Comprende gli effetti comunicativi delle scelte stilistiche dell'autore. Riconosce gli elementi del discorso argomentativo, anche attraverso il confronto di testi, e identifica le fondamentali strategie dell'argomentazione. Svolge compiti su fenomeni grammaticali relativamente complessi, che richiedono una buona capacità di analisi e una sicura conoscenza delle forme e delle strutture della lingua con relativa terminologia. |
| <i>Livello 5</i> | L'allievo/a risponde a domande su testi anche di contenuto astratto o lontano dalla sua esperienza, caratterizzati da una struttura non lineare, da una costruzione complessa delle frasi e da una varietà di linguaggi. Individua in maniera autonoma informazioni secondarie, anche espresse in riformulazioni che sono distanti dalla forma in cui sono rese nel testo. Coglie il senso complessivo di un testo anche attraverso la ricostruzione di significati non espressi in maniera esplicita. Ricostruisce l'ordine di argomenti ed eventi che nel testo non seguono l'ordine logico o cronologico. Distingue in un testo argomenti a favore o contro una tesi data. Riconosce le caratteristiche stilistiche di vari tipi di testo, in prosa e in poesia, e i diversi registri linguistici (dal colloquiale al formale), anche quando si alternano all'interno dello stesso testo. Svolge compiti su fenomeni grammaticali complessi, anche in passaggi testuali molto densi di informazioni e particolarmente elaborati dal punto di vista linguistico. |

4.5.1 I livelli raggiunti nelle singole regioni

Veniamo ora a disaggregare i livelli conseguiti nella prova di italiano per regioni. Da una prima complessiva fotografia (figura 4.5.1.1) è possibile dividere il Paese in tre gruppi di risultato:

- GRUPPO 1 in cui il risultato medio si colloca saldamente, almeno in linea generale, al livello 3, ossia nella fascia di adeguatezza: Valle d'Aosta, Piemonte, Liguria, Lombardia, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, provincia autonoma di

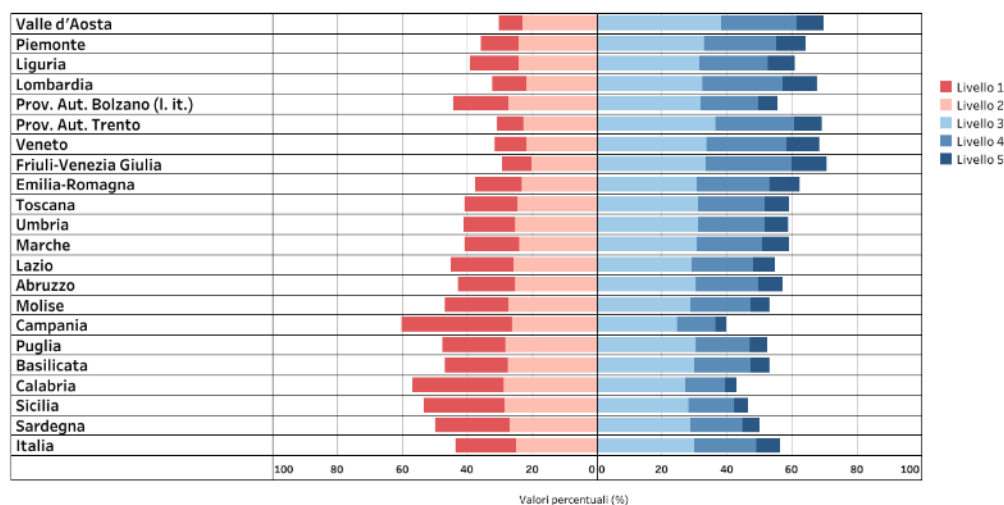
Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna, Toscana, Umbria, Marche, Lazio, Abruzzo, Molise, Puglia e Basilicata;

- GRUPPO 2 in cui il risultato medio si posiziona sulla soglia che separa il livello 3 dal livello 2, sul limite dell'adeguatezza: solo la Sardegna;
- GRUPPO 3 in cui il risultato medio si trova nettamente al livello 2, non in linea con i traguardi delle Indicazioni nazionali previsti al termine del secondo ciclo d'istruzione: Campania, Calabria e Sicilia.

Rispetto al 2023, la provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, il Lazio, l'Abruzzo e il Molise sono passati dal gruppo 2 al gruppo 1, la Puglia e la Basilicata sono passate dal gruppo 3 al gruppo 1; anche in Sardegna si osserva un progresso (dal gruppo 3 al gruppo 2).

Complessivamente, la quota di coloro che si attestano al livello più alto (quindi conseguono risultati molto buoni – livello 5, blu scuro) varia da un 10%-11% circa (Friuli-Venezia Giulia, Lombardia e Veneto) a un 3%-4% circa (Campania, Calabria e Sicilia). In merito, invece, a chi si ferma al livello 1 (rosso scuro), il fenomeno è più contenuto in Valle d'Aosta (7,3%) e nella provincia autonoma di Trento (7,9%) ma molto ampio in Calabria (28,1%) e soprattutto in Campania (33,9%).

Figura 4.5.1.1 – Studenti e studentesse per livello raggiunto in Italiano al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024



Ancora più che nella II classe della scuola secondaria di secondo grado, è importante osservare come variano gli esiti al termine del secondo ciclo d'istruzione nei diversi macro-indirizzi di studio. Nella restituzione dei dati INVALSI, i macro-indirizzi di studio sono stati individuati alla luce delle evidenze empiriche, ossia sulla base dei risultati medi conseguiti degli anni precedenti. Per questa ragione, gli esiti della prova di Italiano sono presentati secondo la seguente classificazione:

- licei classici, scientifici e linguistici;
- altri licei;
- istituti tecnici;
- istituti professionali⁴².

⁴² Per la provincia autonoma di Bolzano (scuole in lingua tedesca), per questo macro-indirizzo di studio il dato si riferisce agli studenti e alle studentesse dell'Istruzione e Formazione Professionale. Per la provincia autonoma di Trento, per questo macro-indirizzo di studio il dato si riferisce anche all'Istruzione e Formazione Professionale.

Come avviene in tutti i Paesi, nelle prove standardizzate volte alla misurazione degli apprendimenti gli studenti e le studentesse in istruzione liceale conseguono risultati più elevati rispetto agli indirizzi tecnici e professionali. Questo tratto caratteristico, di per sé, non è necessariamente da ritenersi né un bene né un male, poiché le filiere tecniche e professionali dovrebbero eccellere in altre dimensioni degli apprendimenti, a condizione però che venga garantito a tutti l'acquisizione almeno dei traguardi fondamentali. Pertanto, non ci si deve stupire se nell'istruzione tecnica e professionale ci sono quote meno ampie nei livelli 4 e 5, purché si cerchi di assicurare a tutti e a tutte, o per lo meno al maggior numero possibile, il raggiungimento del livello 3, che corrisponde a un'acquisizione adeguata degli apprendimenti di base.

Le figure da 4.5.1.2 a 4.5.1.5 mostrano gli esiti nel dettaglio dei macro-indirizzi e, ancora una volta, raccontano di differenze molto marcate all'interno del Paese.

La figura 4.5.1.2 rappresenta gli esiti dei licei classici, scientifici e linguistici. Per le ragioni illustrate in precedenza, in questo indirizzo di studio si osservano, in effetti, i risultati più robusti: qui l'esito medio nazionale è nettamente superiore rispetto al dato complessivo. Tuttavia, pur trattandosi di coloro che mostrano apprendimenti più elevati, solo in un limitato numero di regioni (Valle d'Aosta, Piemonte, Lombardia, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna e Marche) l'esito medio raggiunge il livello 4, che corrisponde a un conseguimento sicuro dei traguardi delle Indicazioni nazionali. In Liguria, Toscana e Umbria il risultato generale si attesta tra il livello 4 e il livello 3 mentre in tutti gli altri casi (provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, Lazio, Abruzzo, Molise, Campania, Puglia, Basilicata, Calabria, Sicilia e Sardegna) lo studente medio si attesta al livello 3 che rappresenta, in ogni caso, un risultato adeguato, in generale, ma certamente non soddisfacente per gli studenti e le studentesse degli indirizzi liceali.

Gli esiti degli altri licei (figura 4.5.1.3) sono invece nettamente inferiori rispetto alla fotografia generale scattata per i licei classici, scientifici e linguistici. Infatti, in nessuna regione il risultato medio si attesta al livello 4 o 5 ma, nelle situazioni migliori, si ferma al livello 3, ossia al livello "soglia" (è il caso di Valle d'Aosta, Piemonte, Liguria, Lombardia, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna, Toscana, Umbria e Marche). In poche regioni, l'esito medio si trova tra il livello 3 il livello 2 (Abruzzo, Puglia e Basilicata); nelle regioni restanti (Lazio, Molise, Campania, Calabria, Sicilia e Sardegna) lo studente medio si ferma al livello 2. Tra le ragioni che spiegano la sensibile differenza di risultato tra questi licei e i licei classici, scientifici e linguistici potrebbero esserci il sempre più crescente processo di licealizzazione, maggiormente diffuso in alcune aree del Paese, e una certa concezione stereotipata che porta a considerare alcune filiere di istruzione secondaria di maggiore/minore prestigio, con il reale rischio di creazione di una sorta di gerarchia tra gli indirizzi liceali, alcuni dei quali potenzialmente considerati più "deboli".

Gli esiti medi negli Istituti tecnici (figura 4.5.1.4) sono complessivamente inferiori rispetto al quadro osservato nei licei, in particolare se classici, scientifici e linguistici. Solo in Valle d'Aosta, Piemonte, Lombardia, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia ed Emilia-Romagna il risultato medio si attesta sulla soglia dell'adeguatezza (livello 3); lo studente medio non supera il livello 2 in tutti gli altri casi ad eccezione della Campania, dove l'esito medio si ferma addirittura al livello 1.

Infine, negli istituti professionali (figura 4.5.1.5) quanto emerge è ancora più preoccupante poiché il risultato generale non raggiunge mai la soglia dell'accettabilità, rispetto ai traguardi definiti dalle Indicazioni nazionali. Infatti, l'esito medio si attesta al livello 2 in tutte le regioni del Nord e in alcune del Centro Italia (Valle d'Aosta, Piemonte, Liguria, Lombardia, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna, Toscana, Umbria e Marche); nelle restanti regioni del Centro e in tutte quelle del Mezzogiorno il risultato generale si trova tra livello 1 e livello 2 (Lazio, Abruzzo, Puglia e Basilicata) o non supera nemmeno il livello più basso, ossia il livello 1 (Molise, Campania, Calabria, Sicilia e Sardegna).

In merito a chi si attesta al livello più alto (livello 5, blu scuro), nei licei classici, scientifici e linguistici (figura 4.5.1.2) il Veneto (24,1%) la Lombardia (22,9%), l'Emilia-Romagna (22,8%) e il Friuli-Venezia Giulia (22,5%) ne accolgono una quota molto alta mentre sono soprattutto la Lombardia (7,7%) e il Veneto (7%) per tutti gli altri indirizzi di percorsi liceali (figura 4.5.1.3); complessivamente nei licei se ne contano in percentuale inferiore soprattutto in Campania, in Calabria e in Sicilia (comprendendo anche la Basilicata ma solo per la categoria "altri licei"). Negli istituti tecnici (figura 4.5.1.4) le eccellenze sono numericamente esigue ma rappresentate in percentuale più ampia in Friuli-Venezia Giulia, Veneto, Lombardia e nella provincia autonoma di Trento e in quota più ridotta in Campania, Calabria e Sicilia; negli istituti professionali (figura 4.5.1.5), mediamente, non ci sono regioni in cui almeno uno studente o una studentessa su cento riesce a raggiungere il livello 5 (al più: 0,6% in Liguria, provincia autonoma di Trento e Friuli-Venezia Giulia).

Rispetto a chi si ferma al livello 1 (rosso scuro), nei licei classici, scientifici e linguistici (figura 4.5.1.2) si varia dall'1,5% di Friuli-Venezia Giulia e 1,8% di Valle d'Aosta al 10,8% di Campania e 10,1% di Calabria; negli altri licei (figura 4.5.1.3) da un 3,3% della Valle d'Aosta a un 30,2% della Campania. Negli istituti tecnici (figura 4.5.1.4) da un 3,6% della Valle d'Aosta a un 48,6% della Campania; negli istituti professionali (figura 4.5.1.5) da un 19,8% della provincia autonoma di Trento a un 63,5% della Calabria.

Figura 4.5.1.2 – Licei classici, scientifici e linguistici. Studenti e studentesse per livello raggiunto in Italiano al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

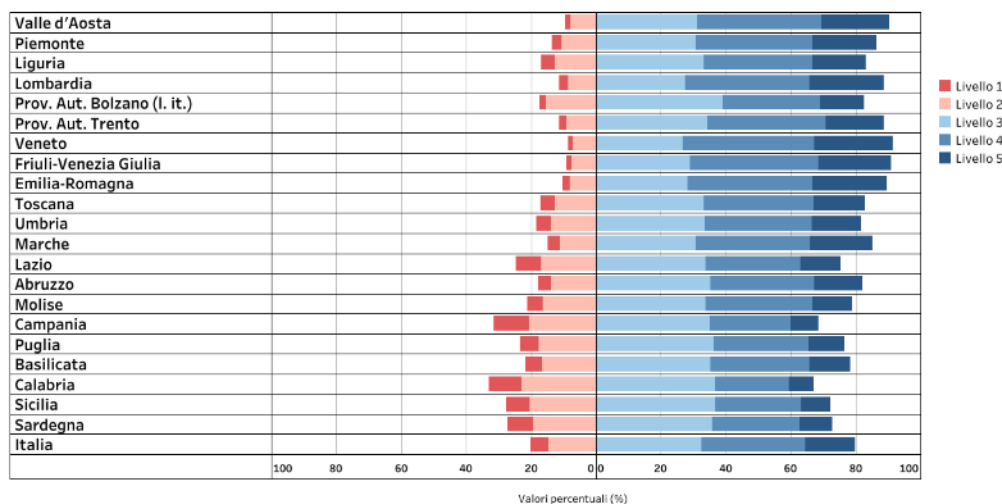


Figura 4.5.1.3 – Altri licei. Studenti e studentesse per livello raggiunto in Italiano al termine del secondo ciclo d’istruzione, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

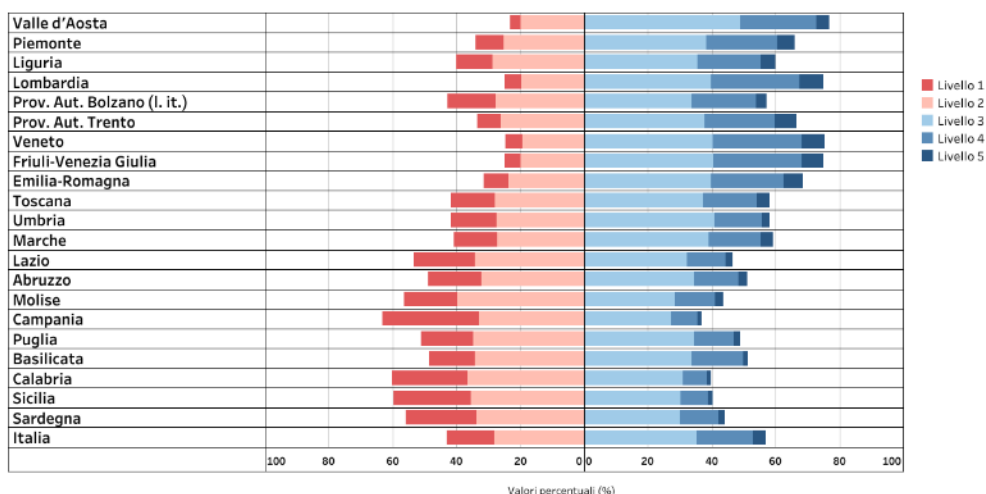


Figura 4.5.1.4 – Istituti tecnici. Studenti e studentesse per livello raggiunto in Italiano al termine del secondo ciclo d’istruzione, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

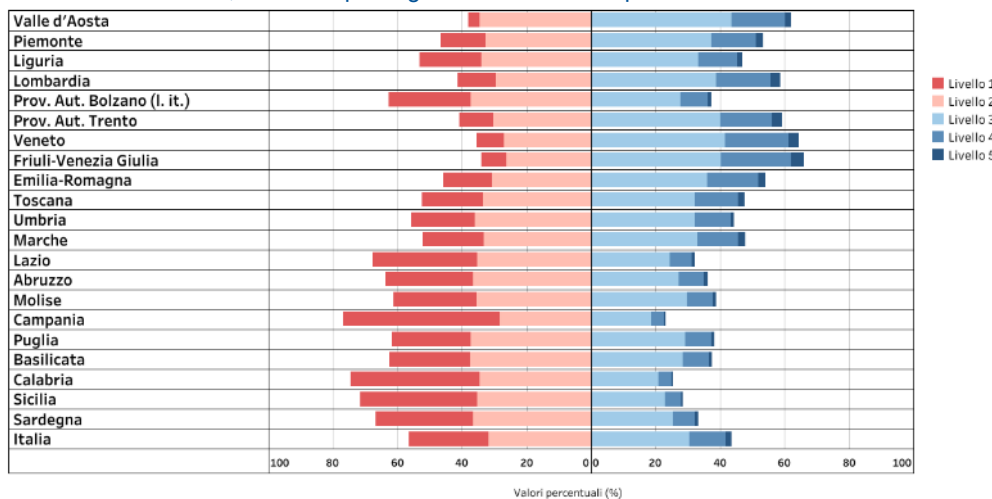
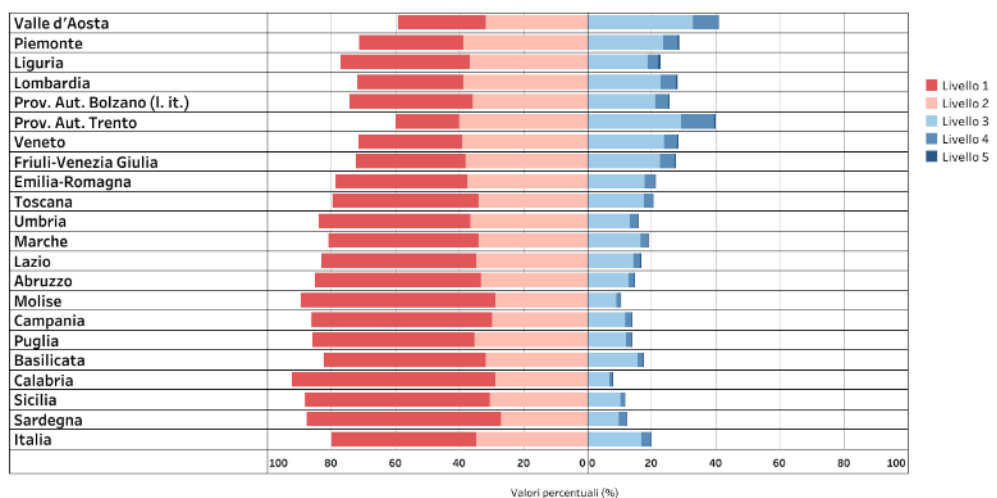


Figura 4.5.1.5 – Istituti professionali. Studenti e studentesse per livello raggiunto in Italiano al termine del secondo ciclo d’istruzione, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024



4.5.2 I risultati nel tempo

Le prove CBT permettono di comparare gli esiti nel tempo e confrontare i risultati conseguiti al termine del secondo ciclo d'istruzione nel 2024 con quelli degli anni precedenti

Le figure da 4.5.2.1 a 4.5.2.5 mettono in luce l'evoluzione della quota di chi al termine del secondo ciclo d'istruzione raggiunge risultati almeno accettabili (dal livello 3 al livello 5).

Complessivamente, a livello nazionale (figura 4.5.2.1), prima della pandemia da Covid-19 (2019) il 64% degli studenti e delle studentesse aveva raggiunto almeno la soglia dell'accettabilità, mentre negli anni successivi si è registrato un netto calo; tuttavia, nel 2024 si inizia ad osservare un primo miglioramento (56%, +5 punti percentuali rispetto al 2023), sebbene non si possa ancora parlare di recupero del *learning loss* (-8 punti percentuali rispetto al 2019).

Nei licei classici, scientifici e linguistici (figura 4.5.2.2), tra 2023 e 2024 si registra un aumento di coloro che raggiungono la soglia dell'accettabilità (da 75% a 80%: +5 punti percentuali) andandosi così a ridurre il divario rispetto ai tempi pre-pandemici (attualmente: -7 punti percentuali); tra le macro-aree geografiche, l'aumento è maggiore nel Centro e nel Sud e Isole (in entrambi i casi: +7 punti percentuali) ma anche nel Sud (+6 punti percentuali).

Anche per gli altri licei (figura 4.5.2.3) si osserva un ampliamento di chi si attesta almeno al livello 3: dal 49% del 2023 al 57% del 2024, +8 punti percentuali, ma ancora -15 punti percentuali in confronto al 2019. Centro e Mezzogiorno sono le macro-aree geografiche con l'aumento più sensibile: rispettivamente +8 punti percentuali al Sud, +9 al Centro e +10 punti al Sud e Isole.

Tendenza confermata anche negli istituti tecnici (figura 4.5.2.4): si passa da un 38% nel 2023 a un 43% nel 2024, +5 punti percentuali. La differenza rispetto al 2019 si assottiglia: -13 punti percentuali. È il Sud e Isole la macro-area geografica con l'incremento maggiore (+7 punti percentuali).

Miglioramento registrato anche per gli istituti professionali (figura 4.5.2.5): dal 16% del 2023 al 20% del 2024, +4 punti percentuali; anche qui il divario rispetto alla situazione precedente all'emergenza da Covid-19 si riduce (-8 punti percentuali). Nel Nord e nel Centro Italia si osserva l'incremento più sensibile: +4 punti percentuali.

Figura 4.5.2.1 – Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Italiano al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024

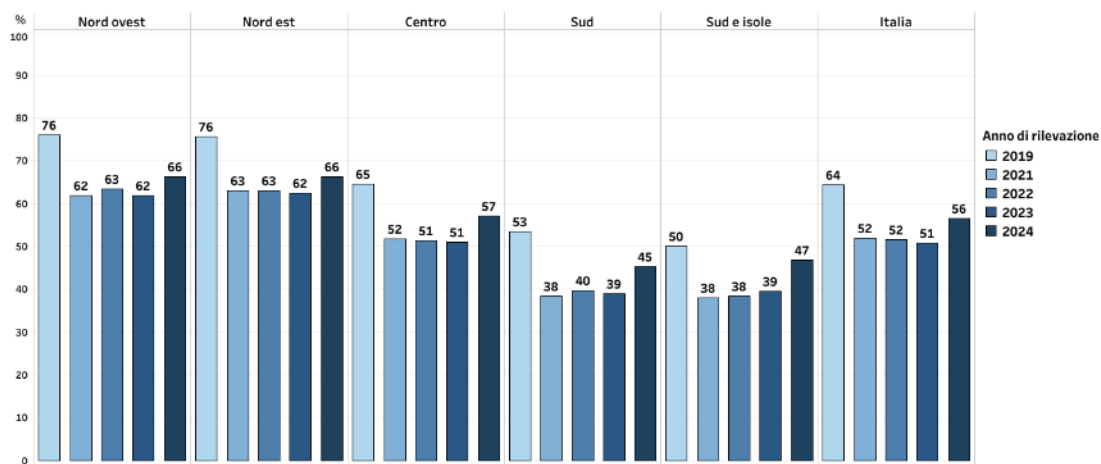


Figura 4.5.2.2 – Licei classici, scientifici e linguistici. Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Italiano al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024

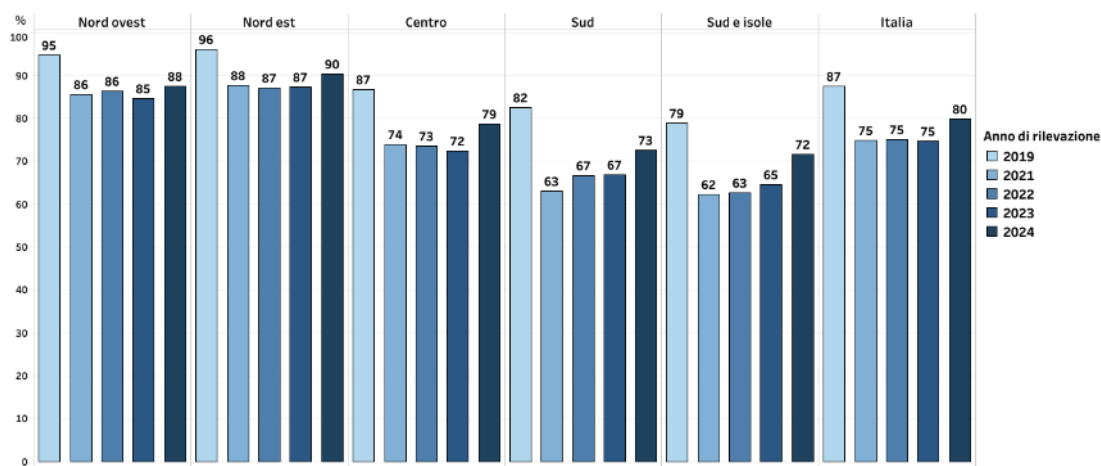


Figura 4.5.2.3 – Altri licei. Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Italiano al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Distribuzione percentuale. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024

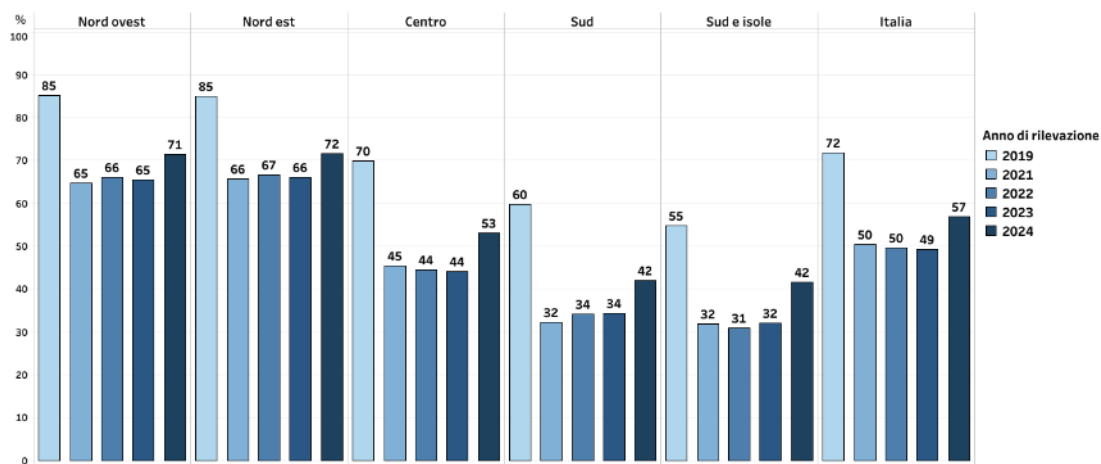


Figura 4.5.2.4 – Istituti tecnici. Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Italiano al termine del secondo ciclo d’istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024

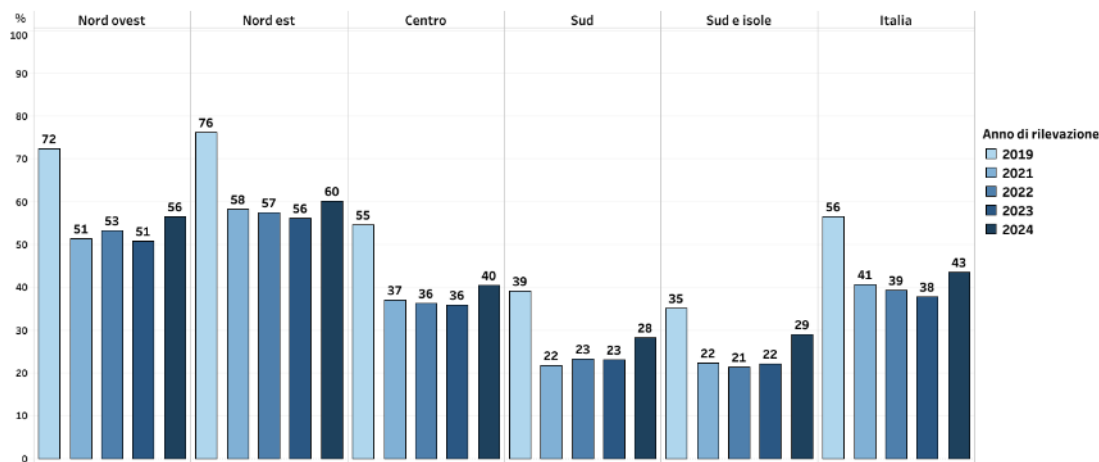
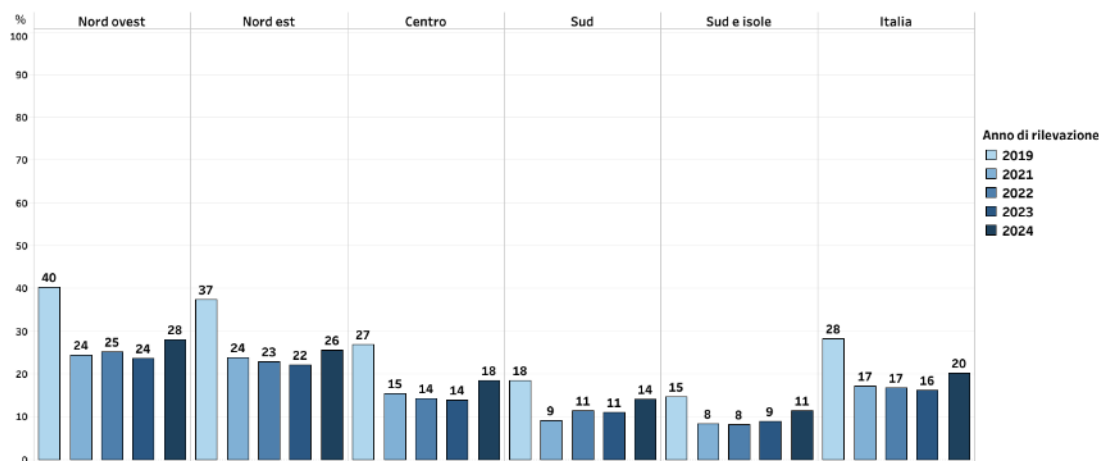


Figura 4.5.2.5 – Istituti professionali. Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Italiano al termine del secondo ciclo d’istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Distribuzione percentuale. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024



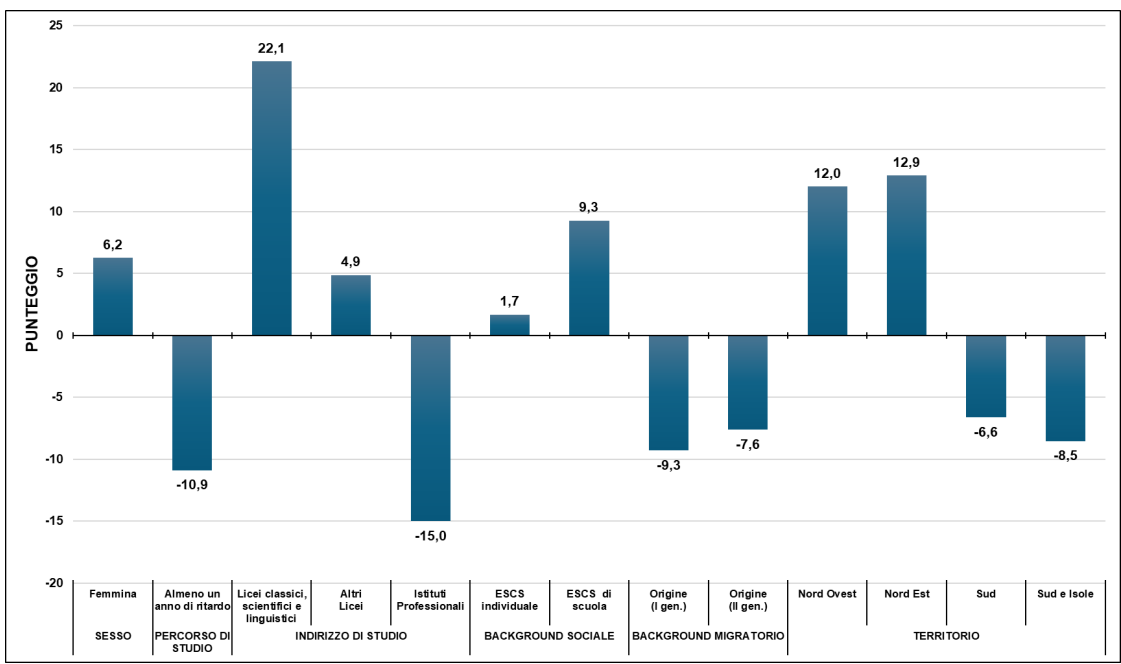
4.5.3 Cosa incide sui risultati?

I risultati conseguiti da ogni studente o studentessa sono frutto di diverse componenti. A livello generale, si può considerare l’esito osservato in una prova come effetto di diversi fattori, tra cui quelli relativi al processo di apprendimento-insegnamento, alle variabili individuali (per esempio: il sesso, l’indirizzo di studio, la regolarità negli studi, il *background* migratorio e il contesto socio-economico e culturale della famiglia di provenienza) e alle caratteristiche dell’ambiente sociale in cui vive (come l’area geografica di residenza e il contesto socio-economico e culturale della scuola).

È possibile cercare di isolare il peso associato a ciascuno di questi fattori, stimandone l’effetto a parità di tutte le altre condizioni. La figura 4.5.3.1 confronta gli esiti di studenti e studentesse appartenenti al gruppo “tipo”, scelto su base puramente convenzionale (si tratta di uno studente non di origine immigrata, di sesso maschile, in regola con gli studi, che frequenta un istituto tecnico del Centro Italia, di condizione socio-economica e culturale pari alla media nazionale) con altri gruppi. Ecco quanto emerge:

- **SESSO.** Mediamente le ragazze conseguono un punteggio più alto di 6,2 punti rispetto a quello dei ragazzi, vantaggio stimabile in circa l'apprendimento medio di oltre metà anno scolastico.
- **PERCORSO DI STUDIO.** Coloro che hanno accumulato almeno un anno di ritardo, al termine del secondo ciclo d'istruzione, conseguono un risultato mediamente più basso: -10,9 punti, pari a oltre un anno di apprendimento presunto.
- **INDIRIZZO DI STUDIO.** Chi frequenta il liceo classico, scientifico o linguistico consegue mediamente un risultato più elevato di 22,1 punti. Tale vantaggio si riduce a solo 4,9 punti per chi frequenta un altro tipo di liceo, confermando così il fatto che tali esiti sono mediamente più simili a quelli dell'istruzione tecnica. Si osserva, infine, una considerevole distanza tra chi frequenta un istituto tecnico e chi è iscritto in un istituto professionale (-15 punti).
- **BACKGROUND SOCIALE.** Il vantaggio medio di chi appartiene a famiglie favorite da un punto di vista socio-economico e culturale si attesta a 1,7 punti. A questo vantaggio si aggiunge quello relativo alla scuola che accoglie mediamente studenti e studentesse più avvantaggiati: 9,3 punti.
- **BACKGROUND MIGRATORIO.** Le prime generazioni conseguono complessivamente un esito inferiore di 9,3 punti rispetto ai compagni non di origine immigrata; situazione simile per studenti e studentesse stranieri di seconda generazione: -7,6 punti.
- **TERRITORIO.** A parità di tutte le altre condizioni precedentemente considerate, resta comunque una differenza significativa negli esiti tra i diversi territori, a netto vantaggio del Settentrione (Nord Ovest +12 punti e Nord Est +12,9 punti) rispetto al Centro e soprattutto al Mezzogiorno (-6,6 punti per il Sud e -8,5 punti per il Sud e Isole).

Figura 4.5.3.1 – Peso di alcuni fattori sull'esito della prova di Italiano al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Differenza di punteggio. Fonte: INVALSI 2024



4.6 La prova INVALSI di Matematica dell'ultimo anno di scuola secondaria di secondo grado

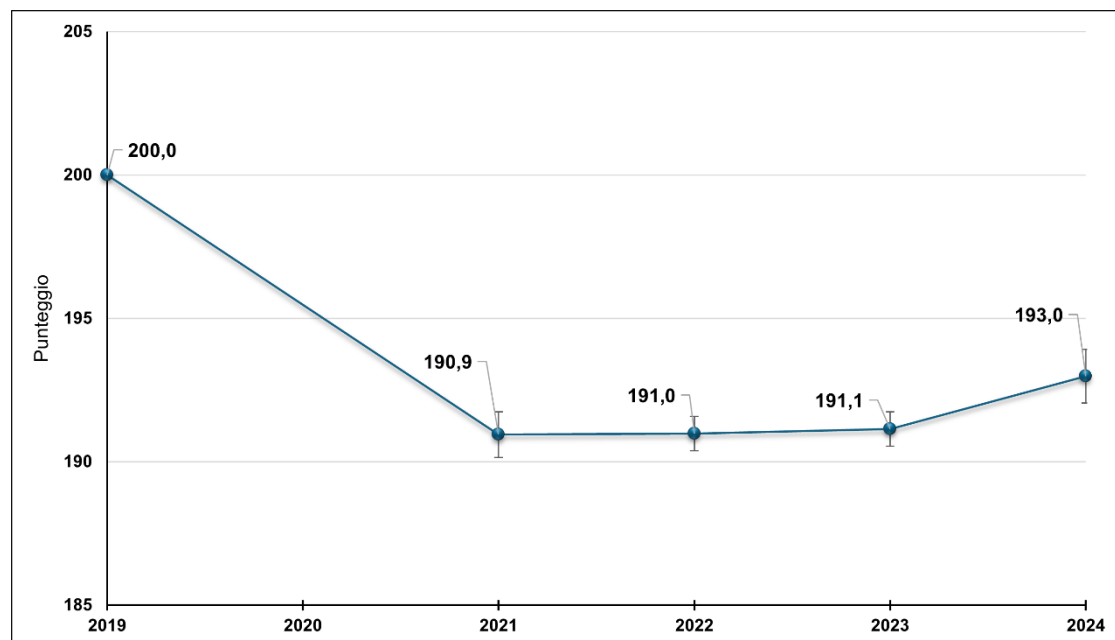
La prova INVALSI di Matematica al termine del secondo ciclo d'istruzione ha lo scopo di misurare e confrontare quanto appreso lungo tutto percorso scolastico, in termini di conoscenze, capacità di risolvere problemi e abilità argomentative, su alcuni contenuti matematici fondamentali – parzialmente differenziati in base gli indirizzi di studio – negli ambiti di Numeri, Spazio e figure, Relazioni e funzioni, Dati e previsioni⁴³.

Si tratta di una prova complessa e articolata che richiede buone competenze di base poiché si svolge al termine del secondo ciclo d'istruzione e vuole fornire informazioni su una dimensione importante per l'esercizio dei diritti e doveri di cittadinanza e per un eventuale proficuo percorso professionale o di studio terziario.

La figura 4.6.1 mostra sinteticamente i risultati in Matematica, confrontando gli esiti dal 2019 al 2024⁴⁴. Complessivamente, dopo il significativo calo degli apprendimenti – seppure non così marcato come per Italiano – osservato a seguito dell'emergenza sanitaria da Covid-19 (a causa anche delle diverse misure di *lockdown* e della conseguente DaD), si è registrata una sostanziale stabilità tra 2021 e 2023. Tra 2023 e 2024, per la prima volta, si riscontra però un miglioramento del dato medio nazionale: +1,9 punti. Questo quadro, che necessita di conferma nei prossimi anni scolastici, potrebbe essere segnale del fatto che si stia finalmente iniziando a ridurre il divario accumulato con la pandemia.

101

Figura 4.6.1 – Risultati di studenti e studentesse in Matematica al termine del secondo ciclo d'istruzione. Punteggio medio. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024



⁴³

Per approfondire: https://INVALSI-areaprove.cineca.it/docs/attach/Il_rapporto_tecnico_sulle_prove_INVALSI_2018/Parte_I_capitolo_1.2_Prove_Matematica_CBT_2018.pdf.

⁴⁴ Si ricorda che le prove INVALSI in tutti i gradi scolastici non sono state svolte nel 2020 per motivi legati alla pandemia da Covid-19.

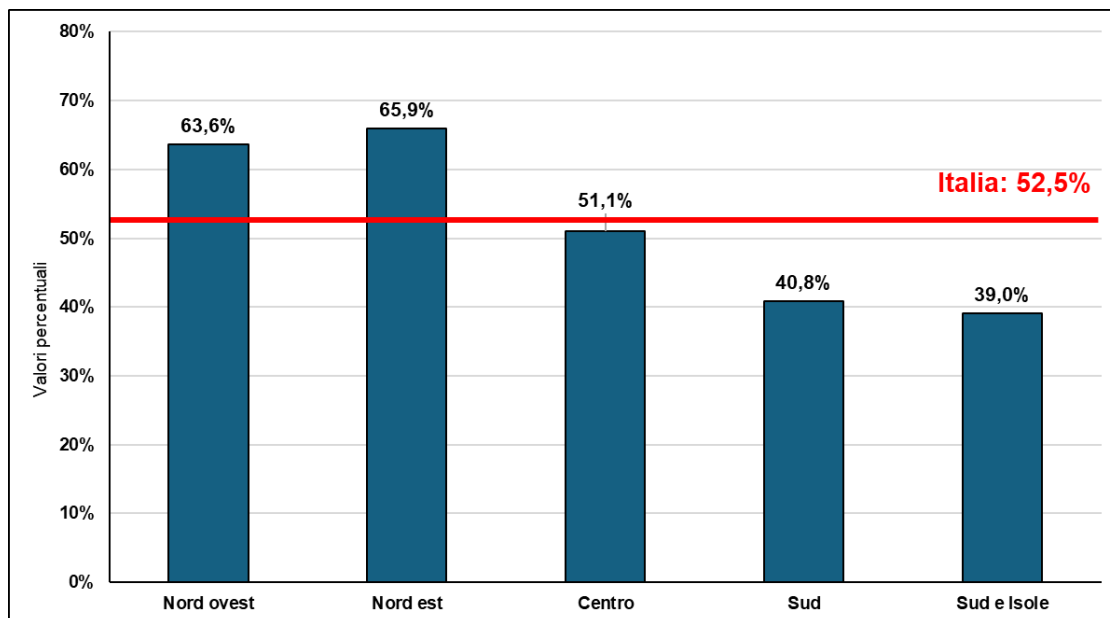
Sulla base delle descrizioni contenute nel prospetto 4.1.1, considerando il Paese nel suo complesso senza distinzioni tra indirizzi di studio (tavola 4.6.1), poco più della metà degli studenti e delle studentesse raggiunge almeno il livello 3 in Italiano (52,5%), ossia il livello che indica esiti in linea con gli aspetti essenziali previsti dalle Indicazioni nazionali, con un lieve aumento rispetto all'anno precedente: +2,5 punti percentuali.

Tavola 4.6.1 – Studenti e studentesse per livello raggiunto in Matematica al termine del secondo ciclo d'istruzione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

| Livello | Percentuale di studenti e studentesse in quel livello |
|-----------|---|
| Livello 1 | 25,5% |
| Livello 2 | 22,0% |
| Livello 3 | 22,1% |
| Livello 4 | 15,1% |
| Livello 5 | 15,3% |
| TOTALE | 100,0% |

Disaggregando il dato medio nazionale per macro-aree geografiche (figura 4.6.2), similmente a quanto osservato per Italiano (figura 4.5.2), nel Nord Ovest e nel Nord Est si conta una quota più ampia di studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti (almeno il livello 3), all'opposto il Sud e il Sud e Isole; nel Centro la percentuale è molto prossima al valore complessivo per l'Italia.

Figura 4.6.2 – Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Matematica al termine del secondo ciclo d'istruzione, per macro-area geografica. Valori percentuali. Fonte: 2024



Per meglio comprendere cosa significhi raggiungere uno specifico livello, il prospetto 4.6.1 fornisce una descrizione di ciascun livello per la prova INVALSI di Matematica somministrata nell'ultimo anno di scuola secondaria di secondo grado. Come per la prova di classe III secondaria di primo grado e di classe II secondaria di secondo grado, il livello 3 rappresenta la soglia minima di adeguatezza, mentre i livelli 1 e 2 indicano risultati non adeguati al percorso di scolarità.

Prospetto 4.6.1 – Descrittori dei livelli previsti per la prova di Matematica nell'ultimo anno di scuola secondaria di secondo grado. Fonte: INVALSI

| Livello | Descrittore |
|------------------|---|
| <i>Livello 1</i> | L'allievo/a utilizza conoscenze elementari e procedure di base, prevalentemente acquisite nella scuola secondaria di primo grado e, in parte, alla fine del primo biennio della scuola secondaria di secondo grado. Risponde a domande formulate in maniera semplice usando informazioni direttamente individuabili. Risolve problemi che coinvolgono contesti abituali e che richiedono procedimenti semplici. |
| <i>Livello 2</i> | L'allievo/a conosce le principali nozioni previste dalle Linee guida e dalle Indicazioni nazionali di matematica di secondo grado. Risponde a domande che richiedono semplici elaborazioni sui dati disponibili (es. confrontare grafici di vario tipo). Risolve problemi in cui occorre scegliere opportunamente i dati dal testo e utilizzare conoscenze matematiche possedute fin dai gradi scolari precedenti. |
| <i>Livello 3</i> | L'allievo/a usa abilità di base acquisite nel corso della scuola secondaria di secondo grado e collega tra loro conoscenze fondamentali. Riconosce le proprietà dei principali oggetti matematici (es. figure geometriche, grafici e funzioni) e risolve problemi anche utilizzando equazioni e disequazioni elementari o semplici trasformazioni di formule. Riconosce, anche sotto forme diverse, modelli matematici semplici che rappresentano fenomeni o situazioni proposte (es. un modello di crescita lineare). |
| <i>Livello 4</i> | L'allievo/a conosce e utilizza con efficacia i principali oggetti matematici (es. funzioni ed equazioni) presenti nelle Linee guida e nelle Indicazioni nazionali di matematica della scuola secondaria di secondo grado. Risolve problemi, anche in contesti non abituali, riconoscendo diverse rappresentazioni dei modelli matematici (es. modelli di crescita esponenziale) e collega proprietà e informazioni attraverso l'interpretazione di grafici, formule e tabelle. Riconosce, tra diverse argomentazioni, quella che sostiene adeguatamente un'affermazione data e completa dimostrazioni in ambito numerico. |
| <i>Livello 5</i> | L'allievo/a conosce in modo approfondito aspetti concettuali e procedurali relativi a contenuti previsti dalle Linee guida e dalle Indicazioni nazionali di matematica della scuola secondaria di secondo grado. Usa con padronanza gli strumenti del calcolo algebrico per ricavare informazioni e proprietà degli oggetti matematici (es. figure geometriche o funzioni). Risolve problemi e interpreta situazioni in contesti complessi usando con sicurezza modelli matematici. Produce argomentazioni e dimostrazioni utilizzando anche il linguaggio algebrico. |

4.6.1 I livelli raggiunti nelle singole regioni

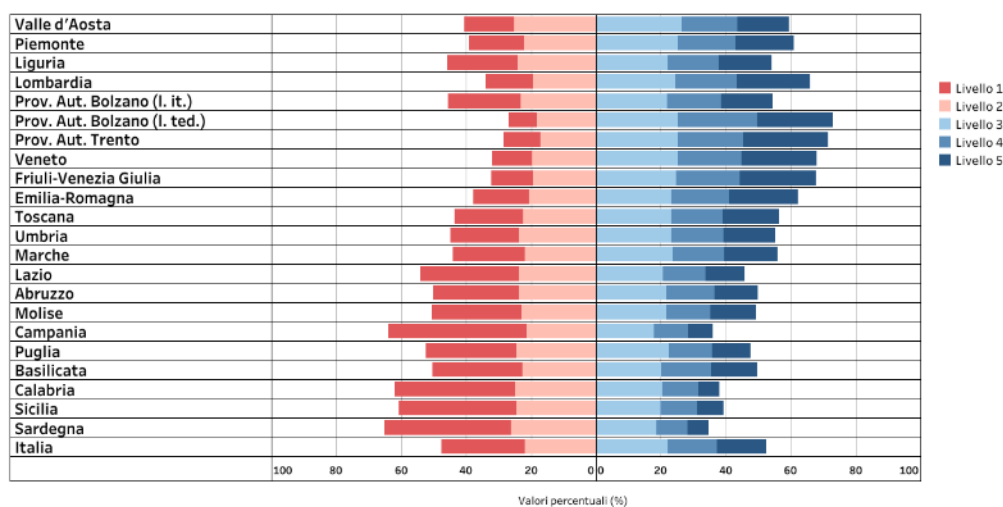
Veniamo ora a disaggregare i livelli conseguiti nella prova di Matematica per regioni. Da una prima complessiva fotografia (figura 4.6.1.1) è possibile dividere il Paese in quattro gruppi di risultato:

- GRUPPO 1 in cui è compresa solo la provincia autonoma di Bolzano – lingua tedesca: qui il risultato medio si attesta tra livello 4 e livello 3;
- GRUPPO 2 in cui il risultato medio si colloca saldamente, almeno in linea generale, al livello 3, ossia nella fascia di adeguatezza: Valle d'Aosta, Piemonte, Liguria, Lombardia, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna, Toscana, Umbria e Marche;
- GRUPPO 3 in cui il risultato medio si posiziona sulla soglia che separa il livello 3 dal livello 2, ossia sul limite dell'adeguatezza: Abruzzo, Molise e Basilicata;
- GRUPPO 4 in cui il risultato medio si trova nettamente al livello 2, non in linea con i traguardi delle Indicazioni nazionali previsti al termine del secondo ciclo d'istruzione: Lazio, Campania, Puglia, Calabria, Sicilia e Sardegna.

Rispetto al 2023, Abruzzo e Basilicata passano dal gruppo 3 al gruppo 2.

Complessivamente, la quota di chi si attesta al livello più alto (quindi conseguono risultati molto buoni – livello 5, blu scuro) varia da un 26% circa (provincia autonoma di Trento) a poco più del 6% (Sardegna e Calabria). In merito, invece, a chi si ferma al livello 1 (rosso scuro), il fenomeno è più contenuto nella provincia autonoma di Bolzano – lingua tedesca (8,8%) ma molto ampio in Sardegna (39,2%) e soprattutto in Campania (42,7%).

Figura 4.6.1.1 – Studenti e studentesse per livello raggiunto in Matematica al termine del secondo ciclo d’istruzione, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024



Ancora più che nella II classe della scuola secondaria di secondo grado, è importante osservare come variano gli esiti al termine del secondo ciclo d’istruzione nei diversi macro-indirizzi di studio. Nella restituzione dei dati INVALSI, i macro-indirizzi di studio sono stati individuati alla luce delle evidenze empiriche, ossia sulla base dei risultati medi conseguiti degli anni precedenti. Per questa ragione, gli esiti della prova di Matematica sono presentati secondo la seguente classificazione:

104

- licei scientifici;
- altri licei;
- istituti tecnici;
- istituti professionali⁴⁵.

Le figure da 4.6.1.2 a 4.6.1.5 mostrano gli esiti nel dettaglio dei macro-indirizzi e, ancora una volta, raccontano di differenze molto marcate all’interno del Paese.

La figura 4.6.1.2 rappresenta gli esiti dei licei scientifici. Per le ragioni illustrate in precedenza, in questo indirizzo di studio si osservano, in effetti, i risultati più solidi: qui l’esito medio nazionale è nettamente superiore rispetto al dato complessivo. Tuttavia, pur trattandosi di coloro che mostrano apprendimenti più elevati, solo in un limitato numero di regioni (Valle d’Aosta, Lombardia, provincia autonoma di Bolzano – lingua tedesca, provincia autonoma di Trento, Veneto ed Emilia-Romagna) mediamente lo studente o la studentessa si attesta al livello 5, che corrisponde al pieno raggiungimento dei traguardi delle Indicazioni nazionali, mentre in Friuli-Venezia Giulia e nelle Marche tra livello 4 e 5. In Piemonte, Liguria, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, Toscana, Umbria, Lazio, Abruzzo, Molise, Puglia e Basilicata il risultato generale si posiziona al livello 4 mentre in Sicilia tra il livello 3 e il livello 4. Infine, in Campania, Calabria e Sardegna lo studente medio si attesta al livello 3 che rappresenta, in ogni caso, un risultato accettabile, anche se per questo indirizzo di studio si dovrebbero osservare risultati più solidi.

Gli esiti degli altri licei (figura 4.6.1.3) sono invece sensibilmente inferiori rispetto al dato generale osservato per i licei scientifici. Infatti, in nessuna regione il risultato medio si

⁴⁵ Per la provincia autonoma di Bolzano (scuole in lingua tedesca), per questo macro-indirizzo di studio il dato si riferisce agli studenti e alle studentesse dell’Istruzione e Formazione Professionale. Per la provincia autonoma di Trento, per questo macro-indirizzo di studio il dato si riferisce anche all’Istruzione e Formazione Professionale.

attesta al livello 4 o 5 ma, nelle situazioni migliori, si ferma al livello 3, ossia al livello “soglia” (è il caso di Valle d’Aosta, Piemonte, Lombardia, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana e lingua tedesca, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia ed Emilia-Romagna). In Liguria, Toscana e Marche l’esito medio si attesta tra il livello 3 il livello 2 mentre nelle regioni restanti (Umbria, Lazio, Abruzzo, Molise, Campania, Puglia, Basilicata, Calabria, Sicilia e Sardegna) lo studente medio si ferma al livello 2. L’ampia differenza di questi licei in confronto agli scientifici e il fatto che spesso anche gli istituti tecnici ottengano risultati più elevati potrebbe essere spiegata dal sempre più crescente processo di licealizzazione, maggiormente diffuso in alcune aree del Paese, e da una certa concezione stereotipata che porta a considerare alcune filiere di istruzione secondaria di maggiore/minore prestigio, con il reale rischio di creazione di una sorta di gerarchia tra gli indirizzi liceali, alcuni dei quali potenzialmente considerati più “deboli”.

Gli esiti medi negli istituti tecnici (figura 4.6.1.4) sono complessivamente migliori rispetto agli altri indirizzi di studio, ad eccezione dei licei scientifici. Nella provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, in Lazio, Abruzzo, Molise, Puglia, Basilicata, Calabria, Sicilia e Sardegna il risultato medio si attesta al livello 2, vale a dire sotto la soglia di adeguatezza al termine del secondo ciclo di istruzione, mentre solo in Campania ci si ferma addirittura al livello 1. In tutte le altre regioni il risultato medio degli istituti tecnici si posiziona sulla soglia di accettabilità, cioè al livello 3, con l’eccezione della Liguria, a cavallo tra livello 2 e livello 3, e della provincia autonoma di Bolzano – lingua tedesca, l’unica tra livello 3 e livello 4.

Infine, negli istituti professionali (figura 4.6.1.5) quanto emerge è ancora più preoccupante perché caratterizzato da risultati molto deboli. Infatti, il risultato generale – ad eccezione della provincia autonoma di Bolzano, lingua tedesca – non raggiunge mai la soglia dell’accettabilità, rispetto ai traguardi definiti dalle Indicazioni nazionali. L’esito medio si ferma al livello 1 in tutte le regioni del Meridione e in alcune regioni sia del Centro (Umbria, Marche e Lazio) sia del Nord (Liguria e provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana). In Valle d’Aosta, Piemonte, Lombardia, provincia autonoma di Trento, Veneto e Friuli-Venezia Giulia il dato medio corrisponde al livello 2, quindi in ogni caso basso rispetto a quelli definiti nelle Indicazioni nazionali, mentre per Emilia-Romagna e Toscana tra i livelli 1 e 2.

In merito a coloro che si attestano al livello più alto (livello 5, blu scuro), nei licei scientifici (figura 4.6.1.2) la Valle d’Aosta (69,5%) e il Veneto (63%) ne accolgono un’ampia quota mentre se ne contano in percentuale più esigua soprattutto in Calabria (16,3%) e in Sardegna (17%); per gli altri indirizzi dei percorsi liceali (figura 4.6.1.3) complessivamente sono più presenti nella provincia autonoma di Bolzano – lingua tedesca (16,9%) mentre meno frequenti in Sardegna (2,9%) e in Sicilia (3,9%). Negli istituti tecnici (figura 4.6.1.4) percentuali di studenti e studentesse di livello 5 sono più ampie nella provincia autonoma di Bolzano – lingua tedesca (22,8%) e nella provincia autonoma di Trento (22,4%) ma più ridotte in Calabria (2,4%) e in Sardegna (2,9%). Negli istituti professionali (figura 4.6.1.5), mediamente, il 15% di studenti e studentesse raggiunge il livello 5 nella provincia autonoma di Bolzano – lingua tedesca; la successiva è la provincia autonoma di Trento con il 4,4%.

Rispetto a chi si ferma al livello 1 (rosso scuro), nei licei scientifici (figura 4.6.1.2) della Valle d’Aosta non ci sono casi mentre solo lo 0,9% in Veneto; situazione opposta per Sardegna (14,1%) e Calabria (13,7%). Negli altri licei (figura 4.6.1.3) si varia da un 11,5% del Friuli-Venezia Giulia e un 11,6% del Veneto a un 42,6% della Sardegna.

Negli istituti tecnici (figura 4.6.1.4) da un 6,1% della provincia autonoma di Bolzano – lingua tedesca – a un 53,2% della Campania; negli istituti professionali (figura 4.6.1.5), infine, da un 14,3% della provincia autonoma di Bolzano – lingua tedesca – a oltre il 70% per Calabria e Sardegna.

Figura 4.6.1.2 – Licei scientifici. Studenti e studentesse per livello raggiunto in Matematica al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

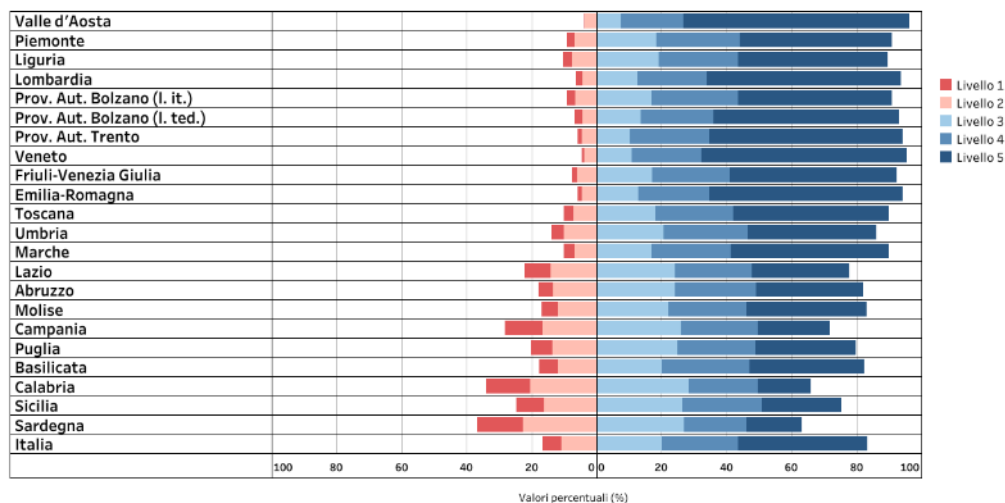


Figura 4.6.1.3 – Altri licei. Studenti e studentesse per livello raggiunto in Matematica al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

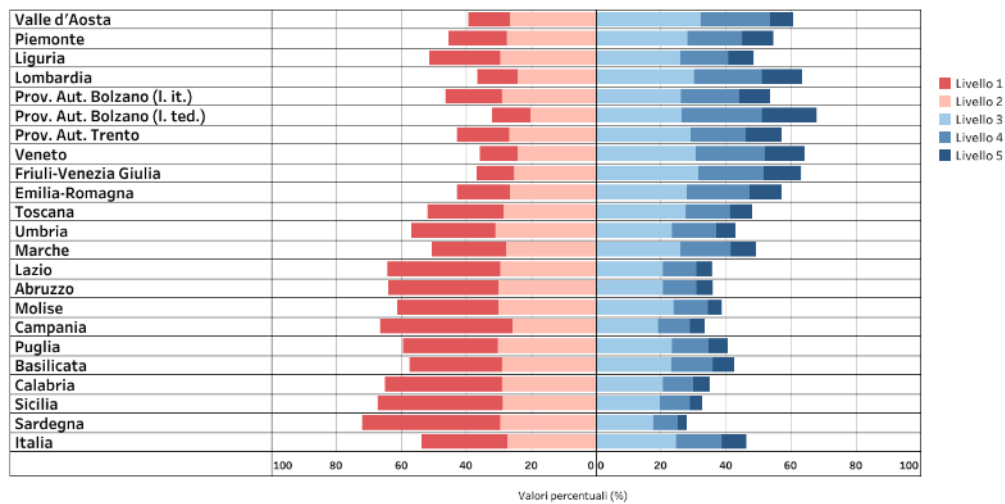


Figura 4.6.1.4 – Istituti tecnici. Studenti e studentesse per livello raggiunto in Matematica al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

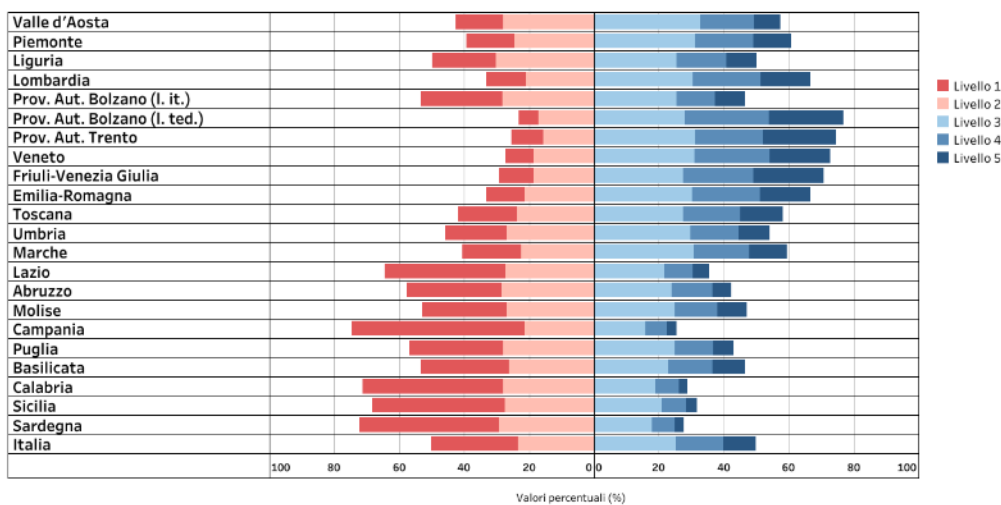
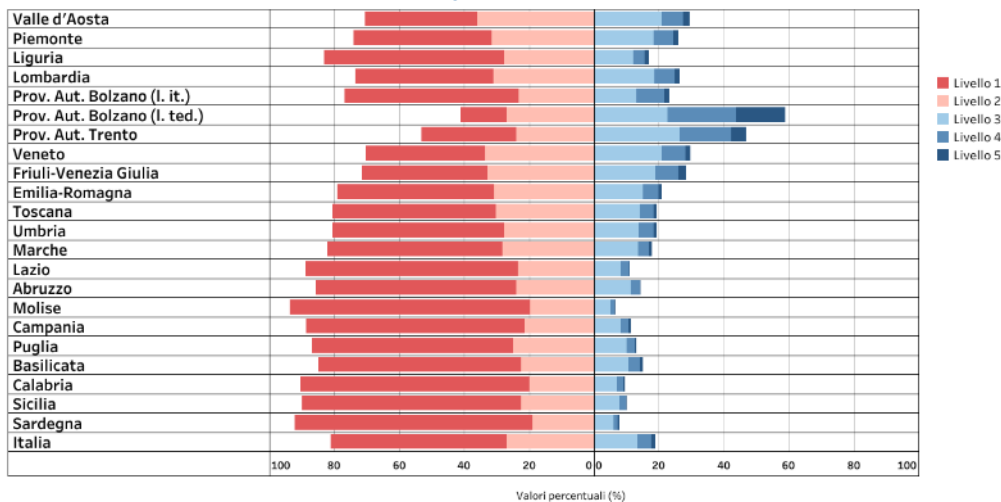


Figura 4.6.1.5 – Istituti professionali. Studenti e studentesse per livello raggiunto in Matematica al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024



4.6.2 I risultati nel tempo

Le prove CBT permettono di comparare gli esiti nel tempo e confrontare i risultati al termine del secondo ciclo d'istruzione nel 2024 con quelli degli anni precedenti.

Le figure da 4.6.2.1 a 4.6.2.5 mettono in luce l'evoluzione della quota di chi al termine del secondo ciclo d'istruzione raggiunge risultati almeno accettabili (dal livello 3 al livello 5).

Complessivamente, a livello nazionale (figura 4.6.2.1), prima della pandemia da Covid-19 (2019) il 61% aveva raggiunto almeno la soglia dell'accettabilità, mentre negli anni successivi si è registrato un calo, ma stabile nel tempo (50%); tuttavia, nel 2024 si inizia ad osservare un primo miglioramento (52%, +2 punti percentuali rispetto al 2023), sebbene non si possa ancora parlare di recupero del *learning loss* (-9 punti percentuali rispetto al 2019).

Nei licei scientifici (figura 4.6.2.2), tra 2023 e 2024 si registra un aumento di coloro che raggiungono la soglia dell'accettabilità (da 80% a 83%: +3 punti percentuali), andandosi così a ridurre il divario rispetto ai tempi pre-pandemici (attualmente: -6 punti percentuali); tra le macro-aree geografiche, l'aumento è maggiore nel Mezzogiorno (+6 punti percentuali nel Sud e +7 punti percentuali nel Sud e Isole).

Anche per gli altri licei (figura 4.6.2.3) si osserva un ampliamento della quota di studenti e studentesse che si attestano almeno al livello 3: dal 44% del 2023 al 46% del 2024, +2 punti percentuali, ma ancora -9 punti percentuali in confronto al 2019. Pure in questo caso, nel Mezzogiorno si registra l'aumento più sensibile: +5 punti percentuali sia per Sud sia per Sud e Isole.

Tendenza confermata anche negli istituti tecnici (figura 4.6.2.4): si passa da un 48% nel 2023 a un 50% nel 2024, +2 punti percentuali. La differenza rispetto al 2019 si assottiglia: -13 punti percentuali. L'unica eccezione è per il Nord Est in cui si osserva un debole decremento: -1 punto percentuale tra 2023 e 2024.

Miglioramento registrato anche per gli istituti professionali (figura 4.6.2.5): dal 18% del 2023 al 19% del 2024 (+1 punto percentuale); anche qui il divario rispetto alla situazione precedente all'emergenza da Covid-19 si riduce (-7 punti percentuali). Similmente a quanto osservato per gli istituti tecnici, pure negli istituti professionali si verifica un lieve decremento per il Nord Est: -1 punto percentuale tra 2023 e 2024.

Figura 4.6.2.1 – Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Matematica al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024

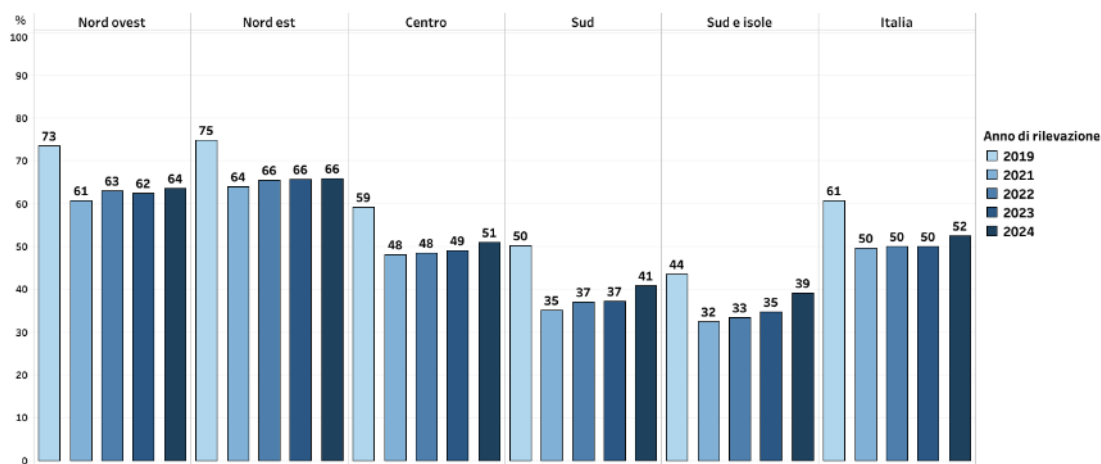


Figura 4.6.2.2 – Licei scientifici. Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Matematica al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024

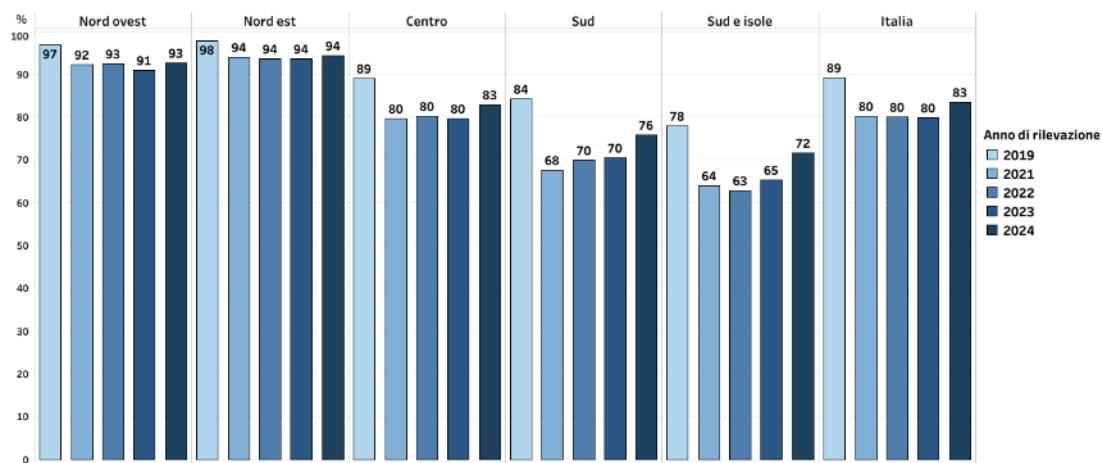


Figura 4.6.2.3 – Altri licei. Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Matematica al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024

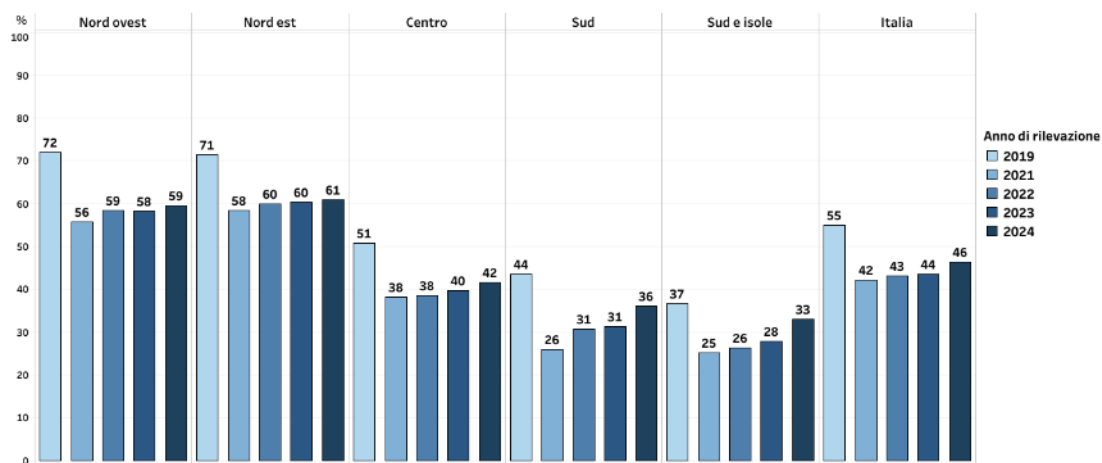


Figura 4.6.2.4 – Istituti tecnici. Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Matematica al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024

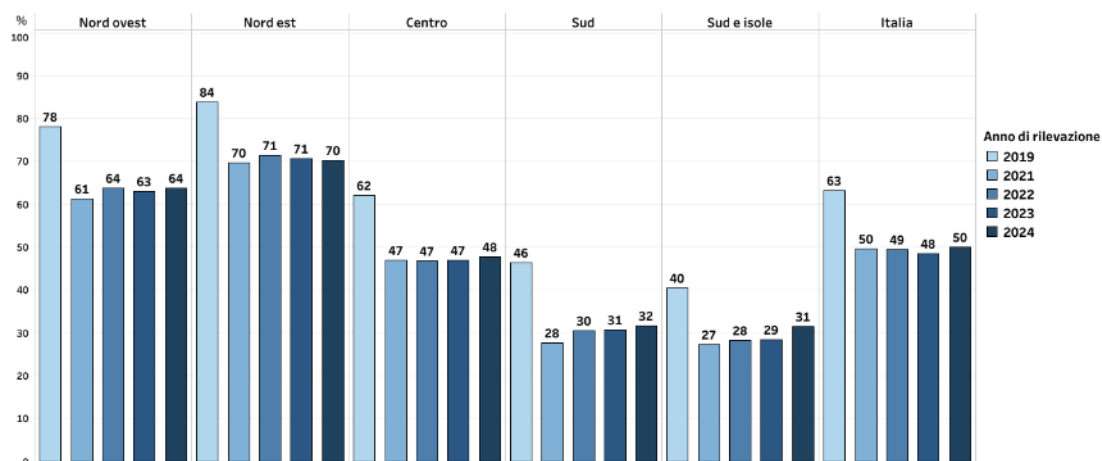
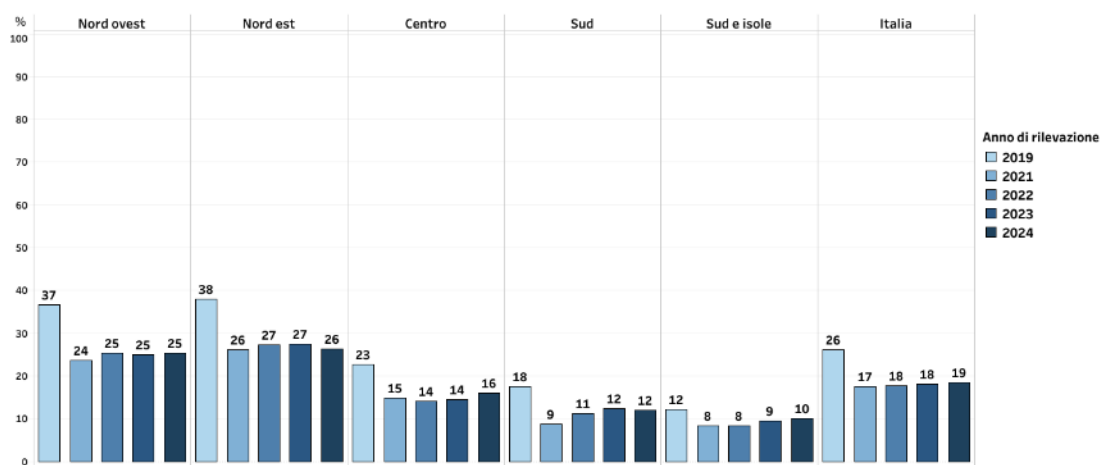


Figura 4.6.2.5 – Istituti professionali. Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in Matematica al termine del secondo ciclo d’istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024



4.6.3 Cosa incide sui risultati?

110

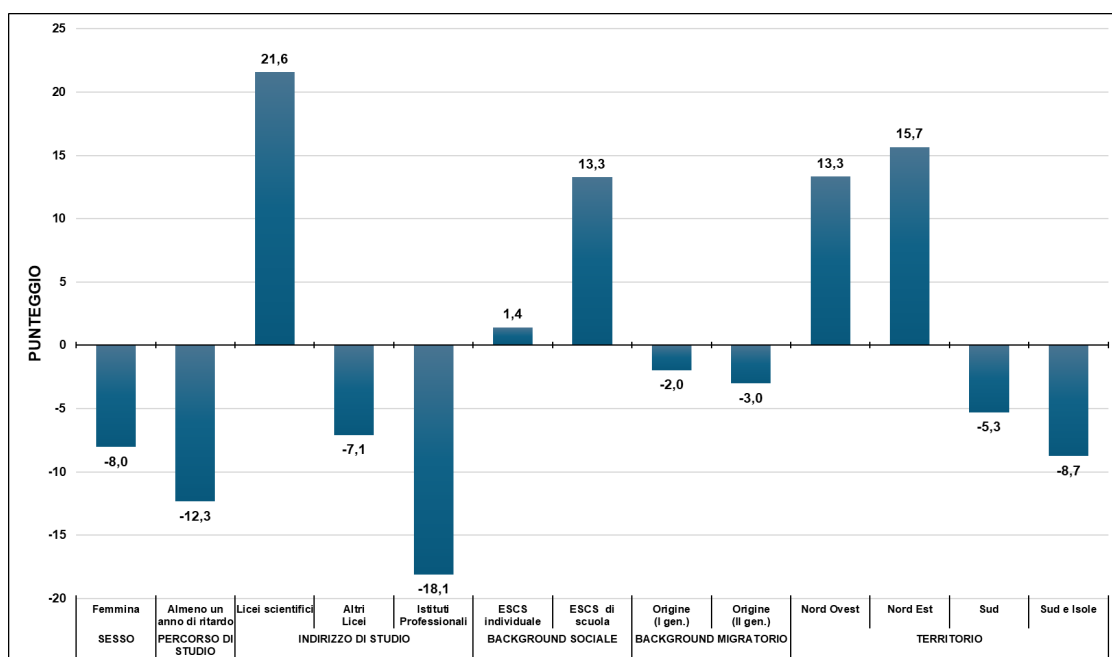
I risultati conseguiti da ogni studente o studentessa sono frutto di diverse componenti. A livello generale, si può considerare l’esito osservato in una prova come effetto di diversi fattori, tra cui quelli relativi al processo di apprendimento-insegnamento, alle variabili individuali (per esempio: il sesso, l’indirizzo di studio, la regolarità negli studi, il *background* migratorio e il contesto socio-economico e culturale della famiglia di provenienza) e alle caratteristiche dell’ambiente sociale in cui vive (come l’area geografica di residenza e il contesto socio-economico e culturale della scuola).

È possibile cercare di isolare il peso associato a ciascuno di questi fattori, stimandone l’effetto a parità di tutte le altre condizioni. La figura 4.6.3.1 confronta gli esiti degli studenti e delle studentesse appartenenti al gruppo “tipo”, scelto su base puramente convenzionale (si tratta di uno studente non di origine immigrata, di sesso maschile, in regola con gli studi, che frequenta un istituto tecnico del Centro Italia, di condizione socio-economica e culturale pari alla media nazionale) con altri gruppi. Ecco quanto emerge:

- **SESSO.** Mediamente le ragazze conseguono un punteggio più basso di 8 punti rispetto a quello dei ragazzi, vantaggio stimabile in poco meno un anno scolastico di apprendimento.
- **PERCORSO DI STUDIO.** Coloro che hanno accumulato almeno un anno di ritardo, al termine del secondo ciclo d’istruzione, conseguono un risultato mediamente più basso: -12,3 punti.
- **INDIRIZZO DI STUDIO.** Chi frequenta il liceo scientifico consegue mediamente un risultato più elevato di 21,6 punti mentre coloro che sono iscritti a uno degli altri licei ottengono 7,1 punti in meno, confermando ancora una volta che gli esiti in Matematica in questi licei sono mediamente più simili a quelli dell’istruzione tecnica rispetto a quella di un liceo scientifico. Si osserva, infine, una considerevole distanza tra istituti tecnici e coloro che frequentano un istituto professionale (-18,1 punti).

- **BACKGROUND SOCIALE.** Il vantaggio medio per chi proviene da famiglie favorite da un punto di vista socio-economico e culturale si riduce considerevolmente alla fine del secondo ciclo d'istruzione, rispetto al primo ciclo d'istruzione, attestandosi a 1,4 punti. A questo vantaggio si aggiunge quello relativo alla scuola che accoglie mediamente studenti e studentesse più avvantaggiati: 13,3 punti.
- **BACKGROUND MIGRATORIO.** Le prime generazioni conseguono complessivamente un esito inferiore di 2 punti rispetto ai compagni non di origine immigrata; ciò significa che il divario in Matematica è inferiore rispetto a quanto emerge per Italiano e si riduce sensibilmente rispetto all'ultimo anno della scuola secondaria di primo grado. Situazione simile per le seconde generazioni: -3 punti.
- **TERRITORIO.** A parità di tutte le altre condizioni precedentemente considerate, resta comunque una differenza significativa negli esiti tra i diversi territori, a netto vantaggio del Settentrione (Nord Ovest +13,3 punti e Nord Est +15,7 punti) rispetto al Centro e soprattutto al Mezzogiorno (-5,3 punti per il Sud e -8,7 punti per il Sud e Isole).

Figura 4.6.3.1 – Peso di alcuni fattori sull'esito della prova di Matematica al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Differenza di punteggio. Fonte: INVALSI 2024



4.7 La prova INVALSI di Inglese dell'ultimo anno di scuola secondaria di secondo grado

La prova INVALSI di Inglese al termine del secondo ciclo d'istruzione, così come per quella prevista all'ultimo anno della scuola primaria e della scuola secondaria di primo grado, si compone di due parti: comprensione scritta (Inglese-Lettura o *Reading*) e comprensione orale (Inglese-Ascolto o *Listening*). Si tratta di una prova che vuole misurare la capacità di capire gli altri nella vita reale attraverso quesiti basati su testi

da leggere o brani audio/dialoghi da ascoltare di natura autentica, tratti dalla quotidianità e per un reale pubblico madrelingua⁴⁶.

Le figure 4.7.1. e 4.7.2 mostrano sinteticamente i risultati in *Reading* e *Listening*, confrontando gli esiti dal 2019 al 2024⁴⁷. Complessivamente, si registra un continuo progressivo miglioramento del risultato medio nazionale sia in *Reading* sia in *Listening* (rispettivamente: +4,2 e +4,7 punti percentuali tra 2023 e 2024).

A differenza di quanto emerso per le prove di Italiano e Matematica, in questo caso sembra che all'emergenza sanitaria da Covid-19 (misure di *lockdown* e conseguente DaD) non abbiano fatto seguito particolari ricadute in termini di *learning loss*.

Figura 4.7.1 – Risultati di studenti e studentesse in *Reading* al termine del secondo ciclo d'istruzione. Punteggio medio. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024

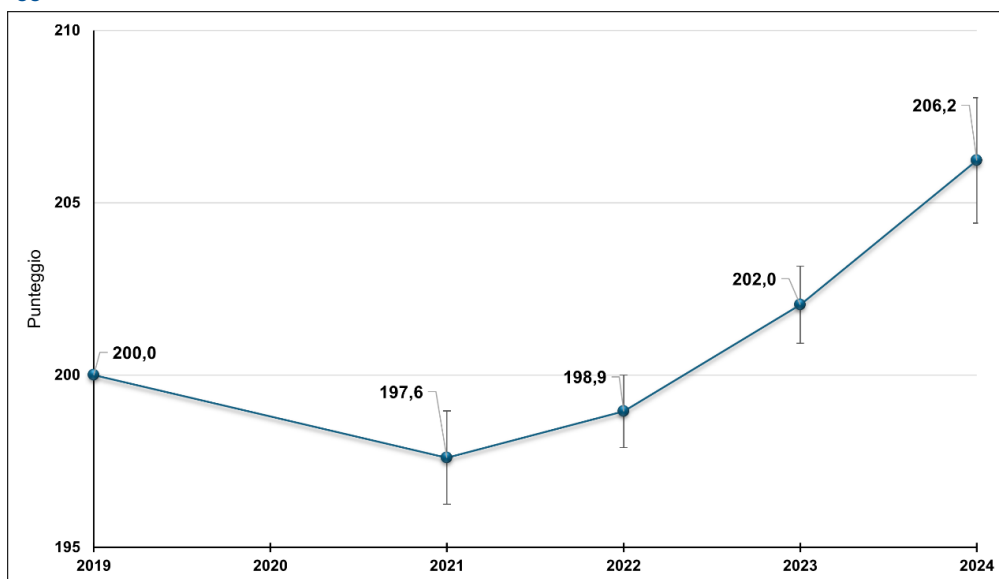
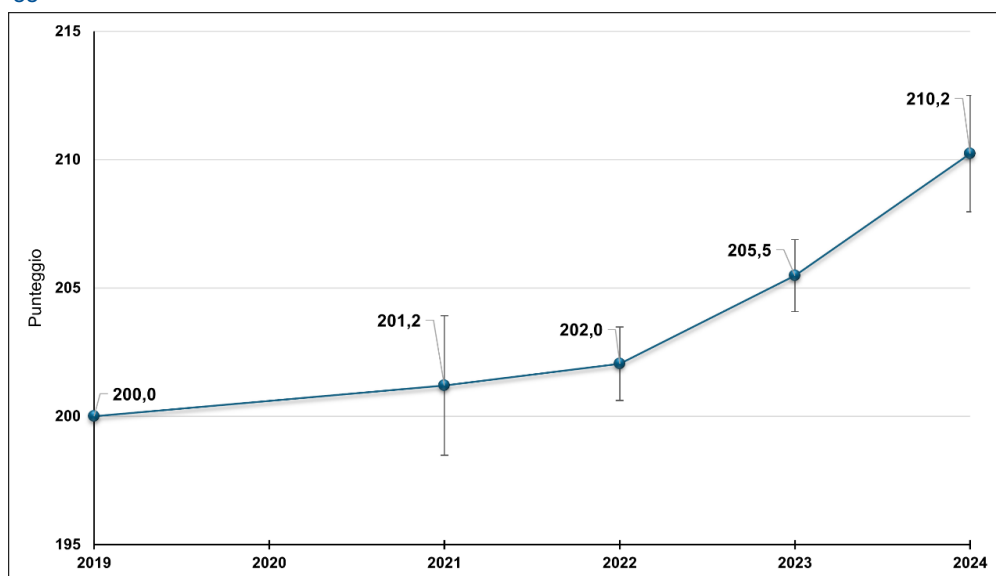


Figura 4.7.2 – Risultati di studenti e studentesse in *Listening* al termine del secondo ciclo d'istruzione. Punteggio medio. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024



⁴⁶ Per approfondire: https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/attach/Il_rapporto_tecnico_sulle_prove_INVALSI_2018/Parte_I_capitolo_1.3_Prove_Inglese_CBT_2018.pdf.

⁴⁷ Si ricorda che le prove INVALSI in tutti i gradi scolastici non sono state svolte nel 2020 per motivi legati alla pandemia da Covid-19.

In base a quanto previsto dalla normativa e dalle Indicazioni nazionali, l'esito della prova d'Inglese è espresso attraverso un livello del QCER in merito alle competenze ricettive. Sono considerati in linea con i traguardi previsti le allieve e gli allievi che abbiano conseguito:

- il livello B2 nell'istruzione tecnica e liceale;
- il livello B1+ nell'istruzione professionale.

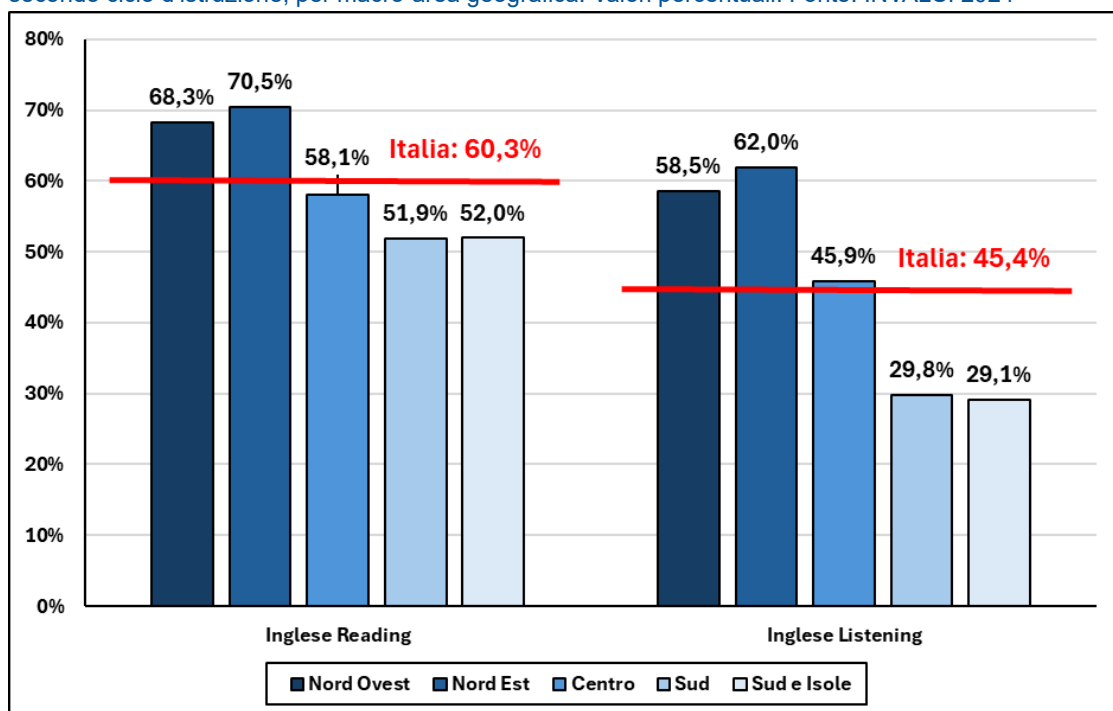
Considerando il Paese nel suo complesso senza distinzioni tra indirizzi di studio (tavola 4.7.1), emerge che il 60,3% di studenti e studentesse raggiunge il traguardo nella prova di *Reading* (+4,2 punti percentuali rispetto al 2023) ma solo il 45,4% nella prova di *Listening* (+3,7 punti percentuali rispetto al precedente anno).

Tavola 4.7.1 – Studenti e studentesse che raggiungono o non raggiungono il traguardo previsto per il proprio indirizzo di studio (B2 per i licei e per gli istituti tecnici e B1+ per gli istituti professionali) in *Reading* e *Listening* al termine del secondo ciclo d'istruzione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

| | Non raggiunge il traguardo | Raggiunge il traguardo | TOTALE |
|------------------|----------------------------|------------------------|--------|
| <i>Reading</i> | 39,7% | 60,3% | 100,0% |
| <i>Listening</i> | 54,6% | 45,4% | 100,0% |

Disaggregando il dato medio nazionale per macro-aree geografiche (figura 4.7.3), per entrambe le parti della prova di Inglese, nel Nord Ovest e Nord Est si conta una quota più ampia di chi raggiunge il traguardo rispetto, all'opposto, al Sud e Sud e Isole; nel Centro la percentuale è molto simile al valore medio nazionale.

Figura 4.7.3 – Studenti e studentesse che raggiungono il traguardo previsto per il proprio indirizzo di studio (B2 per licei e per istituti tecnici e B1+ per istituti professionali) in *Reading* e *Listening* al termine del secondo ciclo d'istruzione, per macro-area geografica. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024



4.7.1 Il raggiungimento dei traguardi nel tempo

Le prove CBT permettono di comparare gli esiti nel tempo e confrontare i risultati conseguiti al termine del secondo ciclo d'istruzione nel 2024 con quelli degli anni precedenti.

Le figure da 4.7.1.1 a 4.7.1.8 mettono in luce l'evoluzione della quota di coloro che raggiungono gli obiettivi previsti in Inglese, sia *Reading* sia *Listening*, al termine del secondo ciclo d'istruzione (livello B2 per licei e istituti tecnici e livello B1+ per istituti professionali).

È importante osservare come variano gli esiti al termine del secondo ciclo d'istruzione nei diversi macro-indirizzi di studio. Nella restituzione dei dati INVALSI, i macro-indirizzi di studio sono stati individuati alla luce delle evidenze empiriche, ossia sulla base dei risultati medi conseguiti degli anni precedenti. Per questa ragione, gli esiti della prova di Inglese sono presentati secondo la seguente classificazione:

- licei classici, scientifici e linguistici;
- altri licei;
- istituti tecnici;
- istituti professionali⁴⁸.

114

Iniziamo con la prova di *Reading*. Nei licei classici, scientifici e linguistici (figura 4.7.1.1), tra 2023 e 2024 si registra un aumento di chi raggiunge il livello obiettivo, il livello B2 (da 77% a 80%: +3 punti percentuali), superando, seppure di poco, la quota pre-pandemica (+2 punti percentuali); tra le macro-aree geografiche, l'aumento è maggiore nel Mezzogiorno (+4 punti percentuali sia nel Sud sia nel Sud e Isole).

Anche per gli altri licei (figura 4.7.1.2) si osserva un ampliamento di quota di chi raggiunge il livello B2: dal 46% del 2023 al 51% del 2024, +5 punti percentuali. Il Sud e Isole è la macro-area geografica con l'aumento più sensibile: +9 punti percentuali. Poiché a partire dal 2021 i licei linguistici sono stati aggregati ai licei classici e ai licei scientifici (non rientrando più nella categoria "altri licei"), il sensibile calo registrato tra 2019 e 2021 per gli altri licei può essere dovuto anche a questa scelta⁴⁹ e non solo all'emergenza da Covid-19.

Similmente a quanto riscontrato per i licei classici, scientifici e linguistici, anche negli istituti tecnici (figura 4.7.1.3) l'aumento è sensibile non solo perché si passa da un 46% nel 2023 a un 50% nel 2024, +4 punti percentuali, ma soprattutto perché si raggiunge una quota ancor più alta rispetto a quella precedente alla pandemia (+3 punti percentuali). L'incremento maggiore si ha nel Sud e Isole: +8 punti percentuali tra 2023 e 2024.

Miglioramento registrato anche per gli istituti professionali⁵⁰ (figura 4.7.1.4): dal 32% del 2023 al 38% del 2024. Il miglioramento più marcato si ha nel Centro (+10 punti percentuali) e nel Sud e Isole (+8 punti percentuali).

⁴⁸ Per la provincia autonoma di Bolzano (scuole in di lingua tedesca), per questo macro-indirizzo di studio il dato si riferisce agli studenti e alle studentesse dell'Istruzione e Formazione Professionale. Per la provincia autonoma di Trento, per questo macro-indirizzo di studio il dato si riferisce anche all'Istruzione e Formazione Professionale.

⁴⁹ Infatti, sono proprio i licei linguistici a rappresentare l'indirizzo dove lo studio delle lingue straniere riveste una particolare importanza e per le cui discipline è previsto un cospicuo numero di ore curricolari.

⁵⁰ A seguito delle disposizioni di legge, a partire dal 2023 il traguardo per gli istituti professionali viene fissato al livello B1+ del QCER (e non più al livello B2, come in precedenza). Pertanto, il sensibile aumento registrato tra 2022 e 2023 può essere dovuto anche a questo adeguamento.

Figura 4.7.1.1 – Licei classici, scientifici e linguistici. Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in *Reading* al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024

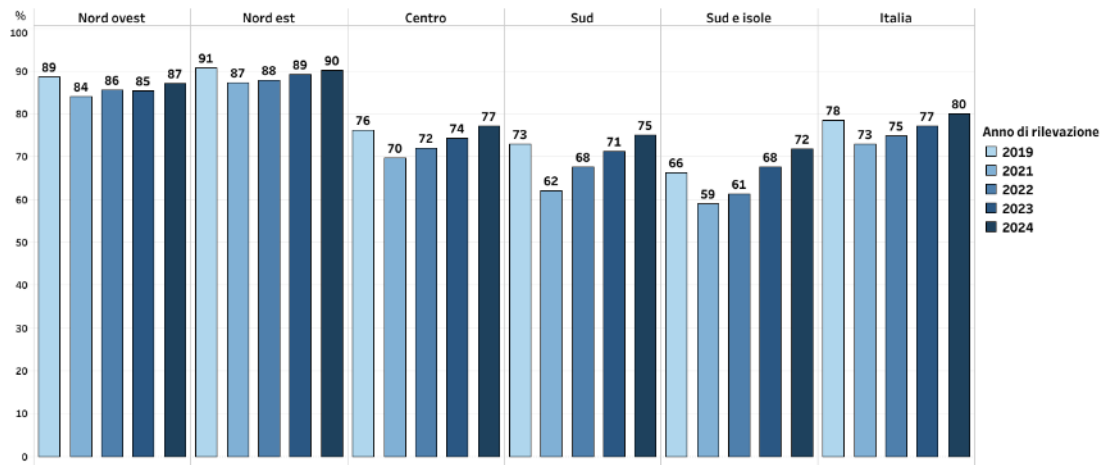


Figura 4.7.1.2 – Altri licei. Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in *Reading* al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024

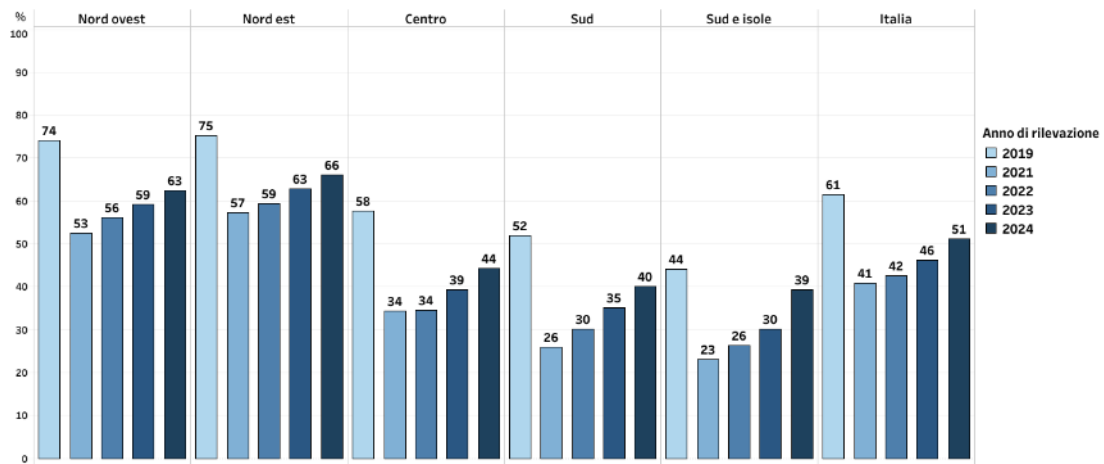


Figura 4.7.1.3 – Istituti tecnici. Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in *Reading* al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024

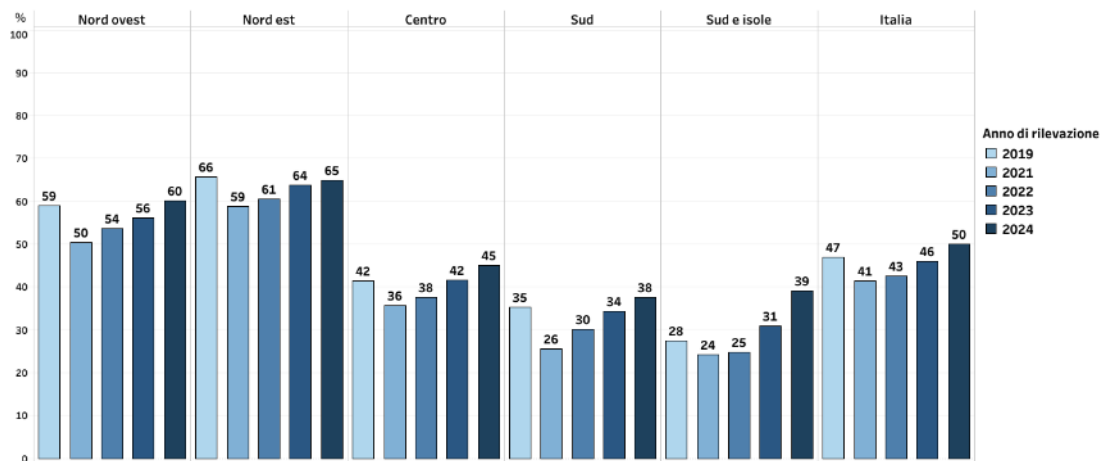
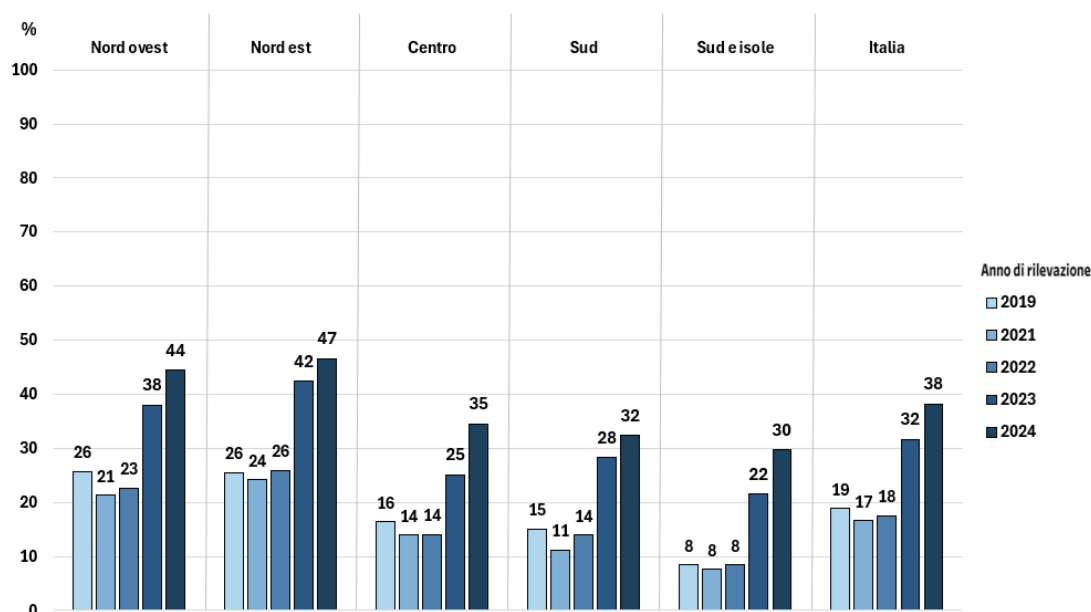


Figura 4.7.1.4 – Istituti professionali. Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in *Reading* al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024.



Veniamo ora ai risultati conseguiti in *Listening*. Nel complesso, sembra che in questa prova non emerga una battuta di arresto, a livello di apprendimenti, nel periodo di *lockdown* e negli anni successivi: si osserva, infatti, un crescente aumento nel tempo di quote di coloro che raggiungono il livello obiettivo.

Nei licei classici, scientifici e linguistici (figura 4.7.1.5), la quota di coloro che raggiungono il livello B2 tra 2023 a 2024 passa da un 63% a un 67% (+4 punti percentuali) tra le macro-aree geografiche, l'aumento è maggiore nel Mezzogiorno (+5 punti percentuali nel Sud e +6 punti percentuali nel Sud e Isole). Rispetto alla prima rilevazione effettuata nel 2019 si registra una differenza in positivo di 12 punti percentuali.

Negli altri licei (figura 4.7.1.6) il 34% raggiunge il livello B2 nel 2023 e il 38% nel 2024 (+4 punti percentuali). Come per *Reading*, la sensibile differenza registrata tra 2019 e 2021 per gli altri licei può essere spiegata dal fatto che a partire dal 2021 i licei linguistici sono stati aggregati ai licei classici e ai licei scientifici (non rientrando più nella categoria "altri licei").

Come per i due macro-gruppi liceali, anche negli istituti tecnici (figura 4.7.1.7) si registra un aumento: dal 29% del 2023 al 33% del 2024, +4 punti percentuali. Dal 2019 si ha avuto un aumento di 8 punti percentuali.

Il miglioramento si verifica anche per gli istituti professionali⁵¹ (figura 4.7.1.8), dal 18% del 2023 al 22% del 2024 (+4 punti percentuali), seppure non sia possibile fornire un più ampio dato di *trend* poiché, a seguito delle disposizioni di legge del 2023, il traguardo per gli istituti professionali è fissato al livello B1+ del QCER.

⁵¹ A seguito delle disposizioni di legge, a partire dal 2023 il traguardo per gli istituti professionali viene fissato al livello B1+ del QCER (e non più al livello B2, come in precedenza). Pertanto, il sensibile aumento registrato tra 2022 e 2023 può essere dovuto anche a questo adeguamento.

Figura 4.7.1.5 – Licei classici, scientifici e linguistici. Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in *Listening* al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024

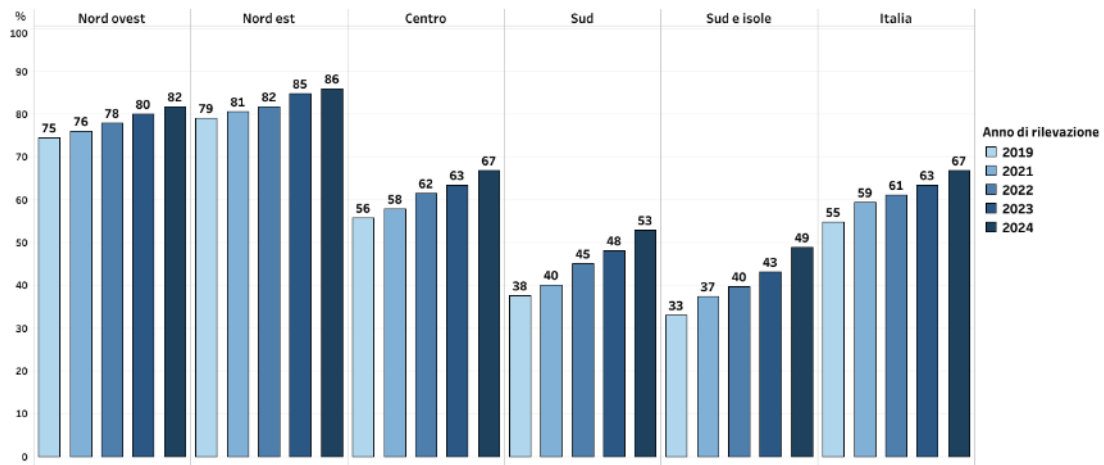


Figura 4.7.1.6 – Altri licei. Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in *Listening* al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024

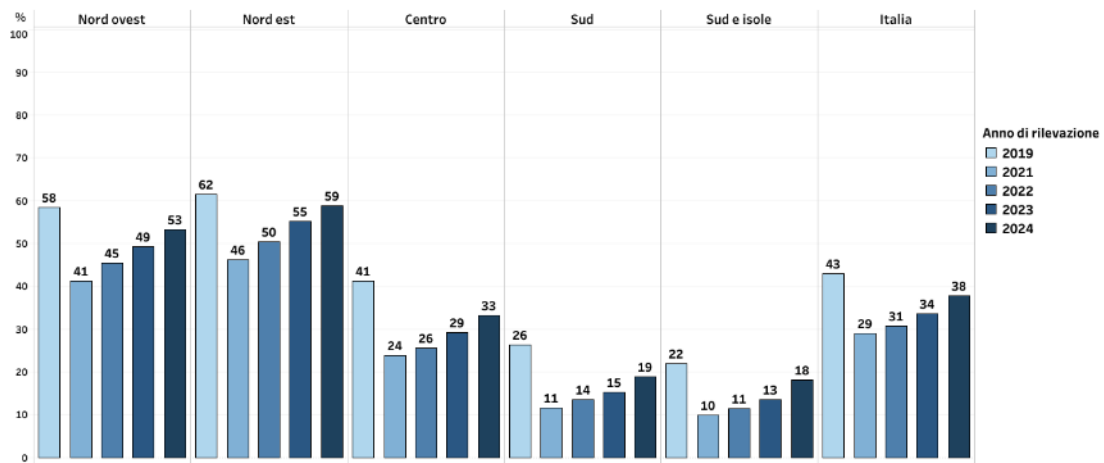


Figura 4.7.1.7 – Istituti tecnici. Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in *Listening* al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024

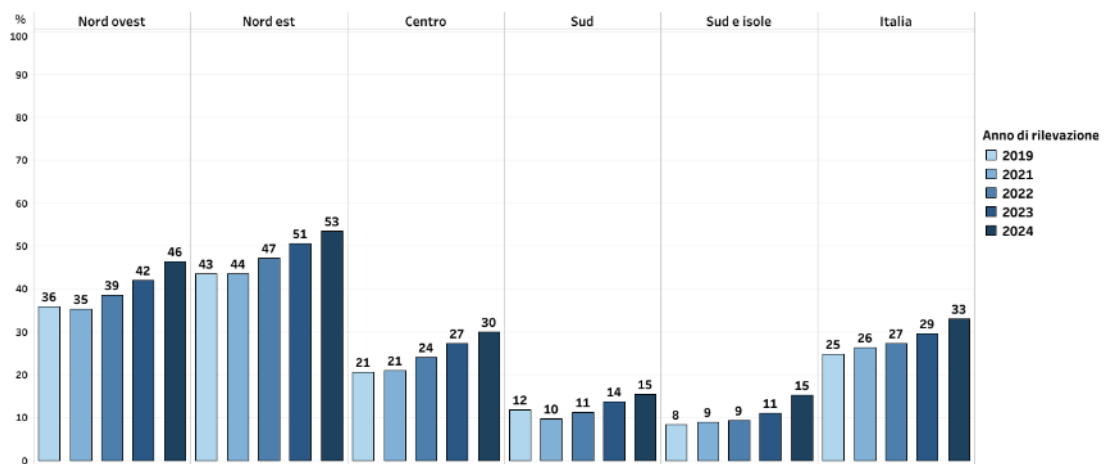
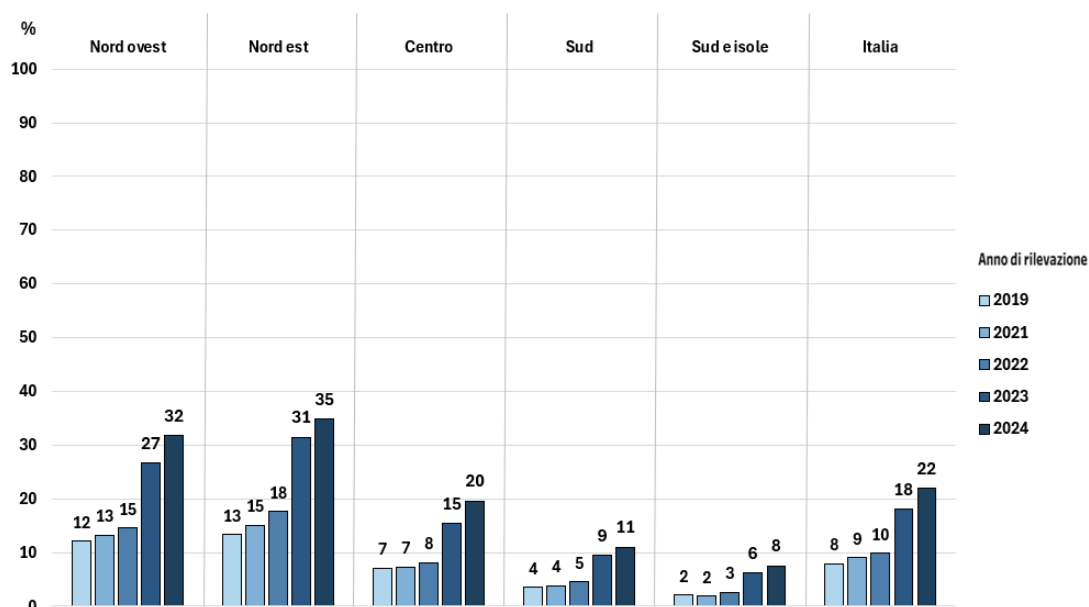


Figura 4.7.1.8 – Istituti professionali. Studenti e studentesse che raggiungono i traguardi previsti in *Listening* al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024



4.7.2 I livelli raggiunti nelle singole regioni

La prova INVALSI di Inglese, sia per *Reading* sia per *Listening*, fornisce tre esiti possibili: “livello B2”, “livello B1” e “non raggiunge il livello B1”. Per meglio comprendere cosa significhi attestarsi su un particolare livello rispetto a un altro, il prospetto 4.7.2.1 fornisce una descrizione di ogni livello, mutuata direttamente dal QCER, in merito alle prove INVALSI di Inglese-Lettura e Inglese-Ascolto somministrate al termine del secondo ciclo d'istruzione.

Prospetto 4.7.2.1 – Descrittori dei livelli di Reading e Listening previsti nella prova sostenuta nell'ultimo anno di scuola secondaria di secondo grado. Fonte: Indicazioni nazionali, QCER e INVALSI

| Livello | Descrittore per Inglese-Lettura (<i>Reading</i>) | Descrittore per Inglese-Ascolto (<i>Listening</i>) |
|------------------------------------|---|---|
| <i>Non raggiunge il livello B1</i> | L'esito conseguito dall'allievo/a nella prova non consente l'attestazione del raggiungimento del livello B1. | L'esito conseguito dall'allievo/a nella prova non consente l'attestazione del raggiungimento del livello B1. |
| <i>Livello B1</i> | È in grado di leggere testi fattuali semplici e lineari su argomenti che si riferiscono al suo campo d'interesse raggiungendo un sufficiente livello di comprensione. | È in grado di comprendere i punti salienti di un discorso chiaro in lingua standard che tratti argomenti familiari affrontati abitualmente sul lavoro, a scuola, nel tempo libero ecc., compresi dei brevi racconti. |
| <i>Livello B2</i> | È in grado di leggere in modo ampiamente autonomo, adattando stile e velocità di lettura ai differenti testi e scopi e usando in modo selettivo le opportune fonti per riferimento e consultazione. Ha un patrimonio lessicale ampio che attiva nella lettura, ma può incontrare difficoltà con espressioni idiomatiche poco frequenti. | È in grado di comprendere i concetti fondamentali di discorsi formulati in lingua standard su argomenti concreti e astratti, anche quando si tratta di discorsi concettualmente e linguisticamente complessi; di comprendere inoltre le discussioni tecniche del suo settore di specializzazione. È in grado di seguire un discorso lungo e argomentazioni complesse purché l'argomento gli sia relativamente familiare e la struttura del discorso sia indicata con segnali espliciti. |

Considerando il Paese nel suo complesso senza distinzioni tra indirizzi di studio (tavola 4.7.2.1), emerge che il 58,3% raggiunge il livello B2 nella prova di *Reading* (+3,9 punti percentuali rispetto al 2023) ma solo il 44,3% nella prova di *Listening*. (+3,7 punti percentuali rispetto al precedente anno).

Sono diminuiti coloro che si attestano a livello B1: 32,4% in *Reading* e 35,7% in *Listening* (rispettivamente: -1,3 e -1,2 punti percentuali). Nel 2024 sono il 9,3% in *Reading* e il 20% in *Listening* gli allievi e le allieve che non raggiungono nemmeno il B1 (dato in calo: -2,6 e -2,5 punti percentuali rispetto al 2023).

Tavola 4.7.2.1 – Studenti e studentesse per livello raggiunto in *Reading* e *Listening* al termine del secondo ciclo d'istruzione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

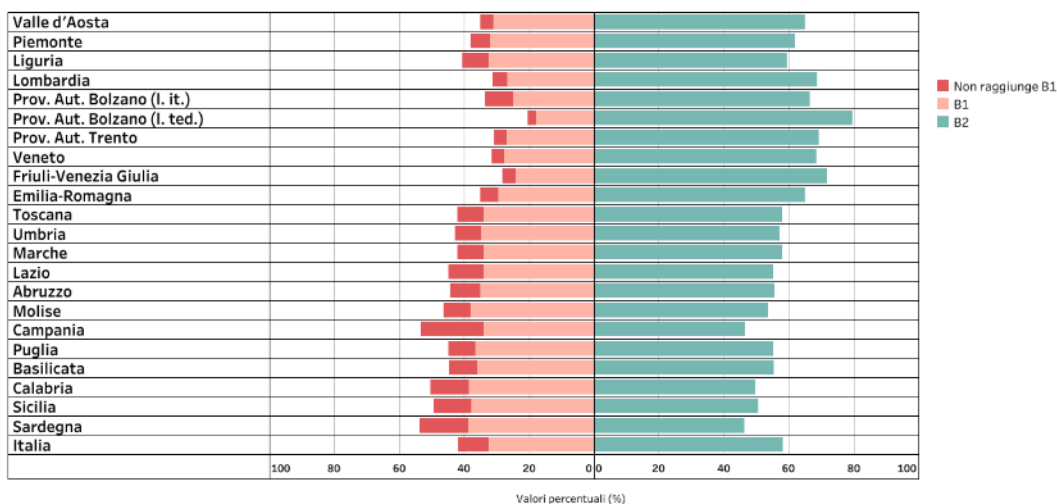
| | Non raggiunge il livello B1 | Livello B1 | Livello B2 | TOTALE |
|------------------|-----------------------------|------------|------------|--------|
| <i>Reading</i> | 9,3% | 32,4% | 58,3% | 100,0% |
| <i>Listening</i> | 20,0% | 35,7% | 44,3% | 100,0% |

La figura 4.7.2.1 mostra sinteticamente i risultati nelle diverse regioni italiane nella prova di *Reading* in base al livello del QCER raggiunto. Da una prima complessiva fotografia è possibile dividere il Paese in tre gruppi di risultato:

- GRUPPO 1 in cui mediamente, almeno in linea generale, allieve ed allievi raggiungono il livello B2: Valle d'Aosta, Piemonte, Liguria, Lombardia, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana e lingua tedesca, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna, Toscana, Umbria, Marche, Lazio, Abruzzo, Molise, Puglia e Basilicata;
- GRUPPO 2 in cui il risultato medio si attesta sulla soglia che divide il livello B1 e il livello B2: Calabria e Sicilia;
- GRUPPO 3 in cui il risultato medio non è in linea con i traguardi delle Indicazioni nazionali e si ferma al livello B1: Campania e Sardegna.

Rispetto al 2023, Lazio, Abruzzo, Molise, Puglia e Basilicata sono passati dal gruppo 2 al gruppo 1 e Calabria e Sicilia dal gruppo 3 al gruppo 2.

Figura 4.7.2.1 – Studenti e studentesse per livello raggiunto in *Reading* al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024



Senza particolari dati in controtendenza, i risultati della prova di *Reading* nei licei classici, scientifici e linguistici sono più elevati di quelli relativi alla popolazione generale (figura 4.7.2.2): mediamente, in tutte le regioni italiane, studenti e studentesse raggiungono il prescritto livello B2.

Negli altri macro-indirizzi di studio i risultati medi sono via via decrescenti. Negli altri licei (figura 4.7.2.3) le regioni si possono complessivamente aggregare in tre gruppi di risultato: quelle in cui si ottengono mediamente esiti di livello B2 (Valle d’Aosta, Piemonte, Liguria, Lombardia, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana e lingua tedesca, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia ed Emilia-Romagna), quelle il cui risultato medio si attesta sulla soglia che divide il livello B1 e il livello B2 (una sola: la Toscana) e quelle in cui il risultato medio si ferma al livello B1 (Umbria, Marche, Lazio, Abruzzo, Molise, Campania, Puglia, Basilicata, Calabria, Sicilia e Sardegna).

Anche per gli istituti tecnici (figura 4.7.2.4) si possono individuare tre gruppi di risultato: regioni in cui mediamente allieve ed allievi raggiungono il traguardo del livello B2 (Valle d’Aosta, Piemonte, Lombardia, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana e lingua tedesca, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia ed Emilia-Romagna); Liguria, Toscana e Marche sono nella soglia tra livello B1 e livello B2; regioni in cui il risultato medio si ferma al B1 (Umbria, Lazio, Abruzzo, Molise, Campania, Puglia, Basilicata, Calabria, Sicilia e Sardegna).

Infine, negli istituti professionali (figura 4.7.2.5), in tutte le regioni il risultato medio si trova al livello B1, ad eccezione della provincia autonoma di Bolzano (studenti e studentesse di lingua tedesca) in cui ci si attesta al livello B2.

Figura 4.7.2.2 – Licei classici, scientifici e linguistici. Studenti e studentesse per livello raggiunto in *Reading* al termine del secondo ciclo d’istruzione, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

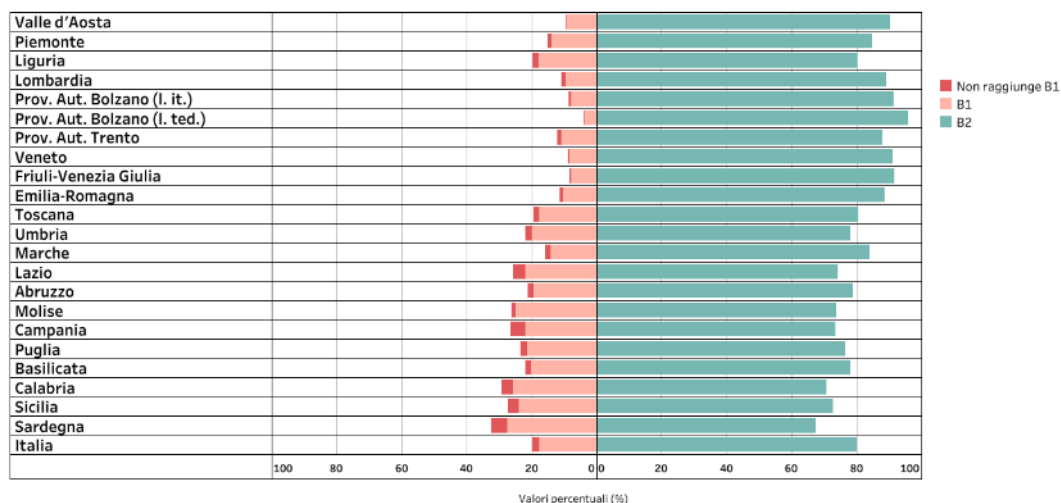


Figura 4.7.2.3 – Altri licei. Studenti e studentesse per livello raggiunto in *Reading* al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

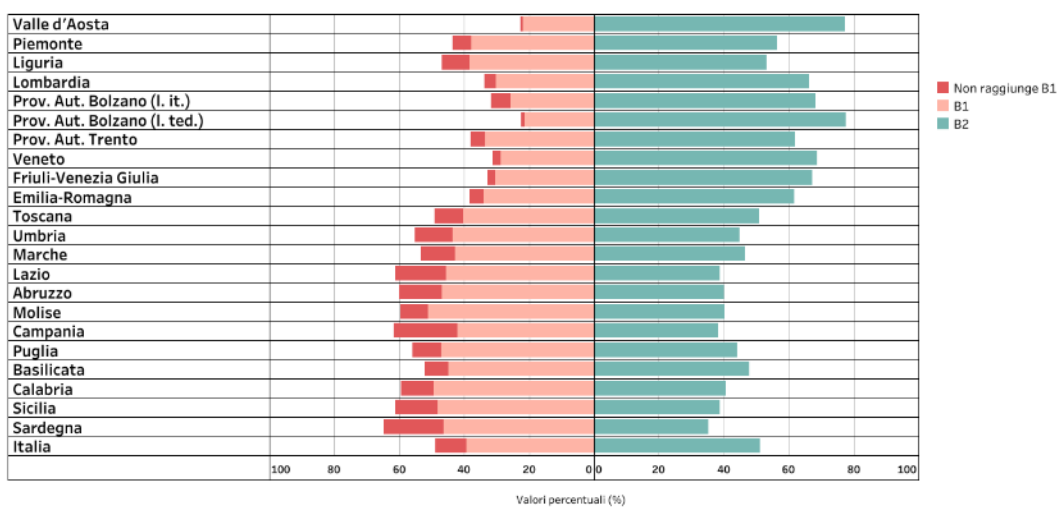


Figura 4.7.2.4 – Istituti tecnici. Studenti e studentesse per livello raggiunto in *Reading* al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

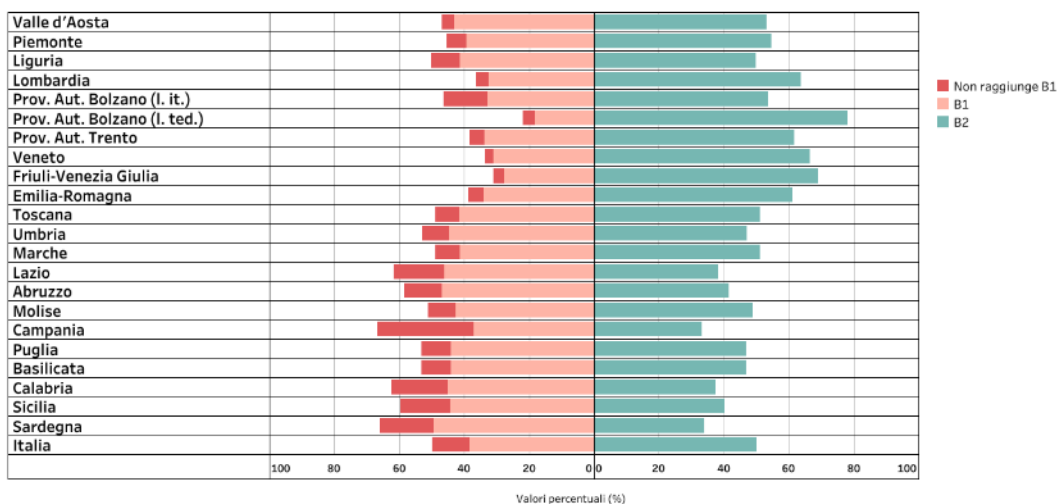
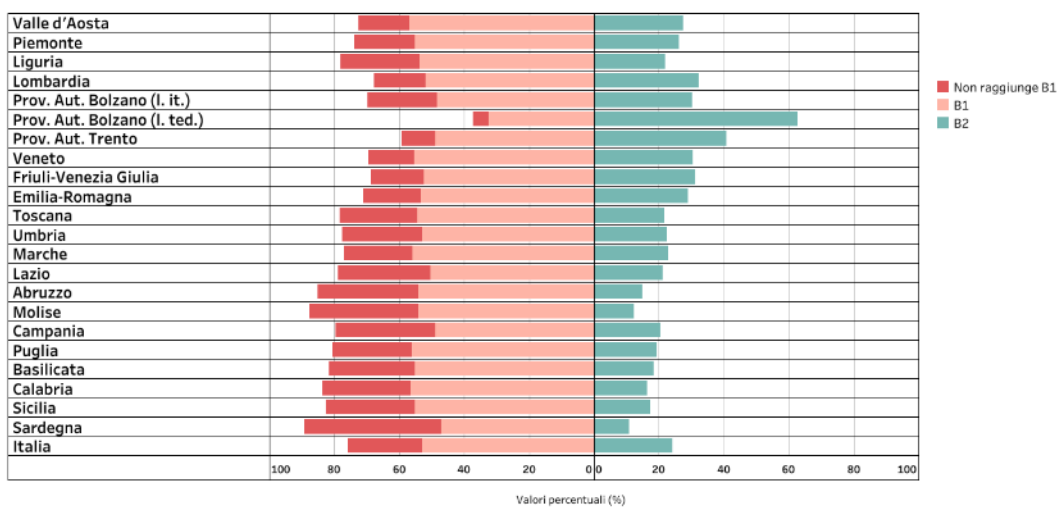


Figura 4.7.2.5 – Istituti professionali. Studenti e studentesse per livello raggiunto in *Reading* al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024



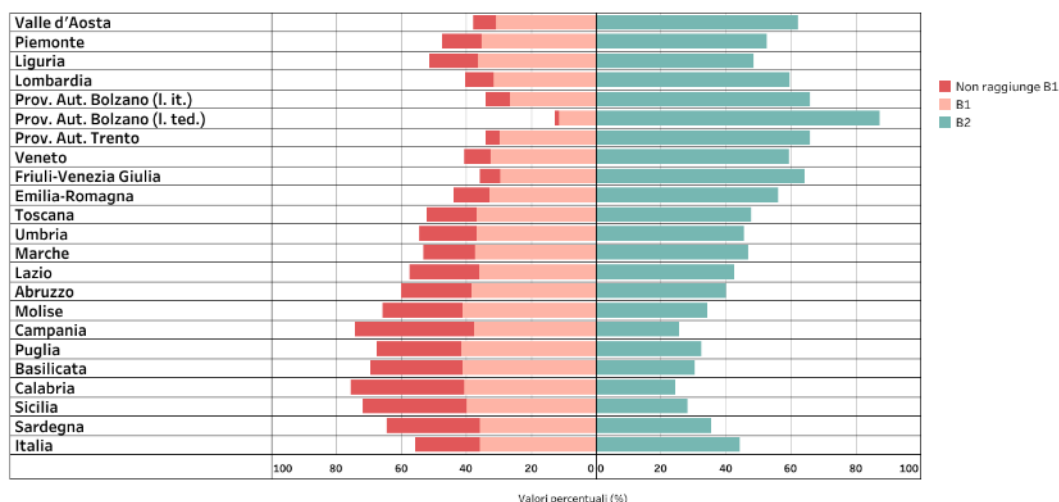
La figura 4.7.2.6 sposta invece l'attenzione sulla prova di *Listening*. In generale, la competenza di ascolto è più complessa di quella di lettura, sia per una difficoltà

intrinseca maggiore, sia perché talvolta è meno praticata nella didattica ordinaria delle scuole italiane. Da una prima complessiva fotografia è possibile dividere il Paese in tre gruppi di risultato:

- GRUPPO 1 in cui mediamente, almeno in linea generale, allieve ed allievi raggiungono il livello B2: Valle d'Aosta, Piemonte, Lombardia, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana e lingua tedesca, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia ed Emilia-Romagna;
- GRUPPO 2 in cui il risultato medio si attesta sulla soglia che divide il livello B1 e il livello B2: solo la Liguria;
- GRUPPO 3 in cui il risultato medio non è in linea con i traguardi delle Indicazioni nazionali e si ferma al B1: Toscana, Umbria, Marche, Lazio, Abruzzo, Molise, Campania, Puglia, Basilicata, Calabria, Sicilia e Sardegna.

Rispetto al 2023, il Piemonte è passato dal gruppo 2 al gruppo 1 mentre la Liguria dal gruppo 3 al gruppo 2. Non si sono verificati complessivi casi regionali di peggioramento tra 2023 e 2024.

Figura 4.7.2.6 – Studenti e studentesse per livello raggiunto in *Listening* al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024



Anche per la prova di *Listening*, i risultati medi nei licei classici, scientifici e linguistici sono più elevati di quelli relativi alla popolazione studentesca (figura 4.7.2.7): complessivamente, in tutte le regioni italiane, gli studenti e le studentesse raggiungono il livello B2, ad eccezione di Campania e Sicilia – dove il risultato medio si posiziona sulla soglia che divide il livello B1 e il livello B2 – e Calabria – dove il risultato medio si ferma al livello B1.

Come per la prova di *Reading*, in quella di *Listening* i risultati medi si fanno sempre più lontani dal livello atteso in rapporto agli altri macro-indirizzi di studio. Negli altri licei (figura 4.7.2.8) emergono tre gruppi di risultato: regioni in cui si ottengono mediamente esiti di livello B2 (Valle d'Aosta, Lombardia, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana e lingua tedesca, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia ed Emilia-Romagna), il Piemonte in cui il risultato medio si attesta tra livello B1 e livello B2 e regioni in cui il risultato medio si ferma al livello B1 (Liguria, Toscana, Umbria, Marche, Lazio, Abruzzo, Molise, Campania, Puglia, Basilicata, Calabria, Sicilia e Sardegna).

Per gli istituti tecnici (figura 4.7.2.9) la situazione è invece più eterogenea poiché si possono individuare quattro gruppi di risultato: regioni in cui mediamente si raggiunge

il traguardo del livello B2 (provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana e lingua tedesca, provincia autonoma di Trento, Veneto e Friuli-Venezia Giulia), regioni nella soglia tra livello B1 e livello B2 (Valle d'Aosta, Lombardia ed Emilia-Romagna), regioni in cui il risultato medio si attesta al livello B1 (Piemonte, Liguria, Toscana, Umbria, Marche, Lazio, Abruzzo, Molise, Puglia, Basilicata, Calabria, Sicilia e Sardegna) e, infine, la Campania dove lo studente medio si colloca tra il livello B1 e il livello inferiore al B1.

Anche negli istituti professionali (figura 4.7.2.10) emergono quattro gruppi di risultato: solo la comunità di lingua tedesca della provincia di autonoma di Bolzano raggiunge mediamente il livello B2; vi sono poi regioni in cui ci si ferma al B1 (Valle d'Aosta, Piemonte, Liguria, Lombardia, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna, Toscana e Marche); in Umbria si ha mediamente un risultato tra la soglia del livello B1 e il livello inferiore; ci sono, infine, regioni in cui viene raggiunto mediamente nemmeno il B1 (Lazio, Abruzzo, Molise, Campania, Puglia, Basilicata, Calabria, Sicilia e Sardegna)

Figura 4.7.2.7 – Licei classici, scientifici e linguistici. Studenti e studentesse per livello raggiunto in *Listening* al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

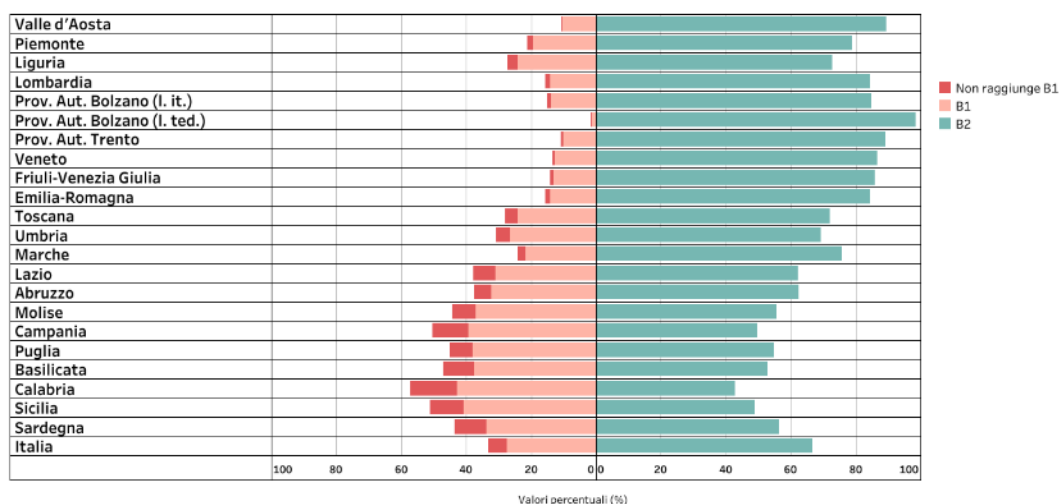


Figura 4.7.2.8 – Altri licei. Studenti e studentesse per livello raggiunto in *Listening* al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

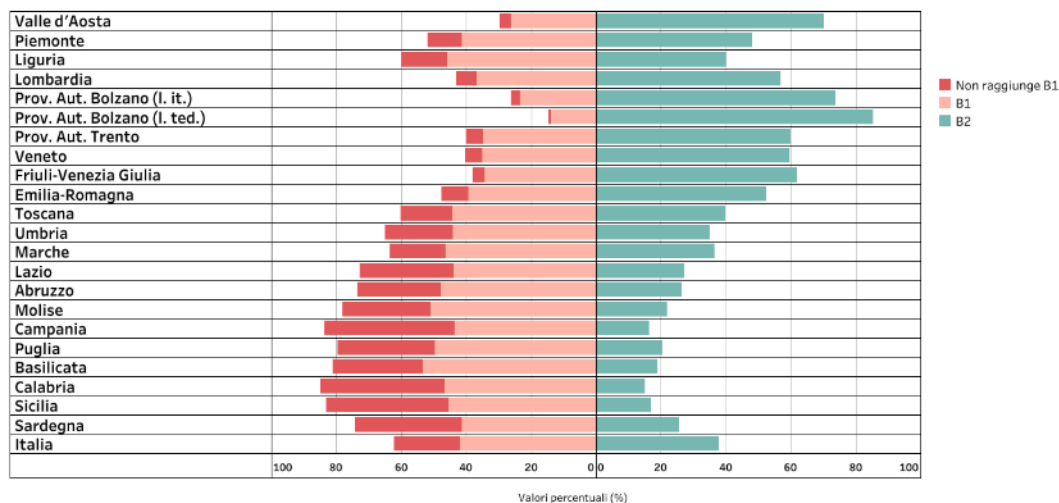


Figura 4.7.2.9 – Istituti tecnici. Studenti e studentesse per livello raggiunto in *Listening* al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024

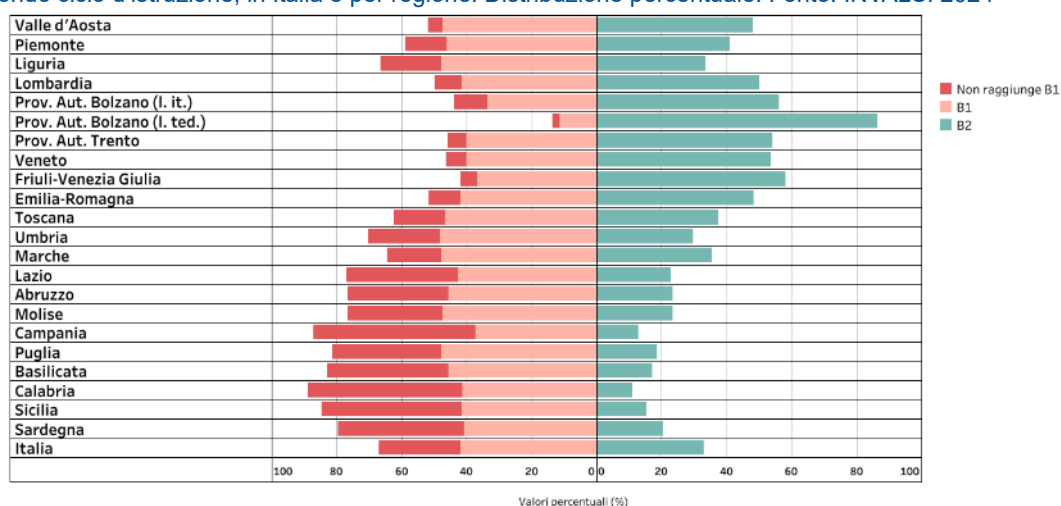
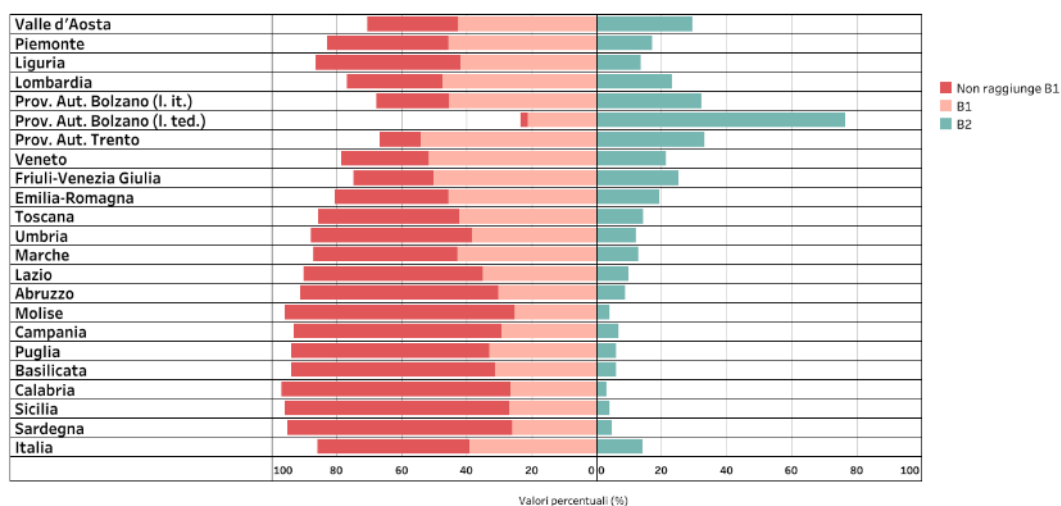


Figura 4.7.2.10 – Istituti professionali. Studenti e studentesse per livello raggiunto in *Listening* al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per regione. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2024



Ancora una volta, si nota una differenza considerevole soprattutto negli estremi della distribuzione degli esiti. La quota di chi raggiunge il livello B1 è molto simile in tutte le regioni, sia nella prova di *Reading* sia in quella di *Listening*, mentre sono molto diverse le percentuali di coloro che non raggiungono nemmeno il livello B1 e di chi riesce a conseguire il livello B2.

Suscita una certa preoccupazione che nella prova di *Reading* uno studente o studentessa su sei in alcune regioni del Mezzogiorno ottenga risultati uguali o inferiori a quelli attesi al termine del primo ciclo d'istruzione. Nella prova di *Listening* lo scenario si aggrava: dopo tredici anni di scolarizzazione, circa uno studente o una studentessa su tre/quattro nel Meridione e uno su cinque/sei nel Centro non raggiunge nemmeno il livello B1.

L'incrocio poi tra macro-indirizzi di studio e regioni/macro-aree geografiche racconta di una realtà italiana molto eterogenea in cui fattori di vantaggio e svantaggio derivanti sia dal frequentare un particolare indirizzo di scuola che dal vivere in uno specifico contesto portano a situazioni più o meno complesse per le quali si necessita di interventi efficaci e mirati. Infatti, far sì che ciascuno possa raggiungere un adeguato livello di autonomia nella comprensione e, quindi, nelle competenze comunicative

ricettive in lingua Inglese, è oggi giorno fondamentale non solo per chi vorrà decidere di lavorare e/o proseguire gli studi all'estero, ma anche per chi rimarrà in Italia.

4.7.3 Cosa incide sui risultati?

I risultati conseguiti da ogni studente e studentessa sono frutto di diverse componenti. A livello generale, si può considerare l'esito osservato in una prova come effetto di diversi fattori, tra cui quelli relativi al processo di apprendimento-insegnamento, alle variabili individuali (per esempio: il sesso, l'indirizzo di studio, la regolarità negli studi, il *background* migratorio e il contesto socio-economico e culturale della famiglia di provenienza) e alle caratteristiche dell'ambiente sociale in cui vive (come l'area geografica di residenza e il contesto socio-economico e culturale della scuola).

È possibile cercare di isolare il peso associato a ciascuno di questi fattori, stimandone l'effetto a parità di tutte le altre condizioni. Le figure 4.7.3.1 e figure 4.7.3.2 confrontano gli esiti di studenti e studentesse appartenenti al gruppo "tipo", scelto su base puramente convenzionale (si tratta di uno studente non di origine immigrata, di sesso maschile, in regola con gli studi, che frequenta un istituto tecnico del Centro Italia, di condizione socio-economica e culturale pari alla media nazionale) con altri gruppi. Ecco quanto emerge:

- **SESSO.** Mediamente, le ragazze conseguono un punteggio più alto dei ragazzi di circa 2 punti in entrambe le prove di Inglese.
- **PERCORSO DI STUDIO.** Gli studenti e le studentesse che hanno accumulato almeno un anno di ritardo al termine del secondo ciclo di istruzione sembrano più svantaggiati sia nella prova di *Listening* (-8,4 punti) ma soprattutto in quella di *Reading* (-10,6 punti).
- **INDIRIZZO DI STUDIO.** Le allieve e gli allievi che frequentano il liceo classico, scientifico o linguistico conseguono mediamente un risultato più elevato di 21,3 punti in *Reading* e 22,1 punti in *Listening*, mentre tale vantaggio si annulla per studenti e studentesse che frequentano gli altri licei (-1,6 punti in *Reading* e +0,5 punti in *Listening*), confermando così, ancora una volta, che gli esiti in Inglese di allieve ed allievi degli altri licei siano mediamente più simili a quelli dell'istruzione tecnica. Si osserva anche una distanza considerevole tra allieve ed allievi degli istituti tecnici e quelli dei professionali (-19,6 punti in *Reading* e -17,4 punti in *Listening*).
- **BACKGROUND SOCIALE.** Il vantaggio medio per studenti e studentesse di famiglie favorite da un punto di vista socio-economico e culturale si riduce considerevolmente alla fine del secondo ciclo d'istruzione: 1,8 punti in *Reading* e 2,6 in *Listening*. A questo vantaggio si aggiunge però quello relativo alla scuola che accoglie mediamente studenti e studentesse più avvantaggiati: 5,4 in *Reading* e 9,7 in *Listening*;
- **BACKGROUND MIGRATORIO.** In continuità con quanto emerso nelle rilevazioni precedenti e anche rispetto agli altri gradi scolastici, l'origine immigrata, in particolare per studenti e studentesse di prima generazione, sembra avere un'incidenza positiva – contrariamente a quanto emerge dalle prove di Italiano e Matematica – soprattutto per la prova di *Listening* (13,2 per le prime generazioni e 9,8 per le seconde generazioni). Sebbene siano necessarie ricerche più mirate e approfondite, una delle possibili ragioni di tale vantaggio potrebbe essere individuata nel fatto che queste allieve e allievi sono maggiormente predisposti ad

apprendere le lingue straniere poiché già esposti ad almeno due lingue (quella d'insegnamento e quella parlata a casa).

- **TERRITORIO.** A parità di tutte le altre condizioni precedentemente considerate, resta comunque una differenza significativa negli esiti tra i diversi territori, soprattutto nella prova di *Listening*, a netto vantaggio del Settentrione (in particolare nel Nord Est: rispettivamente 14,9 punti in *Reading* e 18,3 punti in *Listening*) rispetto al Centro e al Mezzogiorno (soprattutto per il Sud e Isole: rispettivamente -5,2 e -14,1 punti).

Figura 4.7.3.1 – Peso di alcuni fattori sull'esito della prova di *Reading* al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Differenza di punteggio. Fonte: INVALSI 2024

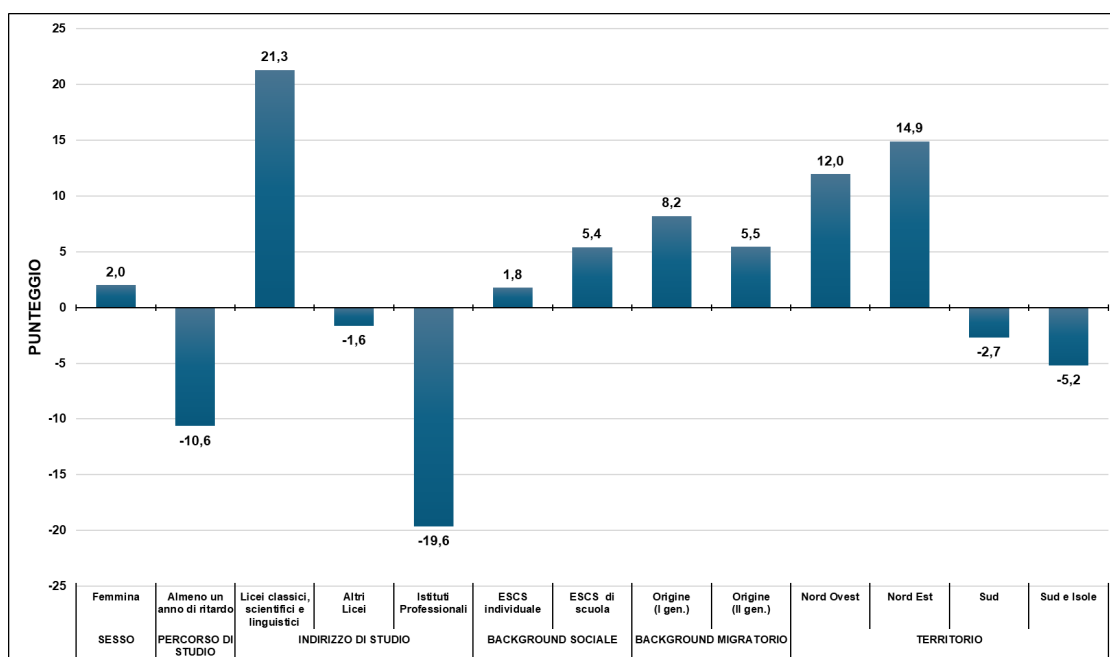
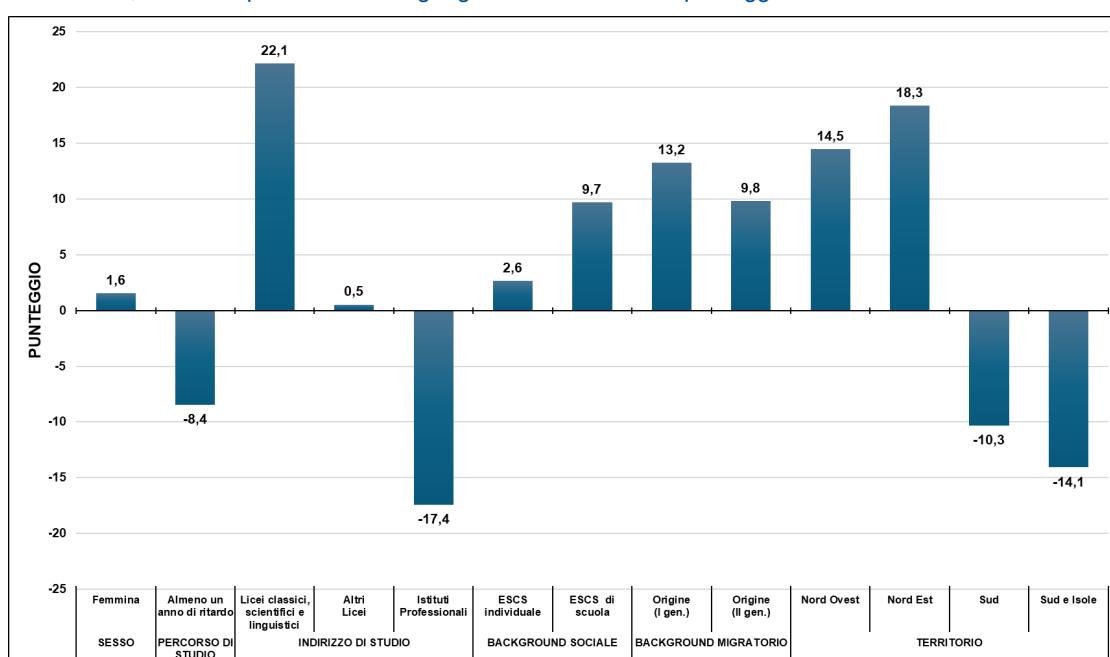


Figura 4.7.3.2 – Peso di alcuni fattori sull'esito della prova di *Listening* al termine del secondo ciclo d'istruzione, in Italia e per macro-area geografica. Differenza di punteggio. Fonte: INVALSI 2024



CAPITOLO 5

L'equità dei risultati



Capitolo 5 – L'equità dei risultati

5.1 Le opportunità di apprendere

Il tema dell'equità delle opportunità educative è ampiamente discusso da diverso tempo in tutti i paesi avanzati. In termini del tutto generali, è ormai opinione condivisa ritenere equo un sistema scolastico nella misura in cui sa offrire e garantire a tutti gli studenti e le studentesse e a ciascuno e ciascuna di loro uguali condizioni e opportunità di apprendere. Al di là delle intenzioni, nessun sistema scolastico riesce ad assicurare una perfetta equità. Se, però, una bassa variabilità tra le scuole è un risultato non facile da raggiungere, perché i territori in cui si trovano e dai quali provengono i loro studenti e le loro studentesse sono diversi, quella fra classi è invece un obiettivo più fattibile, perché dipende da come le classi vengono formate.

Al di là di complessi aspetti tecnico-statistici, in queste pagine si vogliono presentare alcuni risultati e considerazioni che emergono dall'analisi dei dati INVALSI sul tema dell'equità del sistema scolastico italiano.

L'equità è di certo un fenomeno multidimensionale che richiede studi e ricerche interdisciplinari per poter essere compreso nella sua complessità. Per quanto di sua competenza, INVALSI ha cercato di descriverne tre dimensioni:

- a) la differenza tra le scuole del primo ciclo d'istruzione e, al loro interno, tra le classi (paragrafo 5.2);
- b) il fenomeno della dispersione scolastica implicita al termine del primo e del secondo ciclo d'istruzione (paragrafo 5.3);
- c) la quota di studenti e studentesse accademicamente eccellenti, ossia coloro che raggiungono gli esiti più elevati, al termine del primo e del secondo ciclo d'istruzione (paragrafo 5.4).

Nella consapevolezza di non poter fornire informazioni esaustive, grazie all'analisi congiunta di queste tre dimensioni si cercherà di descrivere le complessive sfaccettature riguardo le opportunità di apprendimento garantite dal nostro sistema scolastico nazionale nei suoi eterogenei e differenti territori.

5.2 Le differenze tra le scuole e tra le classi

In una situazione del tutto teorica, un sistema scolastico garantisce la massima equità quando la variabilità degli esiti degli allievi si manifesta interamente (al 100%) a livello individuale e la suddivisione in scuole e in classi non esercita alcuna influenza sui risultati raggiunti: ci si troverebbe nel caso in cui le opportunità di apprendimento non sono in alcun modo influenzate dal fatto che un allievo frequenti una determinata scuola o classe. Ma questo non basta; infatti, l'equità di un sistema scolastico non può essere considerata solo in termini di uguali opportunità, ma è necessario che si monitorino anche se le opportunità di apprendimento risultano essere buone ed efficaci per tutti e per ciascuno. In altri termini, non c'è piena equità se a uguali opportunità di apprendimento per ciascuno non si associano anche risultati, almeno in media, di buona qualità.

Le figure da 5.2.1 a 5.2.5 rappresentano l'effetto della suddivisione per scuole e per classi nei diversi gradi scolastici osservati nel primo ciclo d'istruzione (II e V primaria, III secondaria di primo grado⁵²) per le macro-aree geografiche del Paese e per ciascuna materia. Come già anticipato, si avrebbe una perfetta – ma teorica – equità se l'indicatore fosse sempre pari a zero, ossia quando tutta la variabilità degli esiti è a livello individuale. Nella letteratura di settore, si ritiene che questo indicatore rientri nell'intervallo di accettabilità quando rimane sotto il 15%, assumendo auspicabilmente valori anche più bassi⁵³.

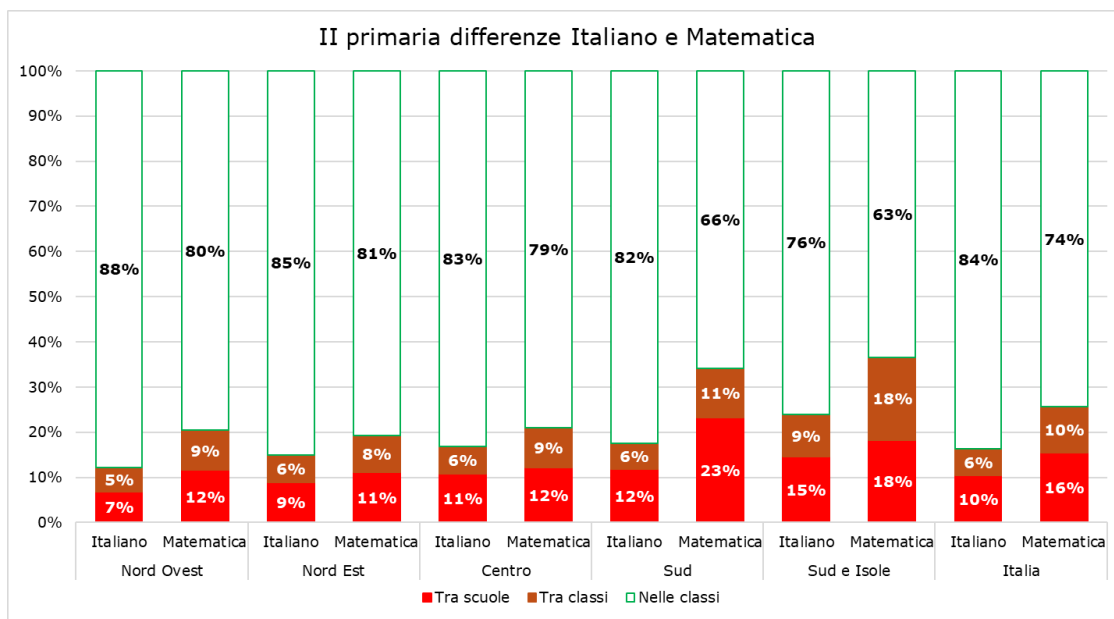
A livello nazionale l'indicatore di equità non mostra quasi mai valori nella soglia di accettabilità, ad eccezione della prova di Italiano in III secondaria di primo grado (13%, ossia valore basso). Per le prove di Italiano nelle due restanti classi, II e V primaria, l'indicatore assume un valore di severità media (rispettivamente: 16% e 19%). Per la prova di Matematica l'indicatore ha invece valori più eterogenei: alto in II primaria (26%), rilevante in V primaria (24%) e medio in III secondaria di primo grado (19%). Per Inglese *Reading* in entrambi i casi si ha un grado di severità rilevante (24% in V primaria e 21% in III secondaria di primo grado) che tende ad accentuarsi per Inglese *Listening*: molto alto in V primaria (35%) e alto in III secondaria di primo grado (26%). Complessivamente, dalla II alla V primaria i valori dell'indicatore peggiorano ma poi si fanno meno severi in III secondaria di primo grado. Pertanto, si può affermare che all'interno del primo ciclo d'istruzione si registra un tendenziale miglioramento dell'equità nella classe d'uscita rispetto alla situazione in entrata.

Tuttavia, come spesso accade sui dati di scuola, il valore nazionale sottende situazioni molto diverse all'interno del Paese. Ad esempio, le uniche volte in cui si verificano casi di dati all'interno degli standard di riferimento sono nel Centro e nel Settentrione, in particolare per Italiano e Matematica di III secondaria di primo grado; tuttavia, nella stessa classe per Inglese (sia *Reading* sia *Listening*) la situazione si rovescia. Inoltre, emerge per Italiano e Matematica, in ogni classe considerata, i valori sono più severi nel Mezzogiorno.

⁵² L'analisi della variabilità degli esiti è proposta solo per il primo ciclo d'istruzione poiché essa è uno strumento utile per il segmento complessivo dell'istruzione, mentre risulterebbe meno appropriata per i gradi scolastici in cui è già intervenuta la canalizzazione degli studi che, per definizione, induce variabilità fra istituti scolastici e indirizzi di studio.

⁵³ A seconda del valore percentuale dell'indicatore, è possibile individuare diversi gradi di severità della disuguaglianza: trascurabile (<5%), molto basso (6-10%), basso (11-15%), medio (16%-20%), rilevante (21%-25%), alto (26%-30%) e molto alto (>30%).

Figura 5.2.1 – Indicatore di eterogeneità delle opportunità formative in Italiano e Matematica in II primaria. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024



130

Figura 5.2.2 – Indicatore di eterogeneità delle opportunità formative in Italiano e Matematica in V primaria. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024

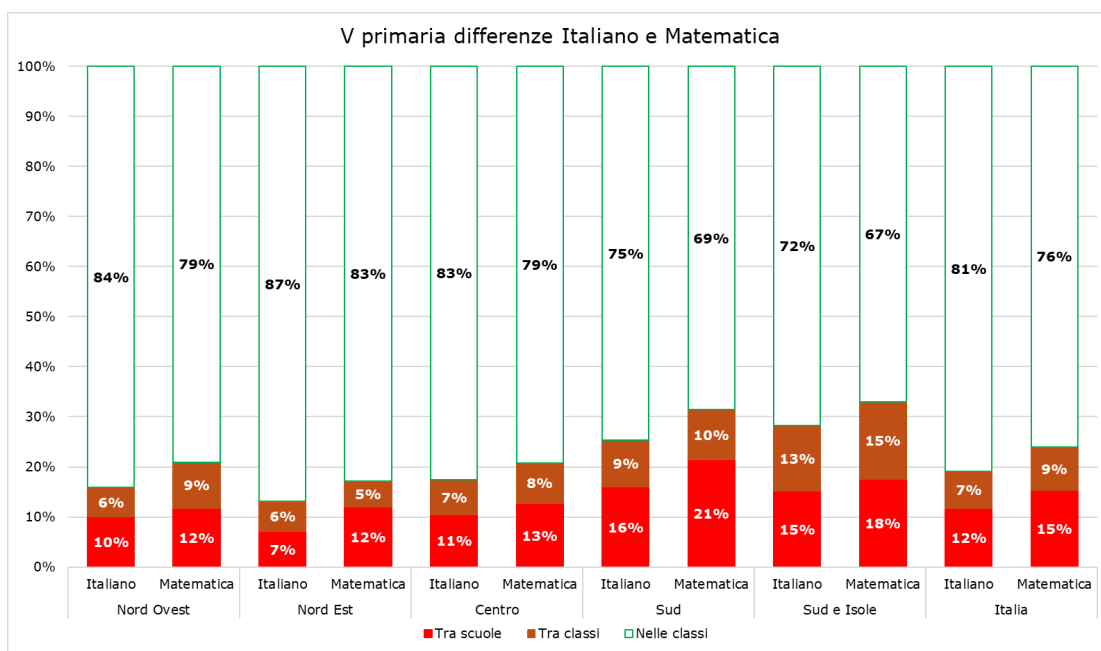


Figura 5.2.3 – Indicatore di eterogeneità delle opportunità formative in *Reading e Listening* in V primaria. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024

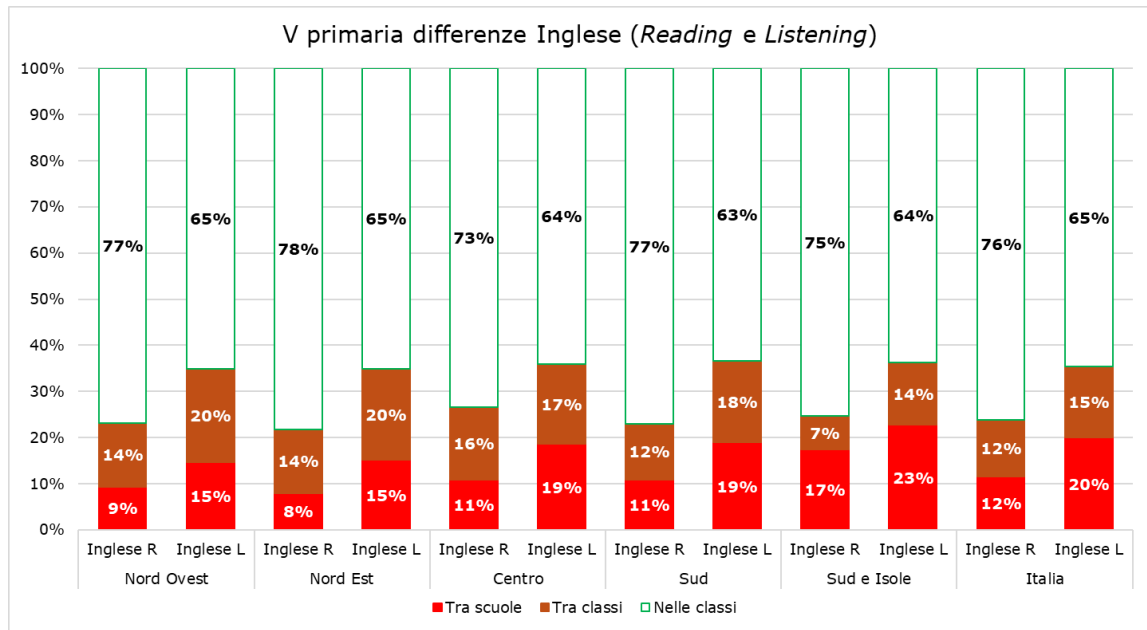


Figura 5.2.4 – Indicatore di eterogeneità delle opportunità formative in Italiano e Matematica in III secondaria di primo grado. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024

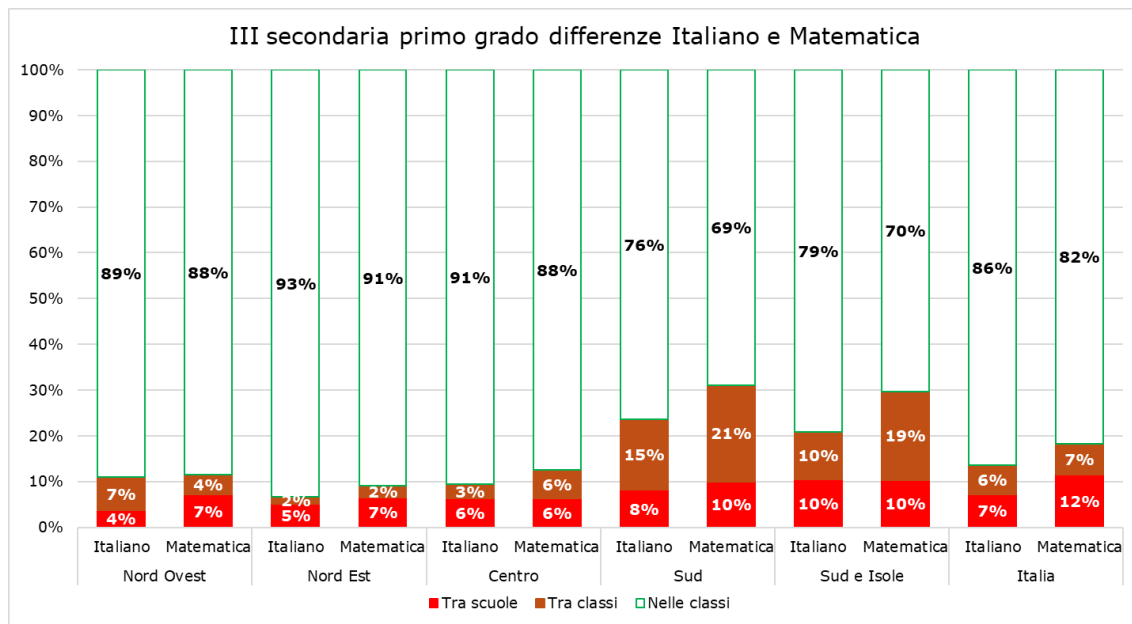
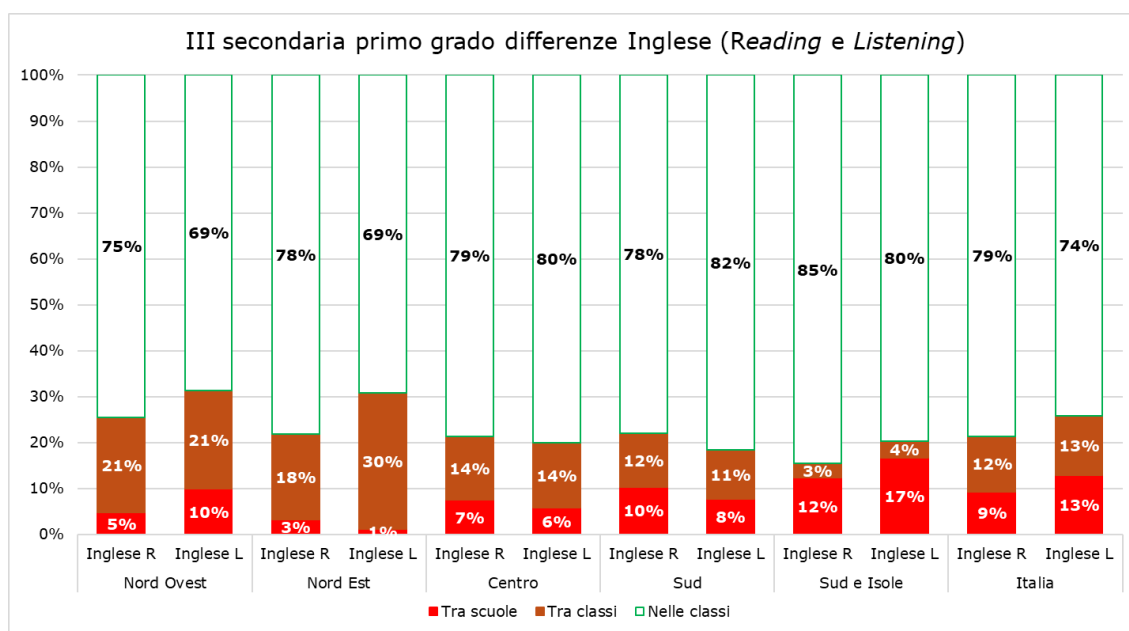


Figura 5.2.5 – Indicatore di eterogeneità delle opportunità formative in *Reading e Listening* in III secondaria di primo grado. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024



132

5.3 La fragilità negli apprendimenti e il fenomeno della dispersione scolastica implicita

Si vogliono ora approfondire le dimensioni della fragilità negli apprendimenti e della dispersione scolastica implicita. In questa parte del Rapporto si farà riferimento a:

- *fragilità negli apprendimenti in Italiano e Matematica*: se lo studente o la studentessa non raggiunge il livello 3 (considerato la soglia di adeguatezza) né in Italiano né in Matematica, fermandosi quindi al livello 1 o 2;
- *fragilità negli apprendimenti in Inglese*: se lo studente o la studentessa non raggiunge il livello A2 (al termine del primo ciclo d'istruzione) o il livello B1 (al termine del secondo ciclo d'istruzione) né in *Reading* né in *Listening*;
- *rischio di dispersione scolastica implicita*: se lo studente o la studentessa consegue traguardi lontani da quelli attesi dopo otto anni di scuola, ossia si ferma al livello 1 o 2 sia in Italiano sia in Matematica e non raggiunge il livello A2 in entrambe le parti della prova di Inglese;
- *dispersione scolastica implicita*: se lo studente o la studentessa consegue traguardi molto lontani da quelli attesi dopo tredici anni di scuola, ossia si ferma al livello 1 o 2 sia in Italiano sia in Matematica e non raggiunge il livello B1 in entrambe le parti della prova di Inglese⁵⁴.

L'analisi della dispersione scolastica implicita richiede una prima considerazione circa le due dimensioni della fragilità negli apprendimenti, ossia quella congiunta in Italiano e Matematica e quella in entrambe le parti di Inglese, per evidenziare tendenze e fenomeni che altrimenti sarebbe difficile individuare. Infatti, le analisi di seguito illustrate

⁵⁴ Per approfondire: https://www.invalsiopen.it/wp-content/uploads/2019/10/Editoriale1_ladispersionescolasticaimplicita.pdf.

https://www.invalsiopen.it/wp-content/uploads/2019/10/Editoriale1_ladispersionescolasticaimplicita.pdf.

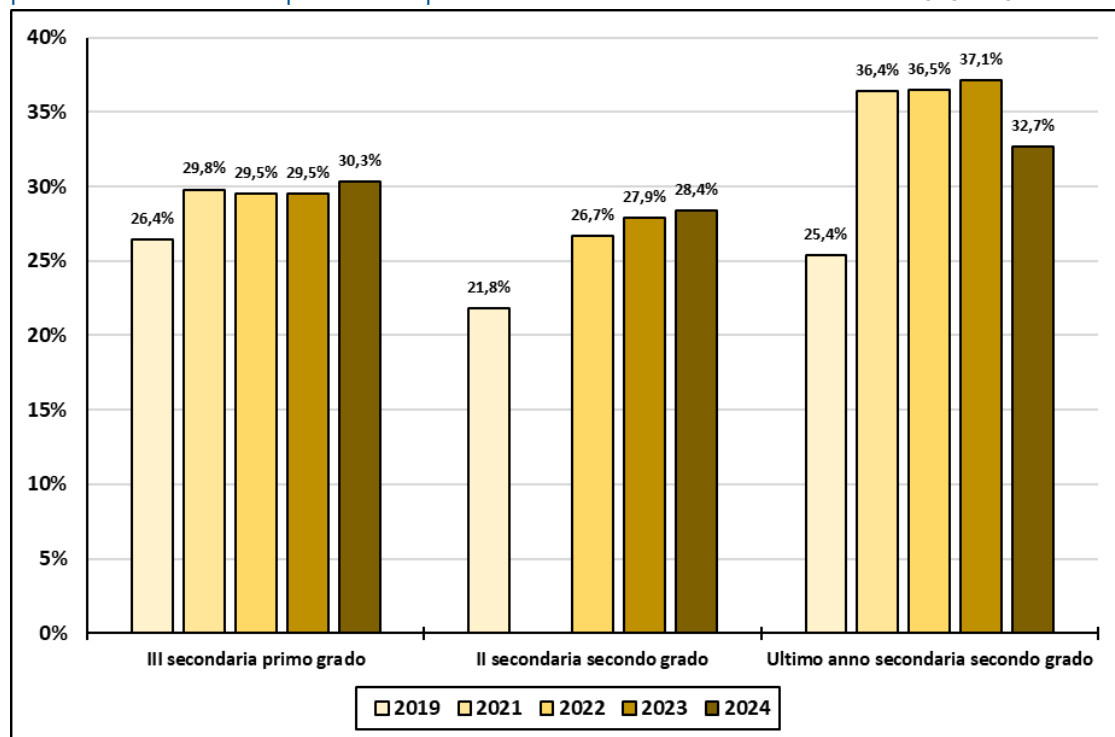
mostrano andamenti diversi per Italiano e Matematica, da un lato, e Inglese (*Reading e Listening*), dall'altro.

La figura 5.3.1 mostra la quota di studenti e studentesse in condizione di fragilità negli apprendimenti in Italiano e Matematica⁵⁵. Con l'inizio della pandemia in tutte le classi considerate si registra un netto aumento, in particolare per l'ultimo anno della scuola secondaria di secondo grado, a cui però segue una situazione differente per grado coinvolto. In V primaria si assiste a una complessiva stabilità (senza alcun segno di significativo cambiamento) tra 2021 e 2024; in II secondaria di secondo grado dal 2022 si verifica un lieve ma costante aumento (+1,2 punti percentuali tra 2022 e 2023 e +0,5 punti percentuali tra 2023 e 2024); all'ultimo anno di scuola secondaria di secondo grado, dopo tre anni di generale stabilità, si riscontra un significativo calo tra 2023 e 2024: -4,4 punti percentuali.

In merito alla condizione di fragilità negli apprendimenti in Inglese (figura 5.3.2), il quadro sembra più positivo, in particolare per la V primaria dove la quota 2024 diminuisce di 4,8 punti percentuali rispetto all'anno precedente (da 8,1% nel 2023 a 3,3% nel 2024). In III secondaria di primo grado si registra un progressivo decremento già dal 2022 (16,1% per il 2024, -1,4 punti percentuali rispetto all'anno precedente); calo anche per l'ultimo anno della scuola secondaria di secondo grado: 7,2%, -2,3 punti percentuali rispetto al 2023.

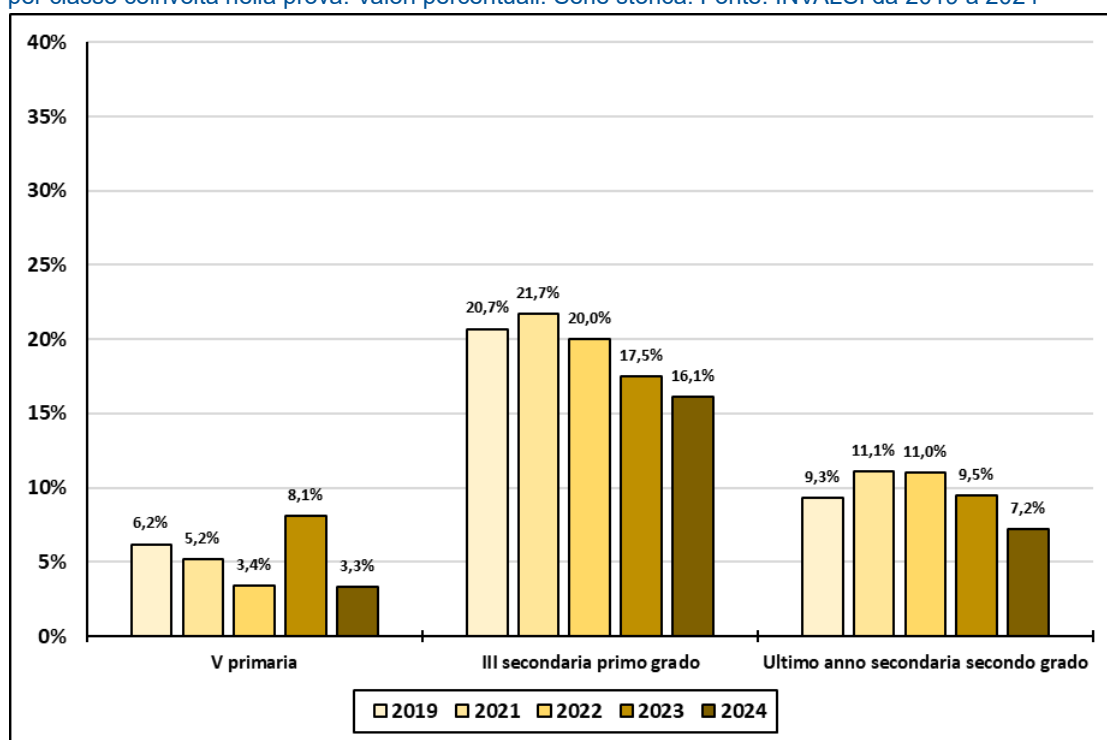
Questi dati sembrano voler mettere in luce come il fenomeno della dispersione scolastica implicita sia trainato soprattutto dal non raggiungimento dei traguardi richiesti dalla normativa in Italiano e Matematica, anziché dai livelli inadeguati in Inglese *Reading e Listening*.

Figura 5.3.1 – Studenti e studentesse in condizione di fragilità negli apprendimenti in Italiano e Matematica, per classe coinvolta nella prova. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024



⁵⁵ Si ricorda che la prova INVALSI di II secondaria di secondo grado non è stata svolta per motivi legati alla pandemia da Covid-19 non solo nel 2020, come per tutte le classi coinvolte, ma anche nel 2021. Questo il motivo per cui nella figura 5.3.1 il dato del 2021 per la II secondaria di secondo grado è mancante.

Figura 5.3.2 – Studenti e studentesse in condizione di fragilità negli apprendimenti in *Reading* e *Listening* per classe coinvolta nella prova. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024

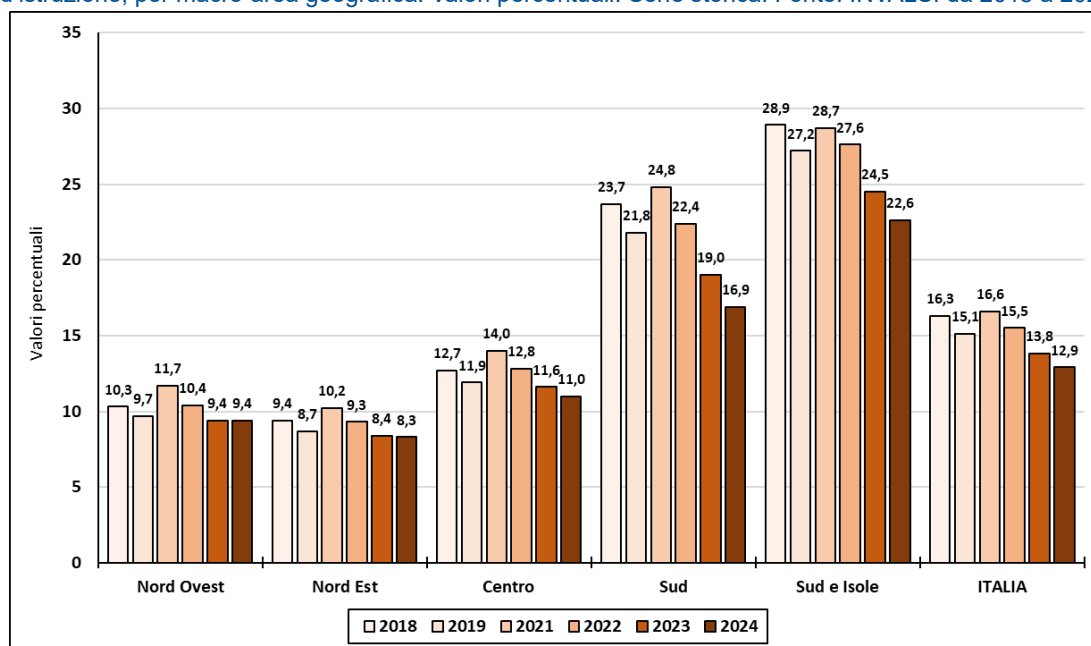


134

La figura 5.3.3 rappresenta la quota di coloro che concludono il primo ciclo d'istruzione con competenze di base del tutto inadeguate rispetto a quanto si dovrebbe apprendere dopo otto anni di scolarità e, quindi, a forte rischio di futuro insuccesso scolastico e di marginalità sociale. Tali valori possono essere assunti come indicatori di equità scolastica, poiché un sistema equo dovrebbe ridurre fortemente, se non addirittura azzerare, queste percentuali.

La quota a rischio di dispersione scolastica implicita, dopo l'aumento tra 2019 e 2021 (da 15,1% a 16,6%) ha visto una debole, ma che richiede attenzione, diminuzione nel 2022 (15,5%) con una tendenza incoraggiante nel 2023 (13,8%) e ancor più nel 2024 anno in cui si è attestata al 12,9%. Si tratta di un dato importante perché il suo valore è il più basso mai registrato a livello nazionale.

Figura 5.3.3 – Studenti e studentesse a rischio di dispersione scolastica implicita al termine del primo ciclo d’istruzione, per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024

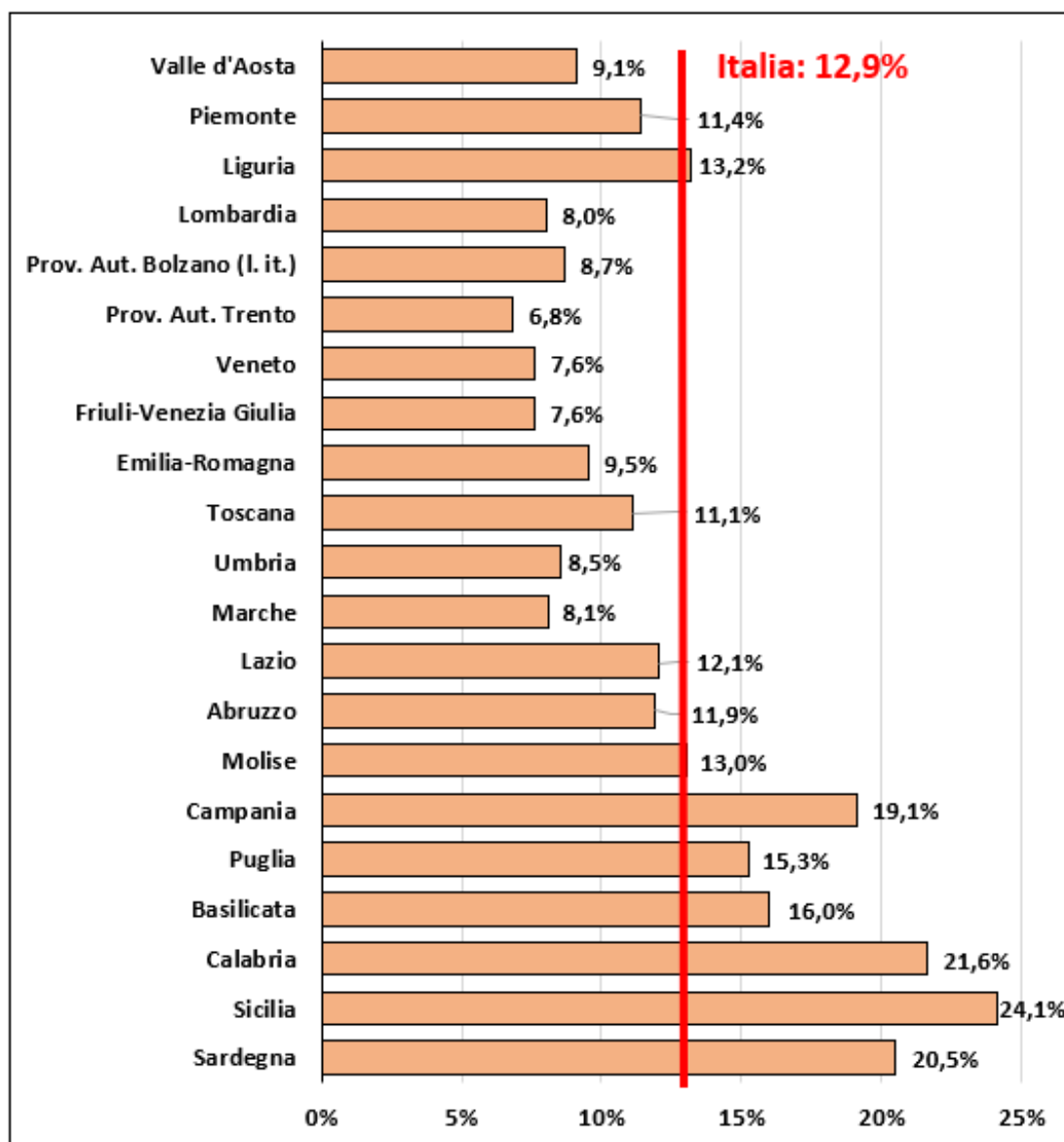


Si confermano però ancora differenze molto ampie tra le regioni del Paese (figura 5.3.4); per il 2024 è possibile individuare tre gruppi:

- GRUPPO 1, con le regioni in cui oltre il 20% di studenti e studentesse (non meno di uno studente/una studentessa su cinque) è a rischio di dispersione scolastica implicita: Calabria, Sicilia e Sardegna.
- GRUPPO 2 in cui le regioni hanno tra il 10% e il 20% di casi di rischio di dispersione scolastica implicita (non meno di uno studente/una studentessa su dieci): Piemonte, Liguria, Toscana, Lazio, Abruzzo, Molise, Campania, Puglia e Basilicata.
- GRUPPO 3 con le regioni in cui la quota è inferiore al 10%: Valle d’Aosta, Lombardia, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna, Umbria e Marche.

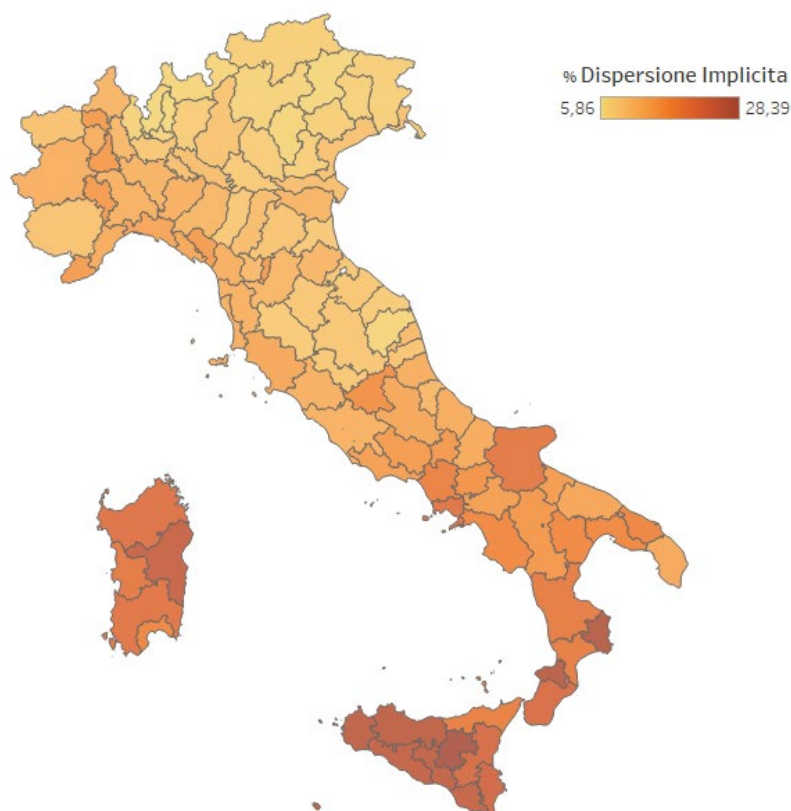
Le regioni nelle quali si osserva un miglioramento più rilevante tra 2023 e 2024 sono la Calabria (-3,3 punti percentuali), la Campania (-2,3 punti percentuali) e la Puglia (-2,2 punti percentuali); la quota, invece, è aumentata, soprattutto in Valle d’Aosta (+1,9 punti percentuali) ma anche in provincia autonoma di Trento (+0,6 punti percentuali) e in Piemonte (+0,4 punti percentuali).

Figura 5.3.4 – Studenti e studentesse a rischio di dispersione scolastica implicita al termine del primo ciclo d'istruzione, per regione. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024



La figura 5.3.5 rappresenta le quote di studenti e studentesse a rischio di dispersione scolastica implicita per provincia. Questo cartogramma risulta utile perché, stratificando il dato a livello provinciale, è possibile avere un'idea dell'eterogeneità anche all'interno delle singole regioni.

Figura 5.3.5 – Studenti e studentesse a rischio di dispersione scolastica implicita al termine del primo ciclo d’istruzione, per provincia. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024



Al termine del primo ciclo d’istruzione, casi di rischio di dispersione scolastica implicita (figura 5.3.6) sono presenti in percentuale maggiore tra i ragazzi (14,5%, +3,3 punti percentuali rispetto alle ragazze – per un approfondimento a livello provinciale: figura 5.3.7), sono il doppio tra le prime generazioni (24,4%) rispetto ai loro compagni italiani e di seconda generazione, quasi il triplo tra i posticipatari (34,2%) in confronto ai regolari o anticipatari. Inoltre, sono presenti a livello nazionale in una percentuale più che doppia tra chi proviene da famiglie svantaggiate.

Figura 5.3.6 – Studenti e studentesse in condizione di dispersione scolastica implicita al termine del primo ciclo d'istruzione, per genere, percorso di studio, *background* migratorio e *background* sociale. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024

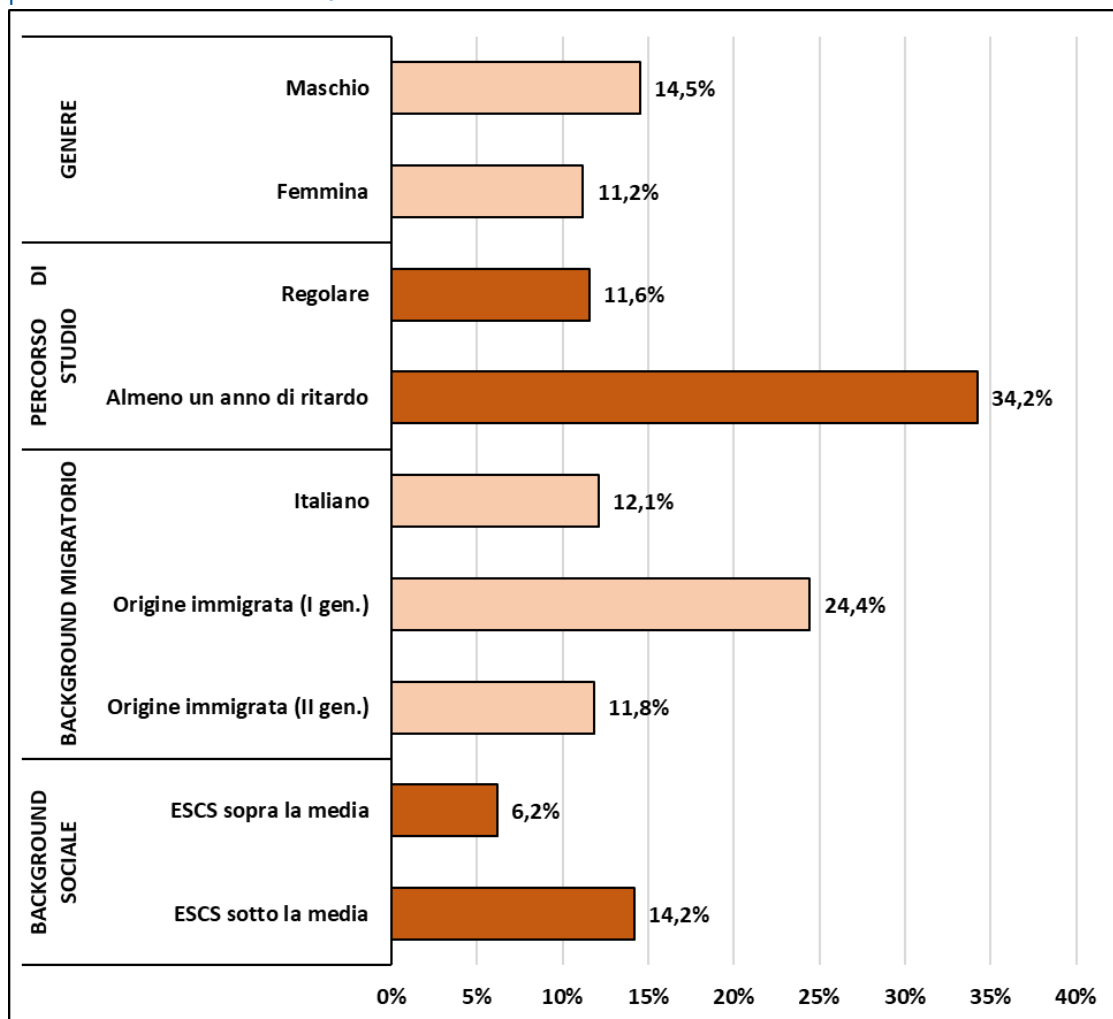
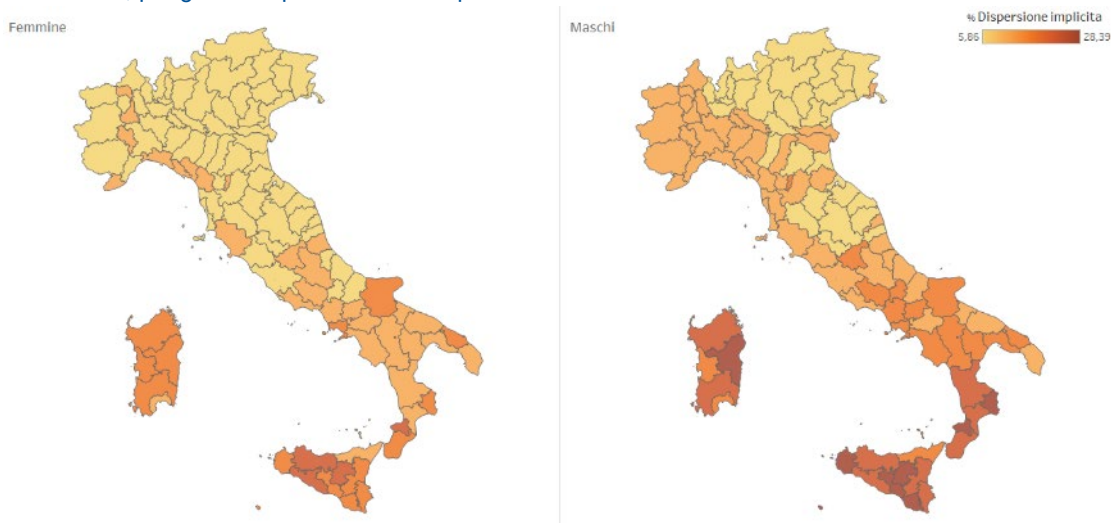


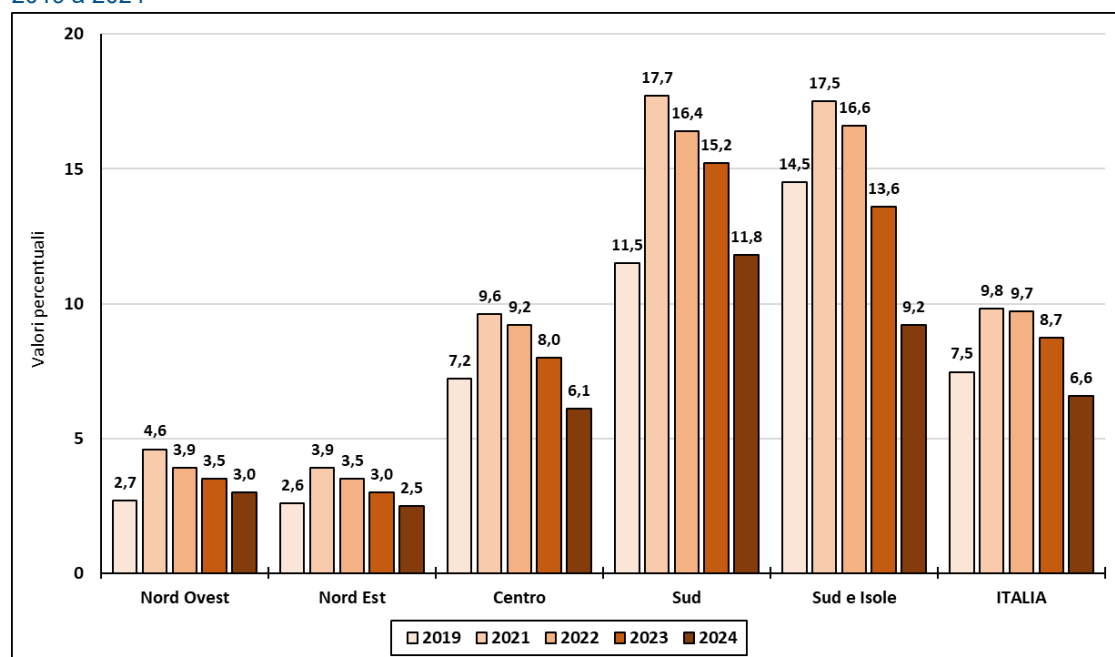
Figura 5.3.7 – Studenti e studentesse a rischio di dispersione scolastica implicita al termine del primo ciclo d'istruzione, per genere e provincia. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024



Veniamo ora al dato sulla dispersione scolastica implicita al termine del secondo ciclo d'istruzione. La figura 5.3.8 mostra la quota di chi termina l'ultimo anno di scuola secondaria di secondo grado con esiti che si possono considerare inadeguati a conclusione del percorso di studi intrapreso (dispersione scolastica implicita) e, quindi, a forte rischio di marginalità sociale negli anni a venire. Si tratta, infatti, di livelli di apprendimento veramente molto bassi, spesso più in linea con quelli attesi al termine del primo ciclo di istruzione (III secondaria di primo grado) anziché al termine dell'intero ciclo scolastico.

Anche in questo caso, si sono recuperati valori più simili a quelli pre-pandemia: la percentuale di chi si trova in condizione di dispersione scolastica implicita, dopo l'aumento tra 2019 e 2021 (da 7,5% a 9,8%) è diminuita nel 2022 (9,7%) ma soprattutto nel 2023 (8,7%) e ancor più nel 2024, anno in cui si attesta al 6,6%. Si tratta di un dato importante perché il suo valore è il più basso mai registrato a livello nazionale, inferiore anche a quello pre-pandemia.

Figura 5.3.8 – Studenti e studentesse in condizione di dispersione scolastica implicita al termine del secondo ciclo d'istruzione, per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024

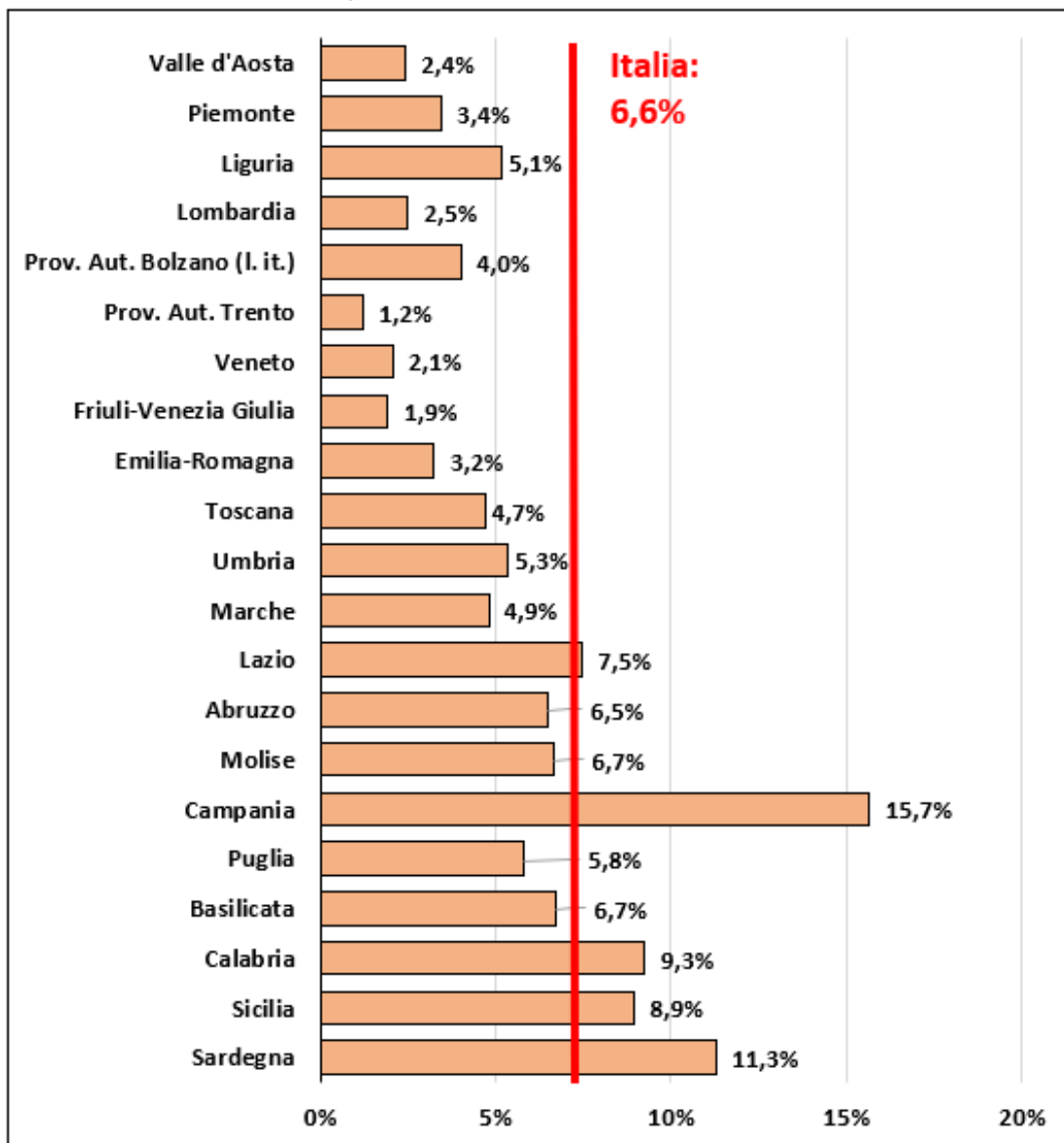


Si confermano però ancora differenze molto ampie tra le regioni del Paese (figura 5.3.9); per il 2024 è possibile individuare tre gruppi:

- GRUPPO 1, con le regioni in cui oltre il 10% di studenti e studentesse (non meno di uno studente/studentessa su dieci) è in condizione di dispersione scolastica implicita: Campania e Sardegna.
- GRUPPO 2 composto dalle regioni in cui la quota è compresa tra il 5% e il 10%: Liguria, Umbria, Lazio, Abruzzo, Molise, Puglia, Basilicata, Calabria e Sicilia.
- GRUPPO 3 con le regioni in cui meno del 5% è in condizione di fragilità scolastica negli apprendimenti: Valle d'Aosta, Piemonte, Lombardia, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna, Toscana e Marche.

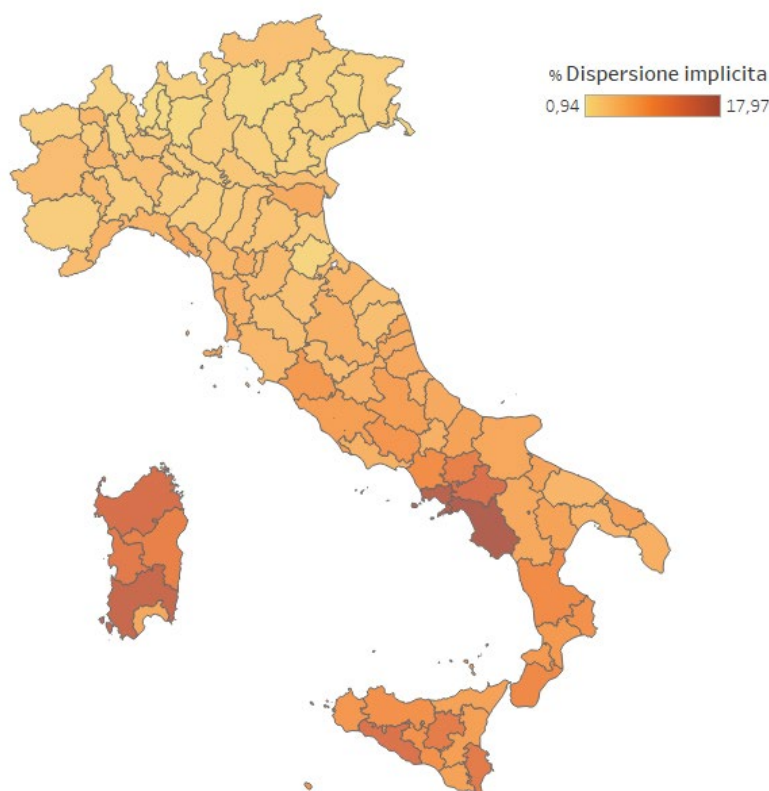
Le regioni nelle quali si osserva un miglioramento più rilevante tra 2023 e 2024, sono la Calabria (-4,7 punti percentuali), la Sardegna (-4,6 punti percentuali) e la Basilicata (-3,9 punti percentuali); solamente nella provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, invece, la quota è aumentata (+1,8 punti percentuali).

Figura 5.3.9 – Studenti e studentesse in condizione di dispersione scolastica implicita al termine del secondo ciclo d’istruzione, per regione. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024



La figura 5.3.10 rappresenta le quote di studenti e studentesse in condizione di dispersione scolastica implicita per provincia. Anche in questo caso, il cartogramma si rivela particolarmente interessante perché, stratificando il dato a livello provinciale, è possibile avere un'idea dell'eterogeneità all'interno delle singole regioni.

Figura 5.3.10 – Studenti e studentesse in condizione di dispersione scolastica implicita al termine del secondo ciclo d'istruzione, per provincia. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024



A conclusione del secondo ciclo d'istruzione, casi di dispersione scolastica implicita (figura 5.3.11) sono presenti in percentuale maggiore tra i ragazzi (8,2%, +3,2 punti percentuali rispetto alle ragazze – per un approfondimento a livello provinciale: figura 5.3.12) e sono più del triplo tra coloro che hanno avuto almeno un anno di ritardo (16,4%). Nei licei se ne conta una quota più ridotta (2,5%) rispetto agli istituti tecnici (8,5%) e, soprattutto, agli istituti professionali (17,8%). Un dato che colpisce e che risulta essere in controtendenza rispetto a quanto emerso in precedenza è l'informazione relativa alla quota tra le prime (5,3%) e seconde generazioni (4%) che risulta essere inferiore se rapportata a quella dei loro compagni italiani (5,5%). Questa tendenza, che si ripete anche quest'anno, potrebbe essere dovuta al fatto che per studenti e studentesse con *background* migratorio c'è una maggiore probabilità di abbandono scolastico ma, al tempo stesso, al fatto che coloro che restano in un percorso di istruzione e riescono ad ottenere il diploma dimostrano di possedere una maggiore motivazione e una più forte resilienza.

Figura 5.3.11 – Studenti e studentesse in condizione di dispersione scolastica implicita al termine del secondo ciclo d'istruzione, per genere, percorso di studio, *background* migratorio, *background* sociale e tipologia di istituto frequentata. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024

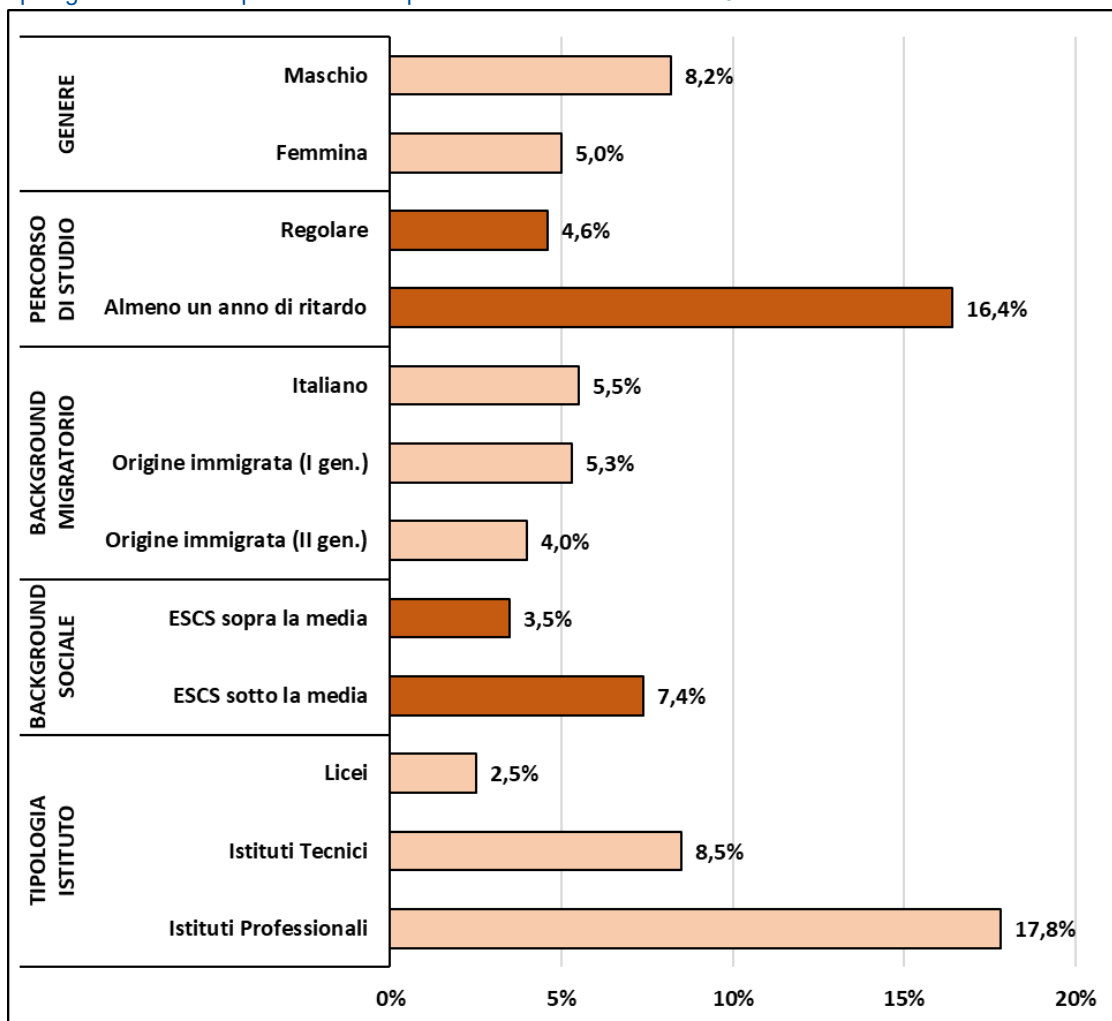
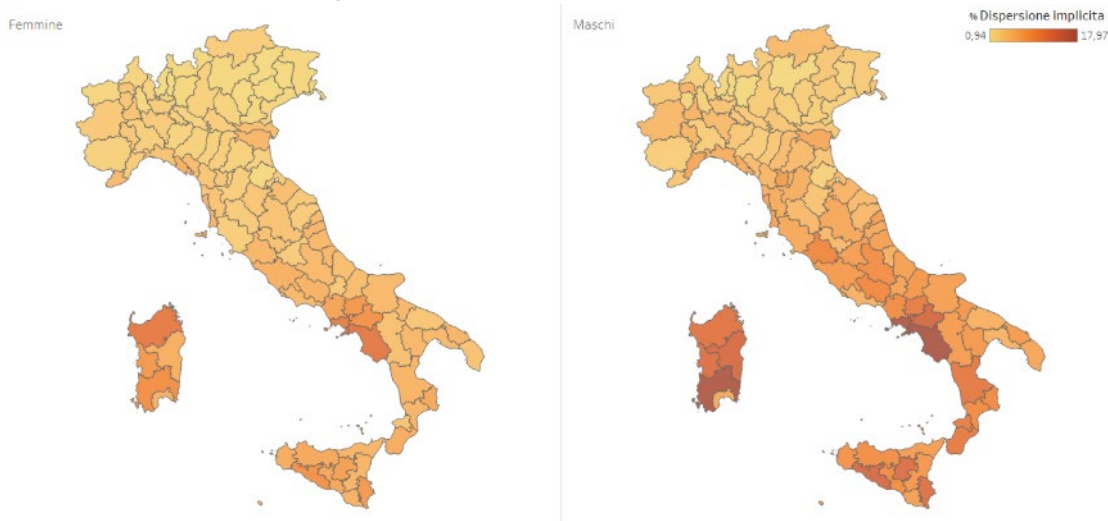


Figura 5.3.12 – Studenti e studentesse in condizione di dispersione scolastica implicita al termine del secondo ciclo d'istruzione, per genere e provincia. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024

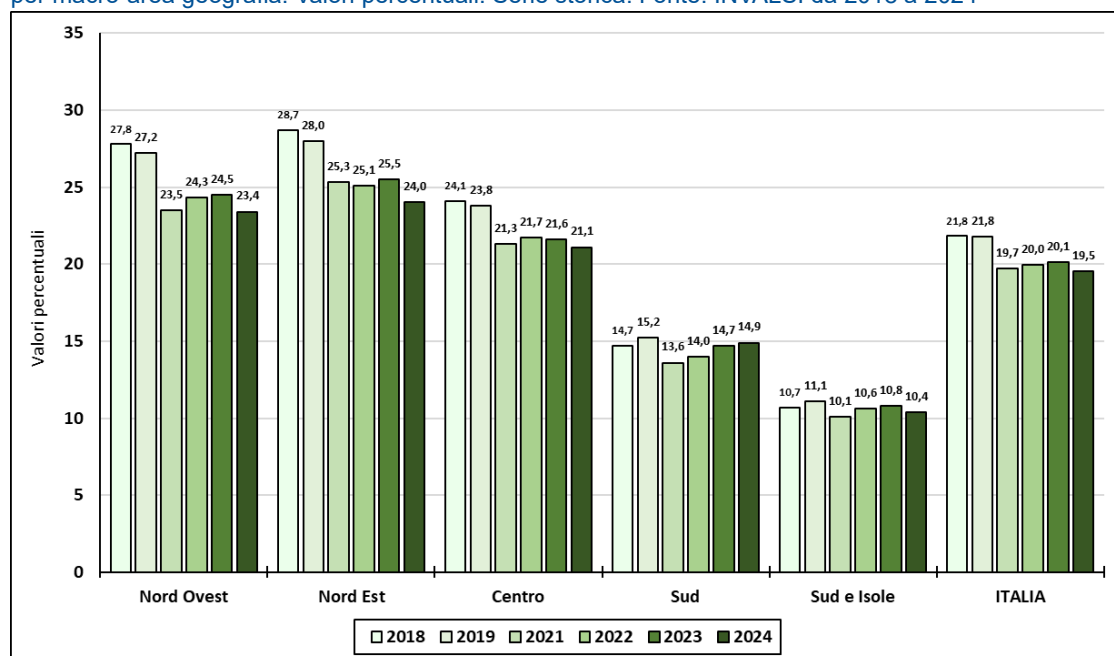


5.4 Gli studenti e le studentesse con gli esiti più elevati

Un ulteriore elemento da monitorare per riflettere sull'equità di un sistema formativo è la sua capacità di promuovere e sostenere studenti e studentesse con gli esiti più elevati.

In merito agli studenti e alle studentesse accademicamente eccellenti⁵⁶ in III secondaria di primo grado (figura 5.4.1), nel 2024 la quota scende a 19,5% (nel 2023 era del 20,1%), con un *trend* ormai stabile da inizio pandemia che dimostra ancora la fatica a tornare a valori pre-emergenza da Covid-19 (infatti, nel 2018 e nel 2019 il 21,8% di allieve ed allievi aveva esiti tra i più elevati al termine del primo ciclo d'istruzione).

Figura 5.4.1 – Studenti e studentesse accademicamente eccellenti al termine del primo ciclo d'istruzione, per macro-area geografica. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2018 a 2024



143

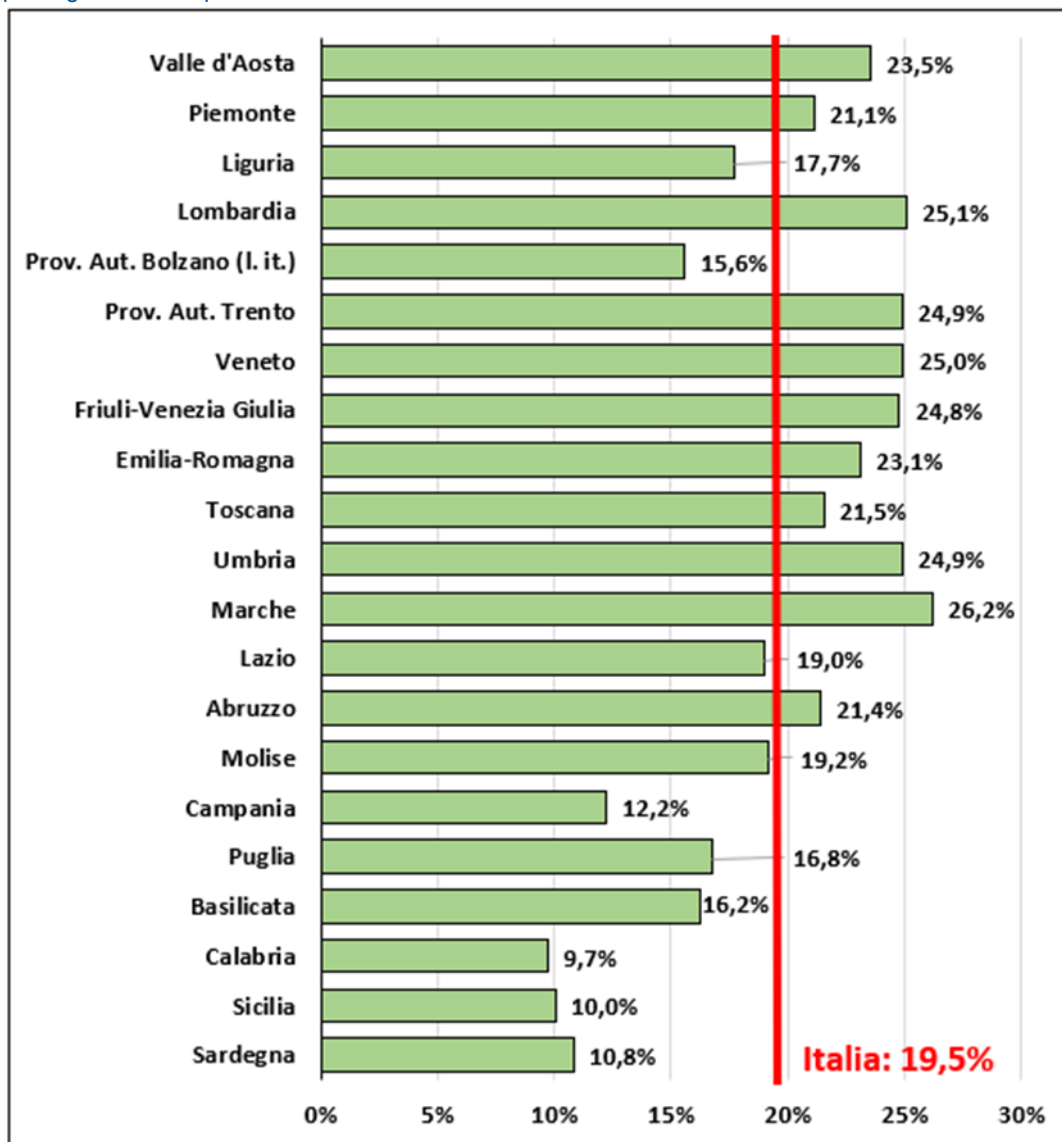
Con uno specifico focus sul 2024 (figura 5.4.2), è possibile suddividere le regioni in tre gruppi:

- GRUPPO 1 in cui oltre il 20% di studenti e studentesse risulta essere accademicamente eccellente: Valle d'Aosta, Piemonte, Lombardia, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia, Emilia-Romagna, Toscana, Umbria, Marche e Abruzzo;
- GRUPPO 2, composto dalle regioni con una quota compresa tra il 10% e il 20%: Liguria, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, Lazio, Molise, Puglia, Basilicata, Calabria, Sicilia e Sardegna;
- GRUPPO 3 con regioni in cui vi sono meno del 10% e accademicamente eccellenti: solo la Calabria.

⁵⁶ Si considerano studenti e studentesse accademicamente eccellenti coloro che raggiungono almeno il livello 4 sia in Italiano sia in Matematica e conseguono il livello A2 (al termine del primo ciclo) o il livello B2 (al termine del secondo ciclo) in entrambe le prove di Inglese (*Reading e Listening*).

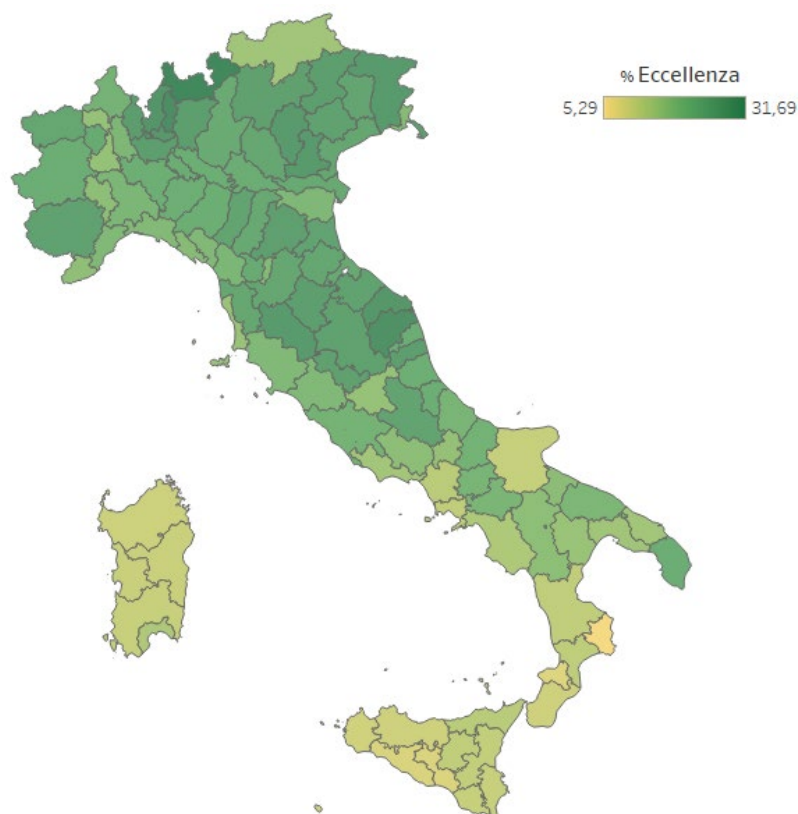
Le regioni nelle quali si osserva un miglioramento tra 2023 e 2024 sono la Puglia, l'Abruzzo e le Marche (+0,6 punti percentuali); nella maggior parte delle regioni, invece, la quota è diminuita, particolarmente per provincia autonoma di Trento (-2,8 punti percentuali), Valle d'Aosta (-2,7 punti percentuali) e Liguria (-2 punti percentuali).

Figura 5.4.2 – Studenti e studentesse accademicamente eccellenti al termine del primo ciclo d'istruzione, per regione. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024



La figura 5.4.3 rappresenta le quote di studenti e studentesse accademicamente eccellenti per provincia. Così come per quelli proposti sulla dispersione scolastica implicita, tale cartogramma risulta utile perché, stratificando il dato a livello provinciale, è possibile avere un'idea dell'eterogeneità all'interno delle singole regioni.

Figura 5.4.3 – Studenti e studentesse accademicamente eccellenti al termine del primo ciclo d’istruzione, per provincia. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024



Al termine del primo ciclo d’istruzione (figura 5.4.4), si osserva una quota lievemente maggiore tra le ragazze (+1,4 punti percentuali – per un approfondimento a livello provinciale: figura 5.4.5), si ha un’incidenza più significativa tra chi ha cittadinanza italiana (+11,5 punti percentuali rispetto alle seconde generazioni e +16,6 punti percentuali rispetto alla prime generazioni), tra coloro che non hanno mai avuto nemmeno un anno di ritardo scolastico (20,6% rispetto a 2,6%) e tra coloro che provengono da un *background* più avvantaggiato (29,5% rispetto a 14,6%).

Figura 5.4.4 – Studenti e studentesse accademicamente eccellenti al termine del primo ciclo d’istruzione, per genere, percorso di studio, *background* migratorio e *background* sociale. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024

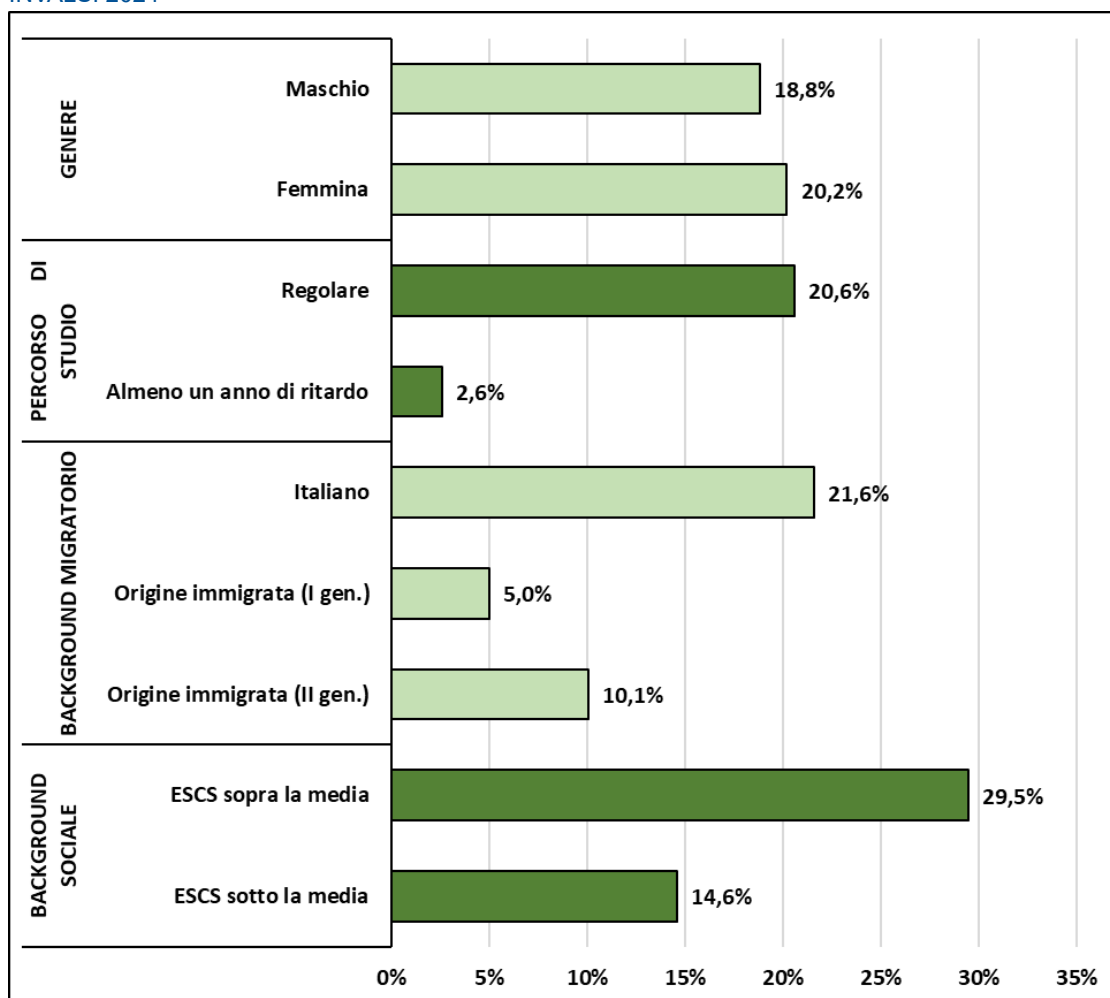
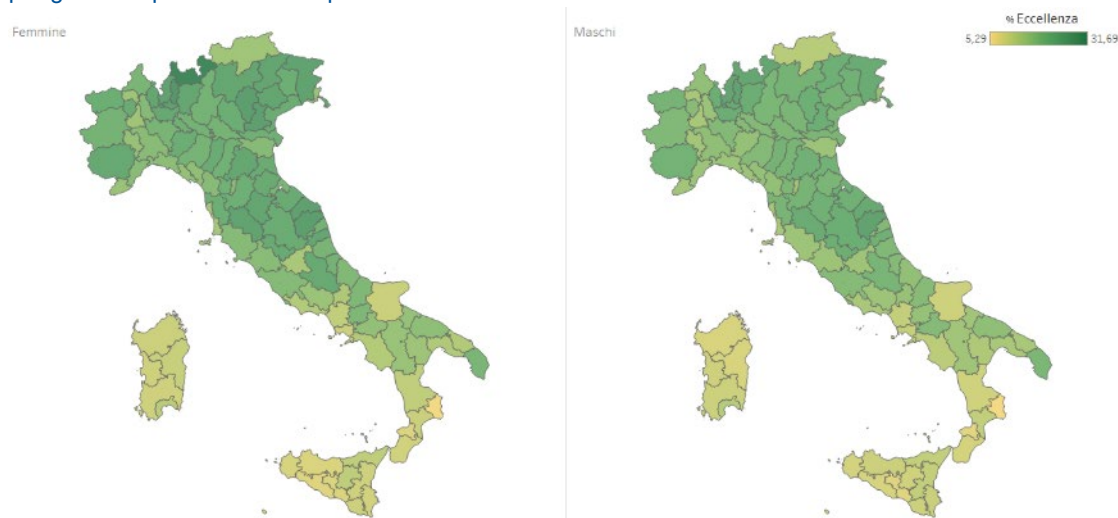


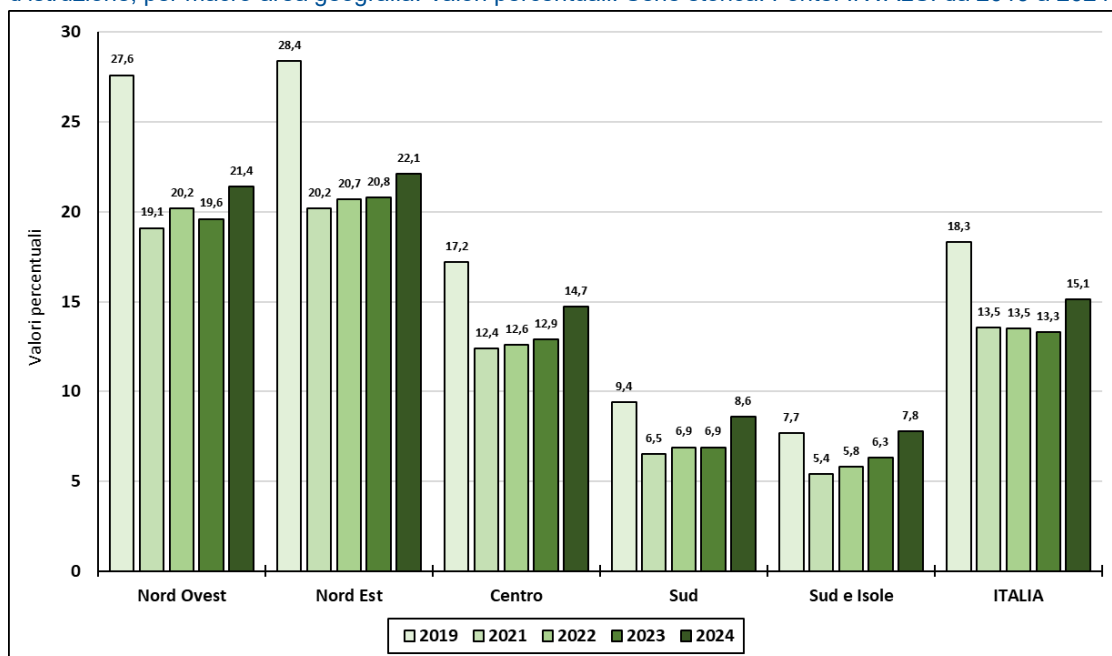
Figura 5.4.5 – Studenti e studentesse accademicamente eccellenti al termine del primo ciclo d’istruzione, per genere e provincia. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024



Riguardo all’eccellenza al termine dell’ultimo anno della scuola secondaria di secondo grado (figura 5.4.6), nelle prove del 2024 il 15,1% è risultato accademicamente

eccellente, con un dato finalmente in crescita dopo una stagnante stabilità da inizio pandemia (tra 13,3% nel 2023 e 13,5% sia nel 2022 sia nel 2021) ma che, tuttavia, non riesce ancora a pareggiare la situazione pre-emergenziale (18,3% nel 2019, -3,2 punti percentuali).

Figura 5.4.6 – Studenti e studentesse accademicamente eccellenti al termine del secondo ciclo d’istruzione, per macro-area geografia. Valori percentuali. Serie storica. Fonte: INVALSI da 2019 a 2024

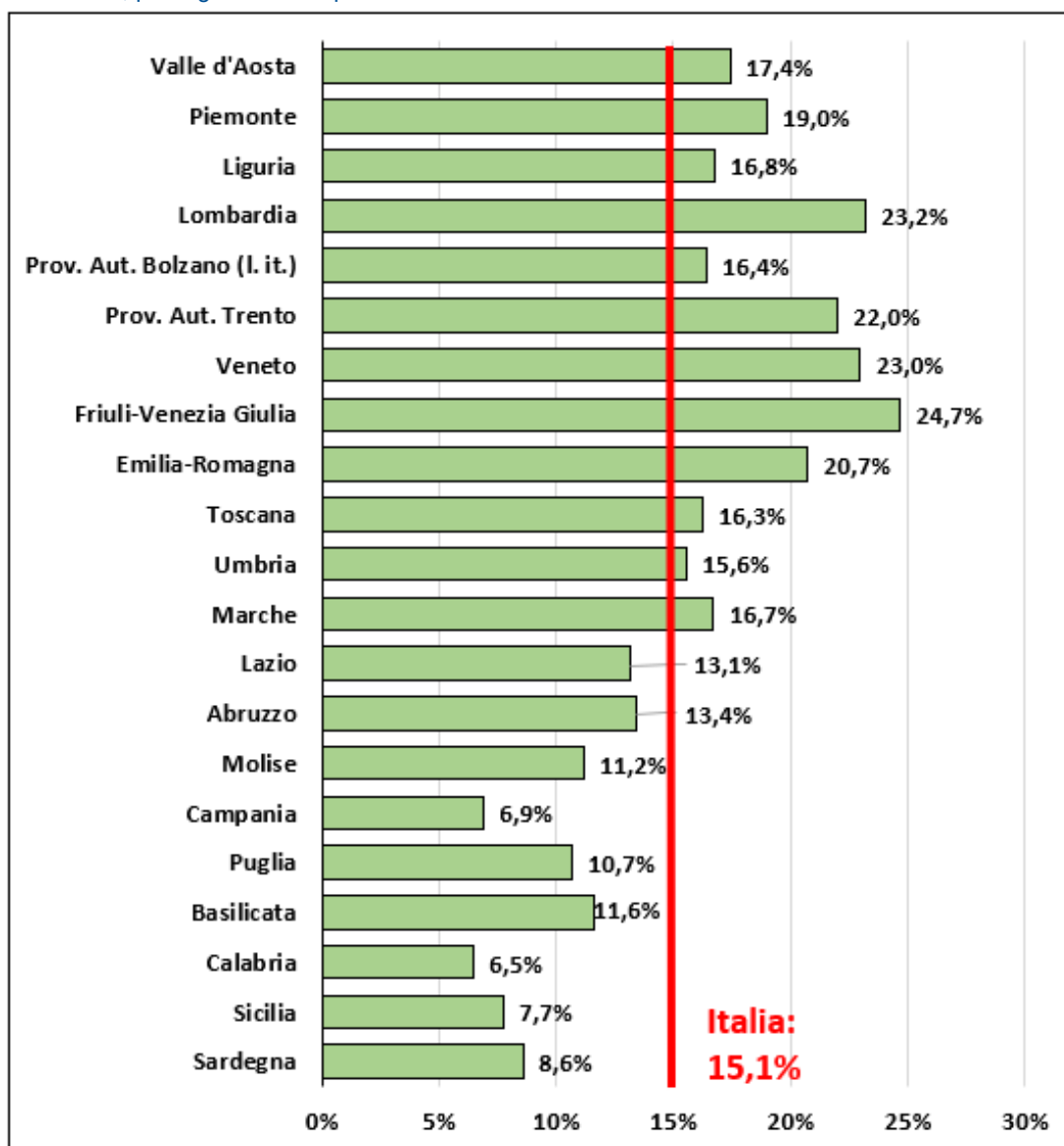


Con uno specifico focus sul 2024 (figura 5.4.7), è possibile suddividere le regioni in tre gruppi:

- GRUPPO 1 in cui oltre il 20% di studenti e studentesse risulta essere accademicamente eccellente: Lombardia, provincia autonoma di Trento, Veneto, Friuli-Venezia Giulia ed Emilia-Romagna;
- GRUPPO 2, composto dalle regioni con una quota compresa tra il 10% e il 20%: Valle d’Aosta, Piemonte, Liguria, provincia autonoma di Bolzano – lingua italiana, Toscana, Umbria, Marche, Lazio, Abruzzo, Molise, Puglia e Basilicata;
- GRUPPO 3 con regioni in cui sono meno del 10%: Campania, Calabria, Sicilia e Sardegna.

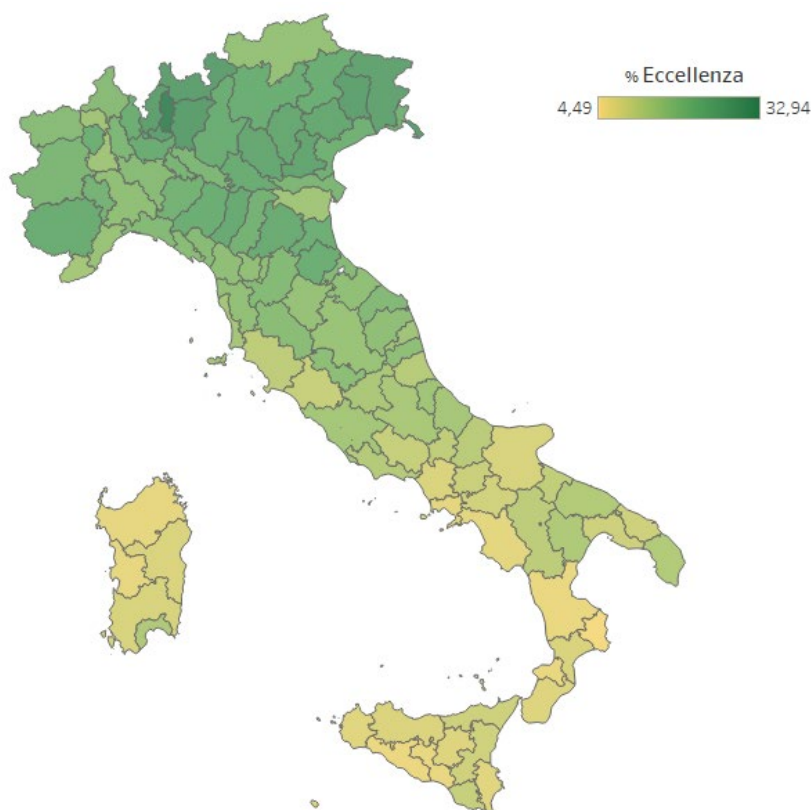
Le regioni nelle quali si osserva un miglioramento più rilevante tra 2023 e 2024 sono la Liguria (+3 punti percentuali), la Lombardia e il Lazio (+2,1 punti percentuali in entrambi i casi); solamente in Valle d’Aosta, provincia autonoma di Trento e Molise, invece, la quota è diminuita (rispettivamente: -5,6, -0,4 e -1,1 punti percentuali).

Figura 5.4.7 – Studenti e studentesse accademicamente eccellenti al termine del secondo ciclo d'istruzione, per regione. Valori percentuali. Fonte INVALSI: 2024



La figura 5.4.8 rappresenta le quote di studenti e studentesse accademicamente eccellenti per provincia. Così come per quelli proposti sulla dispersione scolastica implicita e per l'eccellenza al termine del primo ciclo di istruzione, tale cartogramma risulta di particolare rilevanza perché, stratificando il dato a livello provinciale, è possibile avere un'idea dell'eterogeneità all'interno delle singole regioni.

Figura 5.4.8 – Studenti e studentesse accademicamente eccellenti al termine del secondo ciclo d’istruzione, per provincia. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024



Al termine del secondo ciclo d’istruzione, studenti e studentesse accademicamente eccellenti (figura 5.4.9) sono presenti in quota simile tra ragazzi e ragazze (per un approfondimento a livello provinciale: figura 5.4.10), ma hanno un’incidenza maggiore tra chi ha cittadinanza italiana (+5,6 punti percentuali rispetto alle seconde generazioni e +8,5 punti percentuali rispetto alla prime generazioni), tra coloro che non hanno mai avuto nemmeno un anno di ritardo scolastico (il dato è più che quadruplicato) e tra coloro che provengono da un *background* più avvantaggiato (23,1% rispetto a 9,7%). In merito all’indirizzo di istruzione secondaria, sono il 23,9% nei licei, il 6,8% negli istituti tecnici e lo 0,7% negli istituti professionali.

Figura 5.4.9 – Studenti e studentesse accademicamente eccellenti al termine del secondo ciclo d'istruzione, per genere, percorso di studio, *background* migratorio e *background* sociale. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024

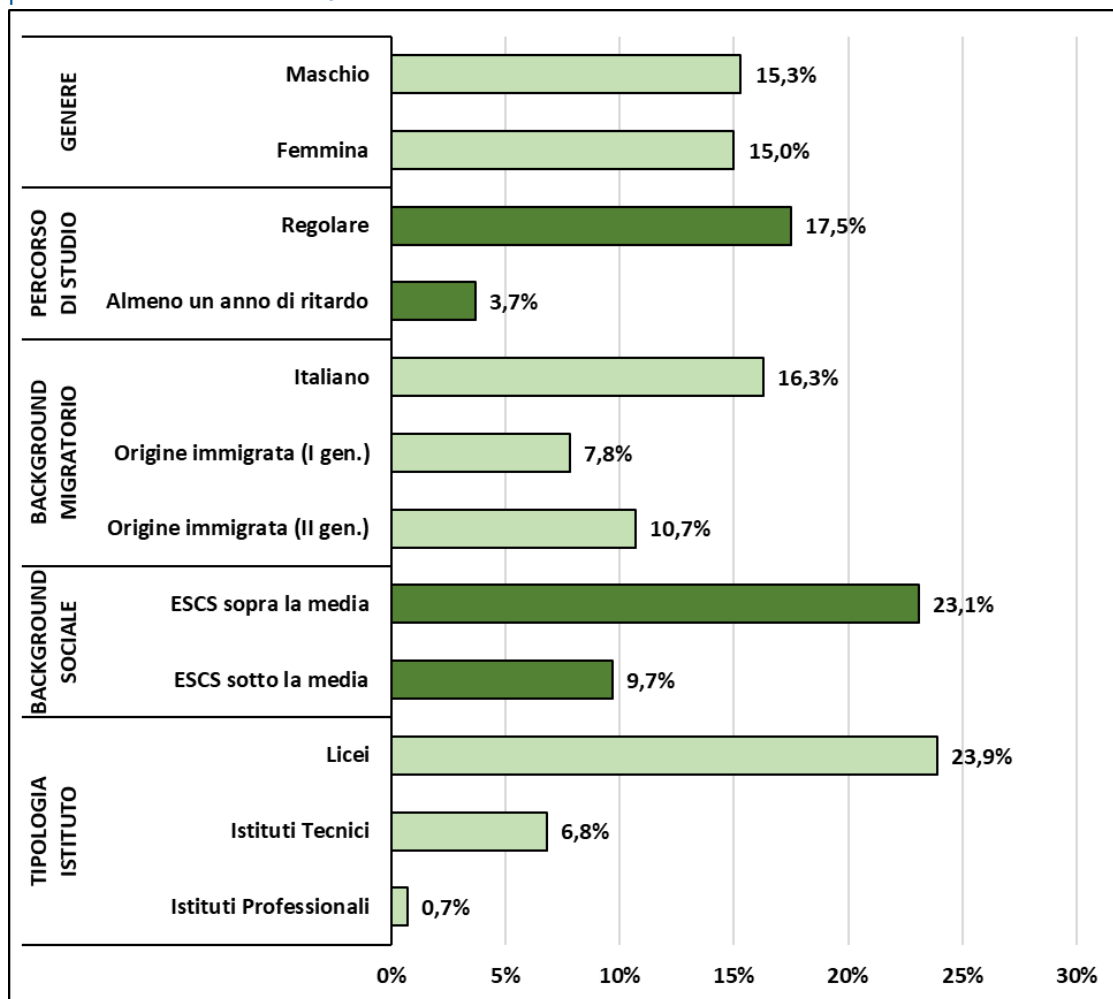
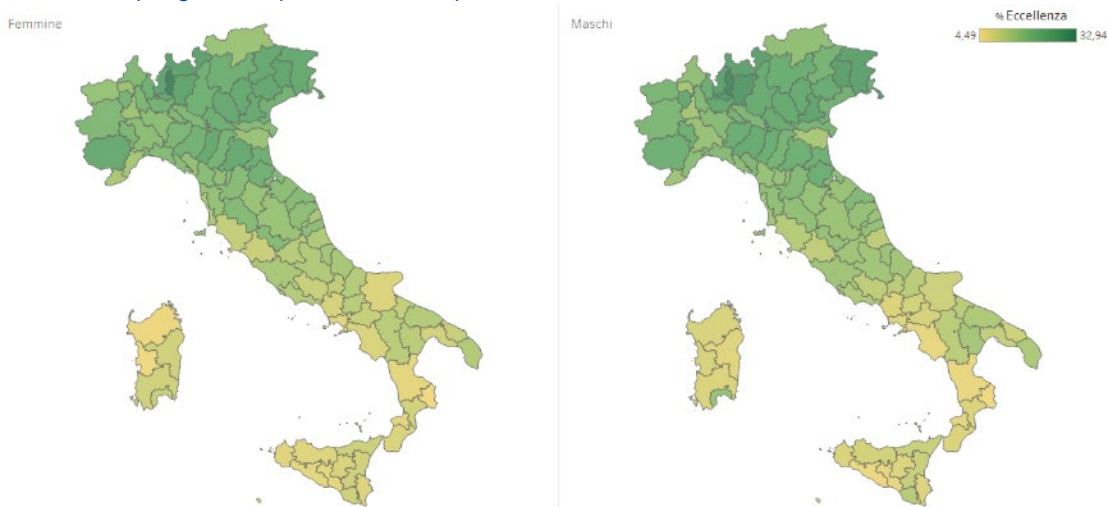


Figura 5.4.10 – Studenti e studentesse accademicamente eccellenti al termine del secondo ciclo d'istruzione, per genere e provincia. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024



5.5 Eccellenza accademica e dispersione scolastica implicita: un confronto

Seppure il fenomeno della dispersione scolastica implicita e dell'eccellenza accademica non siano necessariamente complementari, si tratta di tematiche strettamente interconnesse e comunque legate al tema dell'equità delle opportunità educative, poiché un sistema scolastico potrebbe avere elevate quote di allieve ed allievi fragili e, al tempo stesso, molti allieve ed allievi con esiti molto buoni. Il caso italiano non rientra in questa situazione poiché nei casi di situazioni più rilevanti di fragilità negli apprendimenti vi è anche la capacità dei sistemi scolastici territoriali di sostenere le eccellenze.

Le figure 5.5.1 e 5.5.2 confrontano per ogni regione i due fenomeni al termine del primo ciclo d'istruzione (figura 5.5.1) e al termine del secondo ciclo d'istruzione (figura 5.5.2). La situazione più auspicabile sarebbe ovviamente quella di una regione con percentuali molto alte di studenti e studentesse accademicamente eccellenti e quote pressoché nulle di chi è a rischio o in condizione di dispersione scolastica implicita: a livello grafico, in questo caso l'indicatore regionale starebbe nella zona con sfondo verde scuro e molto prossima all'angolo in alto a sinistra. Nella situazione opposta (la meno auspicabile), invece, ci sono quelle regioni con percentuali più ampie di studenti e studentesse a rischio o in condizione di dispersione scolastica implicita ma quote molto basse di chi è accademicamente eccellente: in questo secondo caso l'indicatore regionale starebbe nella zona con sfondo rosso scuro e molto prossima all'angolo in basso a destra.

Complessivamente, si osserva che all'aumentare della quota di studenti e studentesse accademicamente eccellenti diminuisce quella di coloro che sono a rischio o in condizione di dispersione scolastica implicita e viceversa. Al termine del primo ciclo d'istruzione (figura 5.5.1) le regioni che hanno una situazione maggiormente auspicabile sono la provincia autonoma di Trento, la Lombardia, il Veneto, il Friuli-Venezia Giulia, l'Umbria e le Marche; nella condizione opposta Campania, Sardegna, Calabria e Sicilia. Questa fotografia è confermata anche al termine del secondo ciclo d'istruzione (figura 5.5.2), ad eccezione di Umbria e Marche.

Figura 5.5.1 – Studenti e studentesse a rischio di dispersione scolastica implicita e accademicamente eccellenti al termine del primo ciclo d'istruzione, per regione. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024

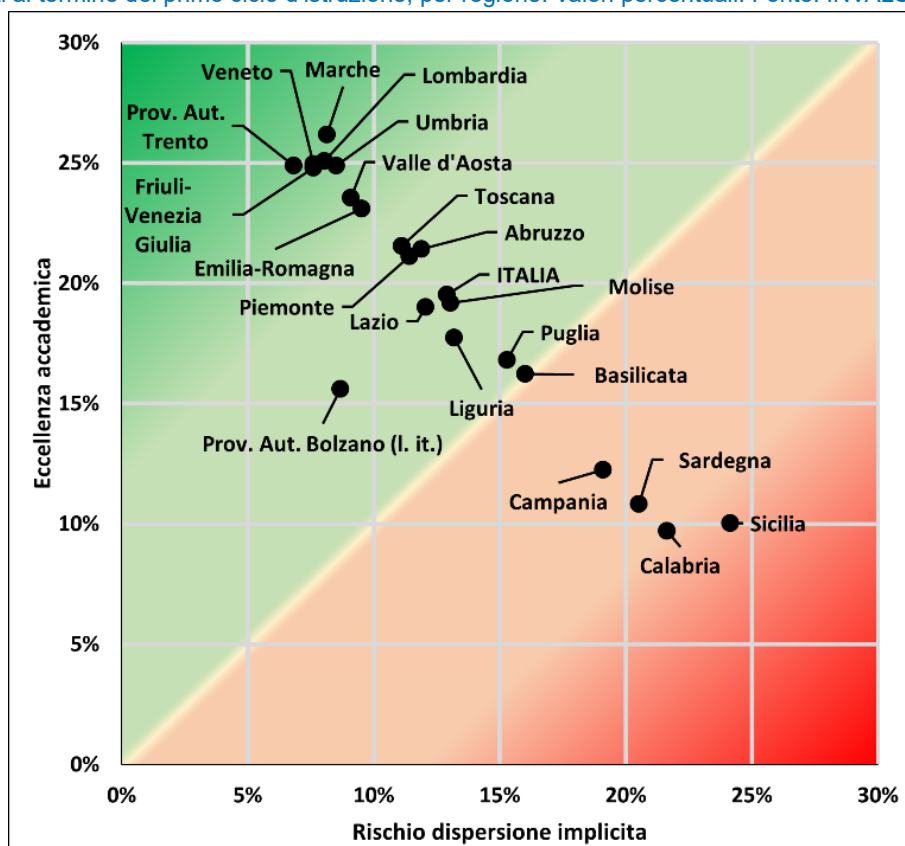
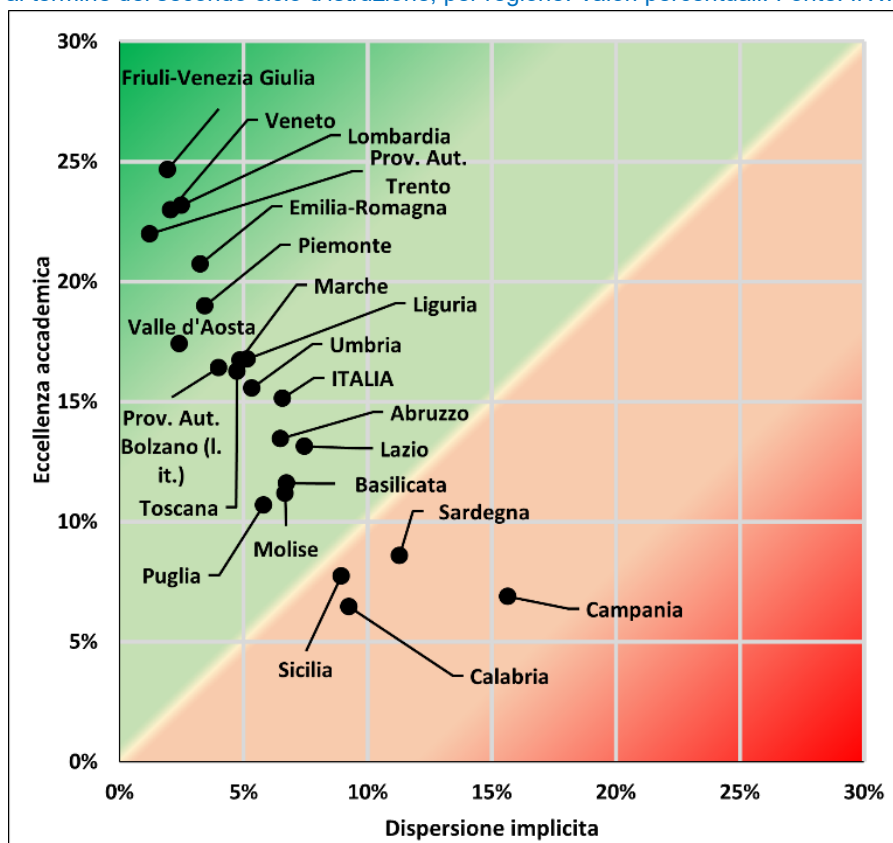


Figura 5.5.2 – Studenti e studentesse in condizione di dispersione scolastica implicita e accademicamente eccellenti al termine del secondo ciclo d'istruzione, per regione. Valori percentuali. Fonte: INVALSI 2024



CAPITOLO 6

**Dove sono le ragazze
e i ragazzi del 2019?**



Capitolo 6 – Dove sono le ragazze e i ragazzi del 2019?

La crescente integrazione degli archivi che afferiscono alla scuola e la digitalizzazione dei processi di gestione delle informazioni permettono, oggi, di tracciare l'evoluzione dei percorsi seguiti dagli studenti con un livello sempre maggiore di dettaglio. Il monitoraggio dei percorsi di studio e di formazione, allo scopo di fornire ai decisori e ai cittadini elementi utili di conoscenza, è uno degli obiettivi principali dell'istituzione dell'Anagrafe Nazionale degli Studenti e, ovviamente, è al centro anche degli interessi di INVALSI.

Unendo le informazioni dell'Anagrafe Nazionale degli Studenti e delle prove INVALSI è possibile ricavare il quadro complessivo dei risultati e degli esiti per una coorte di studenti che si muove all'interno del sistema scolastico nazionale. Per mezzo di altre fonti di informazioni – ad esempio, i dati dell'ISTAT sul livello di istruzione della popolazione e sulle migrazioni – è possibile ricostruire a livello aggregato il percorso anche di coloro che lasciano la scuola prima del diploma e, conseguentemente, escono dal campo di osservazione degli archivi legati al mondo scolastico.

Nella tavola 6.1 sono riportati in dettaglio gli esiti scolastici per l'intera coorte (composta da circa 535mila studenti e studentesse) che ha svolto le prove INVALSI in III secondaria di primo grado nell'anno scolastico 2018/19⁵⁷.

A giugno 2024, nell'ipotesi di studi scolastici regolari, tali studenti e studentesse dovrebbero essere stati in procinto di affrontare l'esame di Stato conclusivo del secondo ciclo d'istruzione. Questa condizione interessa il 73% della coorte di partenza. Il 10% circa ha accumulato uno o più anni di ritardo, ma sta ancora frequentando la scuola, il 6% circa ha ottenuto una qualifica professionale o sta comunque frequentando un corso organizzato da scuole o da agenzie formative per conseguire una qualifica professionale mentre una quota piuttosto contenuta (1%) è emigrata. Infine, il 9,4% ha abbandonato gli studi prima di arrivare ad un diploma o a una qualifica professionale e si trova nella condizione che viene convenzionalmente indicata con l'acronimo ELET (Early Leavers from Education and Trainig)⁵⁸.

154

Tavola 6.1 – Condizione degli studenti e delle studentesse a giugno 2024. Serie storica. Fonte: INVALSI 2018, 2019, 2023 e 2024, MIM, ISTAT

| | Coorte del 2019 (esiti del 2024) | | Coorte del 2018 (esiti del 2023) | |
|---|-------------------------------------|-------|-------------------------------------|-------|
| | v.a. | % | v.a. | % |
| <i>Sono iscritti al V anno delle superiori (regolari)</i> | 392.830 | 73,4% | 400.571 | 72,4% |
| <i>Hanno accumulato almeno un anno di ritardo (posticipatari)</i> | 54.882 | 10,3% | 58.042 | 10,5% |
| <i>Usciti dal sistema (ELET)*</i> | 50.343 | 9,4% | 57.419 | 10,4% |
| <i>Formazione Professionale (leFP)*</i> | 31.423 | 5,9% | 28.880 | 5,2% |
| <i>Emigrati*</i> | 5.245 | 1,0% | 8.352 | 1,5% |

⁵⁷ Dalle statistiche sono esclusi gli studenti e le studentesse della Valle d'Aosta e del Trentino-Alto Adige.

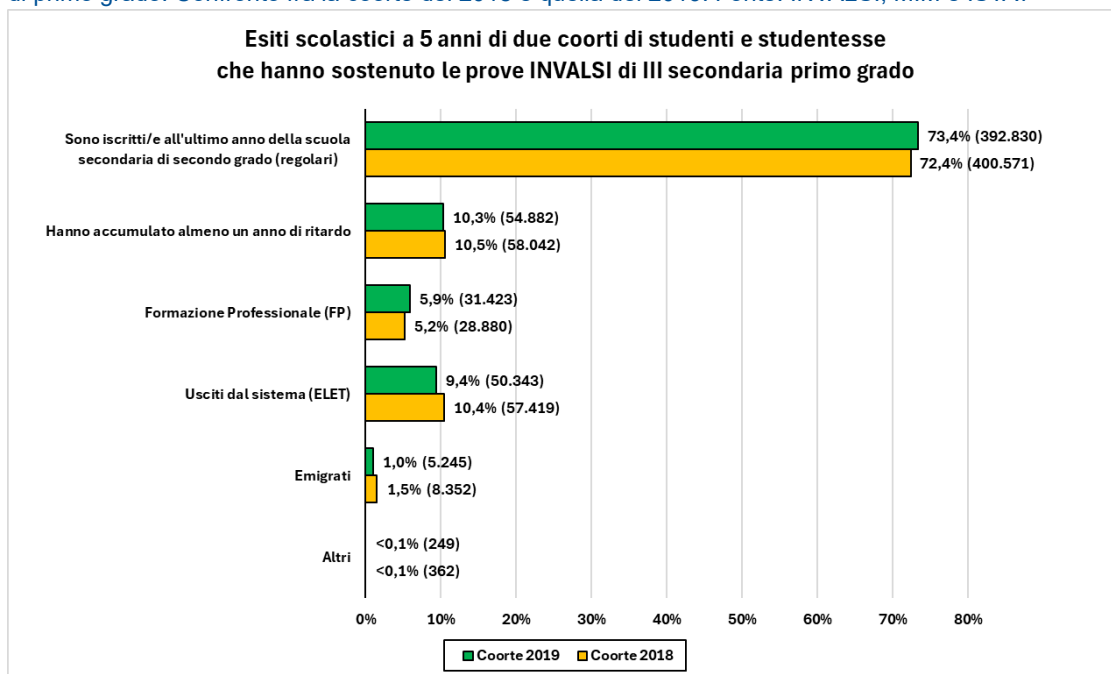
⁵⁸ Il numero di studenti e studentesse che hanno abbandonato precocemente gli studi è stato stimato utilizzando i dati elementari della Rilevazione ISTAT sulle Forze Lavoro. Il numero di studenti e studentesse emigrati è stato invece stimato utilizzando i dati sui trasferimenti di residenza registrati dall'Anagrafe Nazionale della Popolazione Residente.

| | | | | |
|---------------|----------------|---------------|----------------|---------------|
| <i>Altri</i> | 249 | < 0,1% | 362 | < 0,1% |
| TOTALE | 534.972 | 100,0% | 553,626 | 100,0% |

* Dati stimati sulla base delle fonti INVALSI, MIM e ISTAT

Nel grafico 6.1 gli esiti a cinque anni di distanza della coorte di studenti e studentesse che hanno sostenuto le prove INVALSI di terza secondaria di primo grado nel 2019 sono messi a confronto con quelli dell'analoga coorte dell'anno precedente. Si può notare a questo proposito una tendenza al miglioramento dei risultati, sia per quanto riguarda la percentuale di allieve e allievi regolari sia, soprattutto, per quanto riguarda la quota di chi ha abbandonato gli studi (ELET).

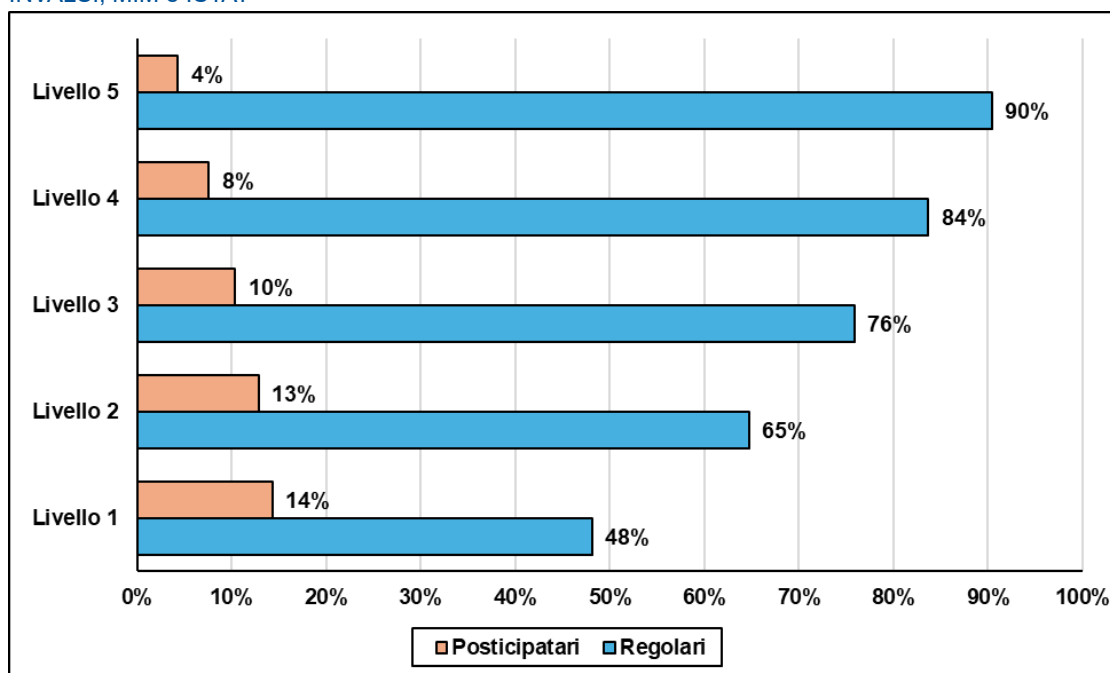
Figura 6.1 – Esiti di studenti e studentesse a cinque anni di distanza dalla prova INVALSI di III secondaria di primo grado. Confronto fra la coorte del 2018 e quella del 2019. Fonte: INVALSI, MIM e ISTAT



Nella figura 6.2, gli esiti in termini di regolarità del percorso scolastico e di accumulo di almeno un anno di ritardo sono messi in relazione al livello di apprendimento raggiunto nelle prove INVALSI di Matematica del 2019 (in III secondaria di primo grado).

Si può notare che la percentuale di studenti e studentesse con percorsi scolastici regolari è molto più alta fra coloro che raggiungevano un livello di apprendimento più elevato già inizialmente. Questo confronto diventerebbe ancor più informativo laddove fosse possibile valutare anche le differenze dei vari gruppi in termini di tassi di transizione verso la formazione professionale e tassi di abbandono degli studi. A tale scopo, tuttavia, occorrerebbe che i dati relativi ai percorsi di formazione professionale, anche quelli erogati da agenzie formative, fossero pienamente integrati nell'Anagrafe degli Studenti. Ciò sottolinea l'importanza che, in un sistema in cui uno stesso obiettivo – il compimento degli studi – è perseguito da una pluralità di attori, esistano strumenti armonizzati di monitoraggio degli esiti e di definizione degli strumenti di *policy*.

Figura 6.2 – Percentuale di studenti e studentesse regolari e posticipatari in base al livello di apprendimento raggiunto nelle prove di Matematica del 2019 di III secondaria di primo grado. Fonte: INVALSI, MIM e ISTAT



I dati sopra riportati suggeriscono l'esistenza di processi di selezione, che tendono a spingere verso i margini della scuola gli studenti e le studentesse che partono da livelli di apprendimento più bassi.

Questo aspetto deve essere tenuto in considerazione quando si valutano i progressi compiuti da ragazzi e ragazze che hanno partecipato alla rilevazione per l'ultimo anno della scuola secondaria di secondo grado. Il confronto fra i risultati delle prove di III secondaria di primo grado del 2019 e prove dell'ultimo anno di scuola secondaria di secondo grado del 2024 può essere effettuato prendendo come riferimento i rispettivi livelli di apprendimento raggiunti. Per gli studenti e le studentesse con apprendimenti non adeguati al termine del primo ciclo d'istruzione, raggiungere poi livelli che corrispondono ai traguardi previsti dalle Indicazioni nazionali nel corso del proprio percorso scolastico sottolinea l'impegno personale; per le scuole, la quota di chi migliora la propria collocazione nella scala dei livelli di apprendimento è un indice di efficacia nel promuovere il miglioramento e la *mobilità educativa*.

Nella tavola 6.2 sono riportate, per ogni livello di apprendimento conseguito nella prova INVALSI di Italiano del 2019 (III secondaria di primo grado), le percentuali ed il numero di studenti e studentesse per livello ottenuto nel 2024 (ultimo anno di secondaria di secondo grado). Per questi studenti e studentesse al termine del secondo ciclo di istruzione, e che probabilmente proseguiranno gli studi o faranno il proprio ingresso nel mercato del lavoro, è particolarmente interessante valutare, per ciascun livello di partenza, la percentuale di coloro che conseguono almeno il livello 3, corrispondente all'acquisizione dei traguardi ritenuti essenziali a chiusura del secondo ciclo d'istruzione. Raggiunge questo livello base solamente il 7,1% di chi aveva raggiunto il livello 1 nel 2019 e il 24,2% di coloro che partivano dal livello 2. Questo risultato, seppur insoddisfacente, costituisce un piccolo miglioramento rispetto alla coorte

immediatamente precedente (i cui esiti sono stati presentati nel Rapporto dello scorso anno) presso cui tali percentuali ammontavano, rispettivamente al 4,3% e al 17,9%.

Tavola 6.2 – Livelli di apprendimento di studenti e studentesse in Italiano nella prova INVALSI del 2024 in base al livello raggiunto nella prova del 2019. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2019 e 2024

| | | Rilevazione 2024 (grado 13) | | | | | | |
|-------------------------------|-----------|-----------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|--------|-----------------------|
| Rilevazione 2019 (grado 8) | | Livello 1 | Livello 2 | Livello 3 | Livello 4 | Livello 5 | TOTALE | Livello 3 o superiore |
| | Livello 1 | 62,3% | 30,6% | 6,4% | 0,6% | 0,1% | 100,0% | 7,1% |
| | Livello 2 | 31,0% | 44,6% | 21,8% | 2,5% | 0,1% | 100,0% | 24,4% |
| | Livello 3 | 10,9% | 30,7% | 42,9% | 14,2% | 1,3% | 100,0% | 58,4% |
| | Livello 4 | 3,4% | 11,0% | 38,7% | 36,9% | 10,0% | 100,0% | 85,6% |
| | Livello 5 | 1,3% | 2,5% | 16,6% | 42,5% | 37,1% | 100,0% | 96,2% |

Nella tavola 6.3 viene fatto lo stesso confronto a cinque anni di distanza per Matematica: in questo caso la situazione è migliore poiché le percentuali salgono, rispettivamente, al 10,6% ed al 24,7%⁵⁹. Questi risultati devono essere valutati tenendo conto del processo di selezione che ha portato all'esclusione dal percorso scolastico di molti studenti e studentesse con svantaggio, per i quali, pertanto, non è osservabile l'esito nelle prove INVALSI del 2024. Emergono, pertanto, chiari indizi di una difficoltà, da parte della scuola, a rimediare agli svantaggi accumulati dagli studenti nel loro percorso formativo precedente.

Tavola 6.3 – Livelli di apprendimento di studenti e studentesse in Matematica nella prova INVALSI del 2024 in base al livello raggiunto nella prova del 2019. Distribuzione percentuale. Fonte: INVALSI 2019 e 2024

| | | Rilevazione 2024 (grado 13) | | | | | | |
|-------------------------------|-----------|-----------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|--------|-----------------------|
| Rilevazione 2019 (grado 8) | | Livello 1 | Livello 2 | Livello 3 | Livello 4 | Livello 5 | TOTALE | Livello 3 o superiore |
| | Livello 1 | 67,8% | 21,6% | 8,1% | 1,9% | 0,6% | 100,0% | 10,6% |
| | Livello 2 | 40,9% | 34,3% | 18,1% | 5,3% | 1,4% | 100,0% | 24,8% |
| | Livello 3 | 17,0% | 30,7% | 31,8% | 14,9% | 5,6% | 100,0% | 52,3% |
| | Livello 4 | 5,2% | 15,1% | 31,9% | 27,9% | 19,9% | 100,0% | 79,7% |
| | Livello 5 | 1,3% | 3,8% | 14,4% | 25,2% | 55,3% | 100,0% | 94,9% |

⁵⁹ Lo scorso anno le percentuali erano, rispettivamente, al 9,3% e al 22,4%; anche in questo caso, pertanto, si registra un lieve miglioramento.

CAPITOLO 7

Conclusioni

158



Capitolo 7 – Conclusioni

Dalla vasta gamma di informazioni dei dati delle prove INVALSI può nascere una ricchezza di riflessioni e confronti. Senza la pretesa di voler essere esaustivi, in queste conclusioni saranno evidenziati alcuni segnali positivi e qualche elemento costante di problematicità emersi nelle Rilevazioni INVALSI del 2024.

Partiamo dalle buone notizie.

Il primo segnale proviene dagli esiti della prova di Inglese per tutti i gradi coinvolti, sia in *Reading* sia in *Listening*. Se nel 2023 la quota di alunni e alunne che raggiungevano il livello obiettivo alla scuola primaria era diminuita rispetto all'anno precedente, per il 2024 il valore torna non solo a crescere ma si fa più robusto anche quando rapportato al dato pre-pandemia. Si conferma un *trend* positivo anche per la scuola secondaria: al termine del primo ciclo di istruzione oltre l'80% di studenti e studentesse raggiunge gli obiettivi nell'Inglese-Lettura e poco meno del 70% in Inglese-Ascolto, mentre al termine del secondo ciclo ci si ferma a quote inferiori, ma in aumento.

Un secondo elemento positivo riguarda la situazione del Mezzogiorno. Sebbene restino forti disuguaglianze territoriali in un'Italia a due – se non a tre – velocità, in alcuni casi i dati riguardanti le macro-aree del Sud e del Sud e Isole mostrano miglioramenti più ampi rispetto alle altre zone geografiche: aumenta chi raggiunge i traguardi nelle prove di Inglese in III secondaria di primo grado o di Matematica nella scuola secondaria di secondo grado, si osserva un calo più lieve in Italiano in III secondaria di primo grado, si riduce maggiormente la dispersione implicita al termine del secondo ciclo d'istruzione.

Un terzo segnale è dato dalla quota di studenti e studentesse a rischio (al termine del primo ciclo d'istruzione) o in condizione di dispersione scolastica implicita (al termine del secondo ciclo d'istruzione): dopo il preoccupante aumento tra 2019 e 2021 si registra un costante calo fino ad arrivare, in entrambi i casi, al dato del 2024 che riporta valori incoraggianti perché inferiori anche a quelli pre-pandemia. Il quadro positivo viene poi corroborato dal dato riguardante la dispersione esplicita (il tasso di ELET per i 18-24enni scende nel 2023 al 10,5%, secondo i più aggiornati dati ISTAT⁶⁰) i cui valori si fanno sempre più prossimi al raggiungimento dell'obiettivo del PNRR, posto al 10,2% per il 2026 (*milestone* della missione 4 "Istruzione e Ricerca" per la componente 1 "Potenziamento dell'offerta dei servizi di istruzione: dagli asili nido alle Università" nell'investimento 1.4 "Intervento straordinario finalizzato alla riduzione dei divari territoriali nelle scuole secondarie di primo e di secondo grado e alla lotta alla dispersione scolastica"). A questo proposito, le proiezioni effettuate sulla coorte studentesca che nel 2019 ha sostenuto l'esame di Stato conclusivo del primo ciclo portano ad una stima del tasso di abbandono degli studi per tale insieme - formato prevalentemente da diciottenni e diciannovenni – attorno al 9,4%. Tenuto conto anche dei risultati pubblicati sul rapporto dello scorso anno, si è indotti a pensare che le nuove coorti che anno dopo anno alimentano dal basso la sotto-popolazione (18-24 anni) su cui viene calcolato il tasso di ELET presentano un'incidenza più bassa di abbandoni degli studi rispetto a quelle precedenti. Ciò spinge a guardare con fiducia non solo alla

⁶⁰ <https://noi-italia.istat.it/pagina.php?id=3&categoria=5&action=show&L=0>.

prospettiva di centrare il target del PNRR (un tasso di ELET 18-24enni al 10,2%) ma anche quello dell'agenda UE 2030 (9%).

L'altra faccia della medaglia di un sistema formativo equo è data dalla quota di studenti e studentesse accademicamente eccellenti. Al termine del primo ciclo di istruzione non si riscontrano sostanziali cambiamenti dal 2021, ma nel secondo ciclo di istruzione si torna ad essere finalmente in crescita, anche se ancora non riesce a pareggiare la situazione pre-emergenziale.

Prima degli aspetti meno incoraggianti, si vuole però evidenziare un fenomeno ambivalente che può essere considerato più o meno positivamente a seconda della sua interpretazione. Per le prove di Italiano e Matematica nella scuola primaria e nella scuola secondaria di primo grado si assiste a un complessivo stallo dal 2021, dopo un netto calo rispetto ai dati precedenti all'emergenza da Covid-19. Se, da un lato, ciò può essere interpretato come segnale di un'incidenza pandemica con effetti più contenuti rispetto alle sue prime fasi, dall'altro lato denota la fatica del sistema a trovare soluzioni efficaci nel medio-lungo termine per poter tornare a valori pre-pandemici.

Veniamo ora agli aspetti meno confortanti.

Si sottolinea, *in primis*, la radicata permanenza di forti disparità territoriali, non solo tra Nord e Sud (a volte tra Nord, Centro e Sud), ma anche tra regioni o province.

In secondo luogo, restano significative disuguaglianze legate al contesto socio-economico e culturale delle famiglie di allievi e allieve, segnale di un sistema scolastico scarsamente equo che si dimostra non sempre capace di assolvere al dettato costituzionale di compensare gli effetti del peso del contesto di provenienza.

Permangono, infine, ampie differenze tra macro-indirizzi di studio nelle scuole del secondo ciclo d'istruzione, con effetti più rilevanti in Italiano. Attraverso la lettura dei dati di Matematica sembra emergere un fenomeno che potremmo definire come "gerarchia nella gerarchia": i risultati più elevati di studenti e studentesse degli istituti tecnici rispetto a quelli di chi frequenta un liceo non scientifico potrebbe essere segnale del fatto che il processo di maggiore licealizzazione sia non solo conseguenza della consolidata concezione stereotipata che porta a considerare alcune filiere di istruzione secondaria di maggiore/minore prestigio ma anche causa della creazione di indirizzi liceali potenzialmente più "deboli".

L'emergenza da Covid-19 ha certamente messo maggiormente in luce ed esacerbato alcune storiche fatiche del sistema scolastico italiano. Le rilevazioni INVALSI dei prossimi anni potranno continuare ad essere uno tra gli strumenti utili per leggere questo complesso fenomeno, così da comprendere se e in che modo le nuove tendenze del Paese sono da imputare a cause esterne al sistema (come, appunto la pandemia) oppure a causa interne, storiche (divari territoriali, di genere, svantaggio dovuto al contesto familiare o all'origine immigrata) o neo-emergenti. Affrontare le nuove sfide (come le nuove tecnologie, la salute mentale e il benessere di allieve e allievi, le competenze indispensabili del XXI secolo) implica poter fare i conti con una serie di fattori, tra cui la disponibilità di risorse economiche e culturali, la formazione degli insegnanti, il supporto delle politiche educative e la collaborazione con le famiglie e la comunità.

I dati raccolti dalle prove INVALSI continueranno ad avere un ruolo cruciale perché, da un lato, aiuteranno a mettere in luce e provare a comprendere in modo razionale, attendibile e dettagliato nuovi scenari e, dall'altro lato, eventualmente confermeranno situazioni problematiche già esistenti ma a cui non ci si vuole rassegnare perché, in

fondo, darle per scontato significherebbe arrendersi all'idea che sia impossibile un sistema più equo.



Via Ippolito Nievo, 35
00153 Roma