



## Studi

### Dieci anni di PISA: primi bilanci e nuove prospettive

#### Ten years of PISA: first results and prospects

GIORGIO ASQUINI

Il saggio discute i principali risultati dell'indagine OCSE-PISA per il nostro paese, considerando l'evoluzione dal primo ciclo del 2000 a quello del 2009. L'Italia viene prima messa a confronto, per quanto riguarda la *literacy* in lettura, con i paesi che presentano un sistema d'istruzione simile per dimensioni e un'economia avanzata; successivamente si considerano i risultati interni, in particolare le differenze fra le macroaree regionali e gli indirizzi di studio. Viene data maggiore importanza all'articolazione per livelli di competenza, che risulta più informativa per intervenire sul sistema di istruzione. In conclusione vengono indicate le principali sfide per il nuovo decennio di PISA: dalla riduzione della varianza dei risultati fra le scuole al miglioramento dei risultati degli studenti immigrati, fino alle differenze fra scuola pubblica e privata.

*This paper discusses OECD-PISA's main results regarding Italy, by considering the evolution from 2000 until 2009. Firstly Italy is compared, in reading literacy, with countries which have a similar school system in dimension and which are advanced economies. Afterwards the paper considers the internal Italian results, particularly the differences between the regional macro-areas and the types of schools. It discusses the articulation of reading literacy scale, which results such more informative to improve school system. The paper concludes with the Italian challenges for the next PISA decade: the reduction of variance between schools, the improvement of immigrant students' results and the reduction of gap between public and private schools.*

**Parole chiave:** OCSE-PISA, valutazione, competenza in lettura, Italia, decisori politici

**Key words:** OECD-PISA, evaluation, reading literacy, Italy, policy makers

## 1. Introduzione

Cominciamo dalla stampa, intesa come quotidiani. Nel giorno immediatamente successivo (7 dicembre 2010) alla pubblicazione dei risultati dell'indagine OCSE-PISA 2009 i principali quotidiani italiani<sup>1</sup> così lanciavano gli esiti di PISA.

- Corriere della Sera: Classifiche OCSE: scuola i 15enni italiani migliorano. In Lombardia i più bravi. Riduzione del divario con gli altri paesi coinvolti, ma permangono ancora sacche di insufficienza. La Gelmini “È un risultato che ci rende orgogliosi”.
- La Repubblica: Ocse: migliorano gli studenti italiani, si riduce il divario con gli altri paesi. Per la prima volta dopo dieci anni risultati confortanti per i nostri ragazzi in Lettura, Matematica e Scienze. Nella classifica internazionale recuperano da una a sei posizioni.
- La Stampa: Ridotto il divario con gli altri paesi; i migliori esiti nel nord Italia. Ocse: pagella insufficiente per i quindicenni italiani.
- Il Sole 24 ore: La scuola italiana frena la caduta e inizia a riprendersi (ma lentamente).

Come si può notare anche solo dalla titolazione, non sono molto chiari quale siano stati i risultati dei nostri quindicenni (e gli articoli non aiutano molto di più): risultati confortanti o pagella insufficiente? Riduzione del divario o frenata della caduta? E su tutto aleggia l'orgoglio del ministro (che all'interno di un articolo definisce eccezionale il risultato dei 15enni italiani). Ma dobbiamo veramente essere orgogliosi di questo risultato?

Forse è il caso di richiamare qualche principio di fondo legato alla realizzazione e al senso di PISA. Quindi ripartiamo da uno dei documenti fondativi, il *Framework* originale (Oecd 1999).

Nelle prime righe dell'introduzione si esplicita subito che PISA mira “*to monitor the outcomes of education systems in terms of student achievement, within a common international framework*” (p. 3). Quindi risultati degli studenti che diventano stima dell'efficacia del sistema di istruzione, ma all'interno di un quadro di riferimento condiviso, per poter effettuare una comparazione fra sistemi educativi. E perché fare questo? “*How well are young adults prepared to meet the challenges of the future? Are they able to analyse, reason and communicate their ideas effectively? Do they have the capacity to continue learning throughout life? Parents, students, the public and those who run education systems need to know*” (p. 7). Per informare genitori e studenti sulla preparazione dei giovani. Questo giustifica il possibile orgoglio per risultati positivi, ma anche la possibile preoccupazione in caso contrario.

PISA non è certo la prima indagine internazionale sull'istruzione<sup>2</sup>, ma ha l'ambizione (sempre dichiarata nell'introduzione del primo *framework*) di approfondire le relazioni fra i risultati degli studenti e le caratteristiche strutturali della scuola, di farlo nel momento chiave della fine dell'obbligo scolastico (per giustificare la verifica del funzionamento del sistema), di svolgerlo con regolarità (per capire le tendenze e responsabilizzare i decisori politici circa

\* Contributo presentato al V seminario SIRD – 16 giugno 2011.

1 Ci sembra doveroso iniziare il discorso partendo da come è stata presentata e percepita dai mediatori di informazione questa indagine, i cui risultati riguardano in primo luogo i decisori politici e gli studiosi di pedagogia comparata, ma che si rivolge a tutti gli *stakeholders* legati alla scuola, quindi insegnanti, famiglie e studenti compresi, che vengono a conoscenza dei risultati di PISA grazie all'informazione giornalistica.

2 La IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) svolge indagini comparative dalla fine degli anni Cinquanta, non solo su lettura, matematica e scienze.

il darsi degli obiettivi). Inoltre l'autorevolezza dei risultati è legata all'ampiezza della comparazione, che nel caso di PISA è diventata effettivamente un punto di forza<sup>3</sup>. La possibilità che la serie storica dei risultati abbia una effettiva ricaduta sul sistema di istruzione è incoraggiata da alcuni studi longitudinali svolti in diversi paesi<sup>4</sup>, in cui è stata attestata una forte relazione tra i risultati di PISA e gli esiti successivi (soprattutto di studio, ma con alcune evidenze anche nella professione). Da un altro punto di vista l'interpretazione dei risultati di PISA dovrebbe spingere anche a una riflessione sulla didattica legata alle diverse *literacy* interessate, con particolare attenzione agli elementi strutturali dei quadri di riferimento e alle strategie metacognitive che guidano la comprensione del testo, dei problemi e dei principi scientifici<sup>5</sup>.

## 2. Leggere i risultati del 2009

Ma veniamo ai risultati, in bilico tra miglioramento e insufficienza come abbiamo visto sopra. Il dato tipicamente giornalistico è costituito dal confronto fra le medie: in lettura l'Italia ha un punteggio medio di 486, con una media Ocse di 493; in matematica 483 contro 496; in scienze 489 contro 501. Tutte le differenze rispetto alla media Ocse risultano significative. Poiché i principali paesi con cui ha senso confrontarsi (lasciamo perdere Corea e Finlandia), hanno ottenuto punteggi medi migliori<sup>6</sup>, la conclusione evidente è che siamo andati male in Pisa 2009. Ma, abbiamo detto, Pisa considera attentamente le tendenze, quindi è possibile confrontare i risultati con i cicli precedenti, e ognuno dei tre ambiti ha un punto di riferimento cardine, l'anno in cui è stato l'ambito principale<sup>7</sup>. Il confronto diacronico più significativo è quello relativo alla lettura (che, vedremo più avanti, assume anche forti connotazioni politiche). Nella figura 1 sono riassunti i risultati medi del gruppo più significativo di paesi (dal punto di vista della comparazione italiana). La media di riferimento è quella definita Ocse 23, poiché solo 23 paesi Ocse hanno partecipato a tutte le rilevazioni<sup>8</sup>. Già questa ridefinizione del quadro comparativo cambia uno dei punti di riferimenti principali, la media Ocse che, rispetto a quella complessiva dei 34 paesi (487), risale a 499 (considerando solo i 23 sempre presenti). Sono stati indicati nel grafico i valori di entrata e uscita (2000 e 2009).

3 Già dalla prima edizione del 2000 i paesi partecipanti erano 35, il più alto numero fino a quel momento per indagini sull'istruzione. Poi la crescita è stata continua: 41 nel 2003, 57 nel 2006 65 (+ 9 paesi aggiunti) nel 2009.

4 Ricordiamo lo studio sulla realtà canadese (Oecd 2010a), su quella australiana (Underwood, Hillman e Rothman S. 2007), su quella danese (Jensen e Andersen 2006) e il sistema TREE (TRansition from Education to Employment) realizzato in Svizzera (Bergman, Hupka-Brunner, Keller, Meyer e Stalder 2011).

5 Ricordiamo al riguardo il volume sugli approfondimenti di Pisa 2006 (Invalsi 2010) e in particolare Asquini e Corsini (2010) e Di Chiacchio e Mayer (2010).

6 Per la lettura abbiamo il Giappone a 520, gli Stati Uniti a 500, la Germania a 497, la Francia a 496, il Regno Unito a 494. Solo la Spagna, tra i sistemi scolastici comparabili per dimensioni, ha un risultato simile al nostro (481, con differenza non significativa, cfr. Oecd 2010f).

7 Rispettivamente lettura nel 2000, matematica nel 2003, scienze nel 2006.

8 Cfr. Oecd 2010f, p.136 per le note riguardanti le comparazioni.

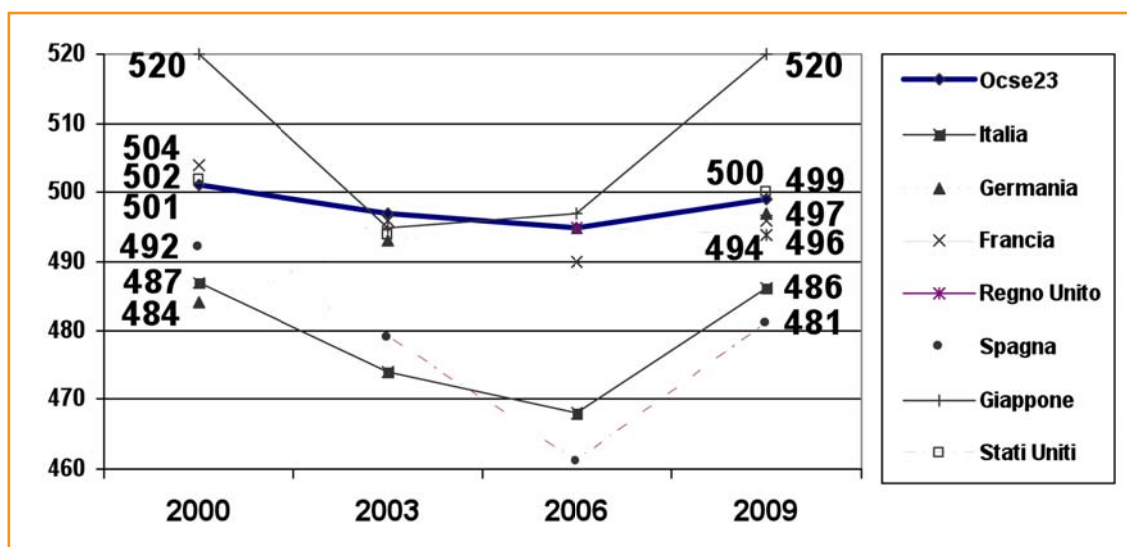


Figura 1 – Risultati Pisa 2000-2009. Punteggi medi in lettura

Elaborazione da Oecd 2010f, p.144 - Table A6.2 Trends adjusted for sampling differences<sup>9</sup>

La curva specifica italiana è quella che ha motivato il miglioramento nei titoli dei giornali, e presumibilmente l'orgoglio del ministro. Ed in effetti dopo due cicli in discesa (2003-2006) è vera l'inversione di tendenza. Ma si può anche notare che tale andamento riguarda diversi paesi, accomunati dal fatto di essere ritornati, a nove anni di distanza, sugli stessi risultati del 2000; è il caso dell'Italia (da 487 a 486), del Giappone (da 520 a 520, dopo una brusca flessione), degli Stati Uniti (da 502 a 500), della stessa media Ocse 23 (da 501 a 499). Anche la Spagna e la Francia hanno una tendenza simile, pur non recuperando il punteggio 2000, mentre il Regno Unito si mantiene costante nelle uniche due rilevazioni comparabili (2006 e 2009). L'unico caso anomalo è la Germania, che ha avuto una crescita costante, nel complesso significativa, fra il 2000 e il 2009, di 13 punti. Quindi la comparazione più importante, che considera i cicli in cui la lettura è l'ambito principale, ci dice che sostanzialmente nulla è cambiato, che il cambio generazionale completo (i quindicenni del 2009 entravano nel sistema d'istruzione proprio nel 2000) hanno raggiunto un risultato complessivo simile a quelli del 2000. La ripresa rispetto allo sprofondamento del 2006 non autorizza entusiasmi o facili ottimismo, sarebbe stato grottesco e imbarazzante per un paese che si definisce avanzato rimanere sotto i 470 punti. Quindi accontentiamoci di aver tirato il fiato, ma rimaniamo sempre ben staccati dai paesi che contano.

### 3. Dalle medie ai livelli

Ma c'è un altro tipo di risultato da considerare, e in questo caso non è possibile neanche tirare un sospiro di sollievo. Fin dalla prima edizione di PISA l'Ocse ha privilegiato, rispetto al confronto dei punteggi medi, l'analisi dei livelli di *literacy*. Gli strumenti dell'indagine sono predisposti considerando con attenzione questo aspetto, prevedendo quesiti da un mi-

<sup>9</sup> La tabella indicata considera le correzioni introdotte per le differenze campionarie esistenti nei diversi cicli. Le correzioni possono anche riguardare le tendenze demografiche (Oecd 2010f, p.153), ma i risultati non risultano molto diversi.

nimo a un massimo di difficoltà. Parallelamente è possibile inserire ogni studente quindicenne in una fascia di livello, per cui la popolazione scolastica di un paese è articolata in gruppi di abilità. Si tratta di una modalità di presentazione e analisi dei risultati molto più utile dal punto di vista dell'analisi di sistema, perché permette di indagare una componente importante della variabilità dei risultati (anche in termini di equità) e di capire l'ampiezza dei problemi di analfabetizzazione strisciante esistenti al termine della scuola dell'obbligo. Anche in questo caso vediamo un riepilogo grafico delle fasce di livello per quanto riguarda la lettura. Per semplificare limitiamo il confronto ai cicli più significativi (2000-2009) per l'Italia, l'Ocse e la Germania.

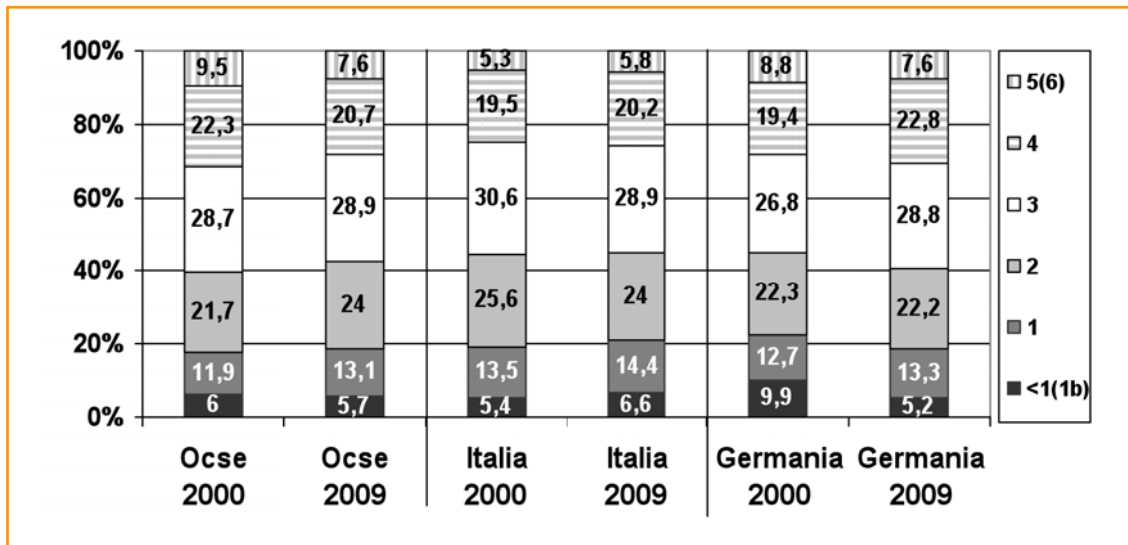


Figura 2 – Risultati Pisa 2000-2009. Livelli di literacy in lettura<sup>10</sup>

Elaborazione da Oecd 2001 p.246 – Table 2.1a e da Oecd 2010b, p.194 – Table I.2.1

Bisogna ricordare che l'Ocse definisce gli studenti dei livelli inferiori a 2 come *modest performers*, noi possiamo definirli anche come cattivi lettori, mentre quelli dei livelli 5 e 6 *top performers*. Come si può notare l'Italia ha aumentato entrambe le categorie dei cattivi lettori, passando da un complessivo 18,9% al 21%, di studenti che hanno seri problemi nell'affrontare i compiti di lettura proposti da Pisa. Al contempo sono cresciuti anche i migliori lettori, da 5,3 al 5,8, e anche i buoni lettori (del livello 4, definiti dall'Ocse *strong performers*), dal 19,5 al 20,2. Naturalmente l'aumento dei buoni, e migliori, lettori è una buona notizia, ma non può non preoccupare l'aumento, più ampio, dei cattivi lettori. In pratica a fronte di un risultato nazionale medio stabile, c'è una maggiore polarizzazione della capacità di lettura degli studenti. Nel confronto si osserva che la media Ocse ha un andamento diverso: aumentano di un punto i cattivi lettori, ma con una leggera diminuzione dei quasi analfabeti del livello più basso, diminuiscono i due livelli più alti, con un netto aumento del livello di

<sup>10</sup> In Pisa 2000 i livelli definiti erano 5, più un livello inferiore a 1 (<1) che raccoglieva gli studenti che non riuscivano a rispondere neanche ai quesiti più semplici. In Pisa 2009 è stato distinto un livello in più in alto, il livello 6, che comprende la parte più alta del precedente 5, e uno in basso, il livello 1b, che comprende la parte più alta del precedente livello <1 (di conseguenza il vecchio livello 1 è stato ridefinito 1a). Il grafico considera l'articolazione originale, pertanto il livello 5-2000 è confrontato con i corrispondenti 5+6-2009; il livello <1-2000 con i corrispondenti <1+1b-2009.

sufficienza (2). La Germania rappresenta l'esempio virtuoso di come un paese affronta una serie di dati difficili proveniente da una rilevazione internazionale: nel 2000 i cattivi lettori erano il 22,6%, uno dei dati più alti allora, nettamente peggiore anche del nostro; 9 anni dopo la riduzione è stata netta, praticamente in media Ocse, con quasi il dimezzamento dei lettori peggiori. All'opposto sono diminuiti i *top performers*, ma controbilanciati dal netto aumento del livello 4, per cui le fasce alte in complesso sono più ampie. Quindi due buone notizie per i tedeschi, e non solo una, come per noi.

Ma quale delle due notizie è più importante? Quella sui buoni o quella sui cattivi lettori? L'Ocse nel suo rapporto privilegia la seconda<sup>11</sup>, ma soprattutto la diminuzione dei cattivi lettore costituiva uno dei principali obiettivi della Strategia di Lisbona (CEC 2008) per il decennio 2000-2010. I paesi della comunità europea si erano impegnati a ridurre del 15% il proprio dato dei cattivi lettori, partendo proprio dal dato di Pisa 2000. Quindi per noi voleva dire passare dal 18,9 al 15,1, per i tedeschi dal 22,6 al 18,1. La verifica era fissata ai dati di Pisa 2009. Potremmo dire che anche i tedeschi non ce l'hanno fatta (sono arrivati "solo" al 18,5), ma in un quadro complessivo di fallimento europeo, l'Italia ha fornito un preoccupante contributo, peggiorando di oltre due punti. A questo punto parlare di risultato eccezionale per Pisa 2009 risulta assolutamente fuori luogo, visto che il principale impegno di politica educativa assunto in un contesto internazionale è stato clamorosamente fallito. L'importanza dell'obiettivo "ridurre i cattivi lettori" è data anche dal fatto che è stato riproposto anche per la nuova strategia per il 2020, anzi è stato rinforzato e reso più ampio: stavolta bisogna raggiungere quota 15% sul totale dei lettori, quindi per noi vuol dire scendere di 6 punti percentuali in un decennio (da notare che se avessimo centrato il primo obiettivo saremmo praticamente già in linea con il risultato 2020). Anche i tedeschi dovranno scendere, ma per loro si tratterà di consolidare una tendenza già chiara, mentre per noi vuol dire riuscire a invertirla completamente<sup>12</sup>.

#### 4. Non solo confronto internazionale

La polarizzazione dei risultati per livello degli studenti italiani spinge a osservare con più attenzione l'articolazione dei risultati interni, comparando le diverse stratificazioni nazionali. In primo luogo le aree geografiche. Ecco l'andamento dei punteggi delle macroaree che compongono il campione italiano di PISA.

11 Cfr Oecd 2010f, p.43 per i cattivi lettori e p.44 per i *top performers*. Bisogna aggiungere che le variazioni italiane non risultano significative, mentre la diminuzione tedesca dei cattivi lettori è significativa.

12 L'allargamento dell'obiettivo riguarda il raggiungimento di quota 15% anche per i "cattivi matematici" e "cattivi scienziati", che partono rispettivamente da 25% e 20,6%, anche se in questi due casi almeno le tendenze rispetto alle rilevazioni originali (2003 matematica e 2006 scienze) sono di un discreto miglioramento.

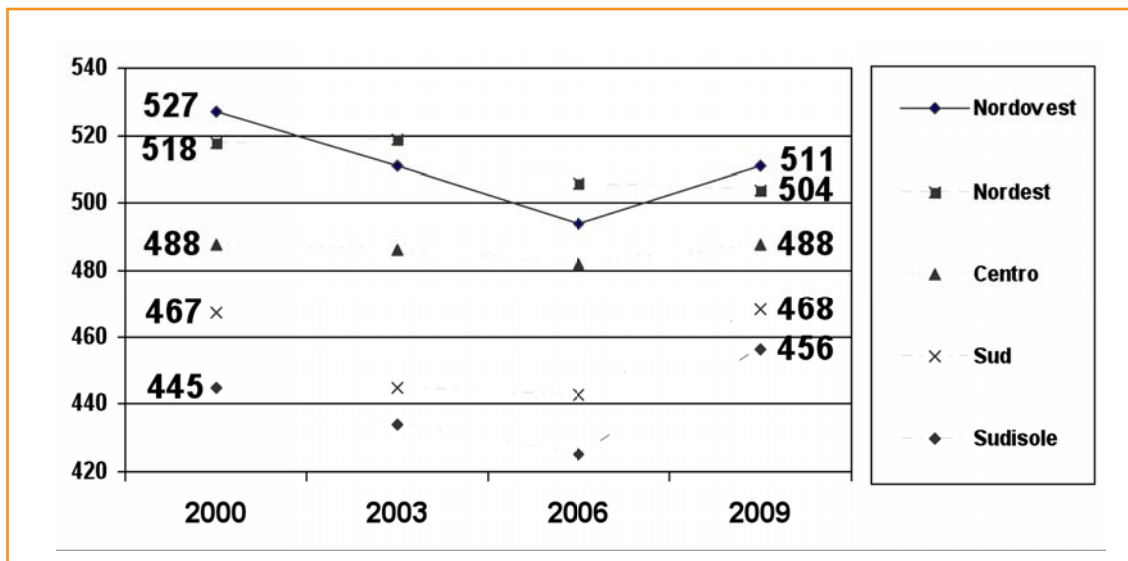


Figura 3 – Risultati Pisa 2000-2009. Punteggi medi in lettura per macroaree

Elaborazione da Invalsi 2005, Invalsi 2008 e Invalsi 2011

Anche in questo caso sono stati mantenuti nel grafico i valori dei due cicli principali. Premettendo che nessuna variazione risulta significativa, se si vuole essere ottimisti, e noi vogliamo esserlo, le due macroaree meridionali migliorano leggermente il punteggio medio, con un evidente risalita rispetto al baratro in cui erano precipitate nel 2006. Ma anche in questo caso 9 anni sono serviti per tornare più o meno al punto di partenza. Un altro piccolo segnale di ottimismo può essere il relativo raggruppamento delle macroaree, che però è dovuto principalmente alla discesa dei punteggi per le macroaree settentrionali. Nel complesso resta confermata la situazione critica delle scuole meridionali, nella speranza che almeno le recenti iniziative di formazione degli insegnanti meridionali possano portare risultati positivi anche sui futuri risultati di PISA<sup>13</sup>.

Purtroppo anche i dati relativi alla seconda stratificazione prevista per il campione italiano non permettono facili ottimismo.

13 Ricordiamo il “Piano di informazione e formazione sull’indagine OCSE-PISA”, coordinato dall’Invalsi, che ha coinvolto nel corso del 2008 le 4 regioni meridionali dell’obiettivo convergenza previsto dal PON “Competenze per lo sviluppo” e “Ambienti per l’apprendimento” e il successivo “Piano nazionale Qualità e Merito” coordinato dall’Anas.

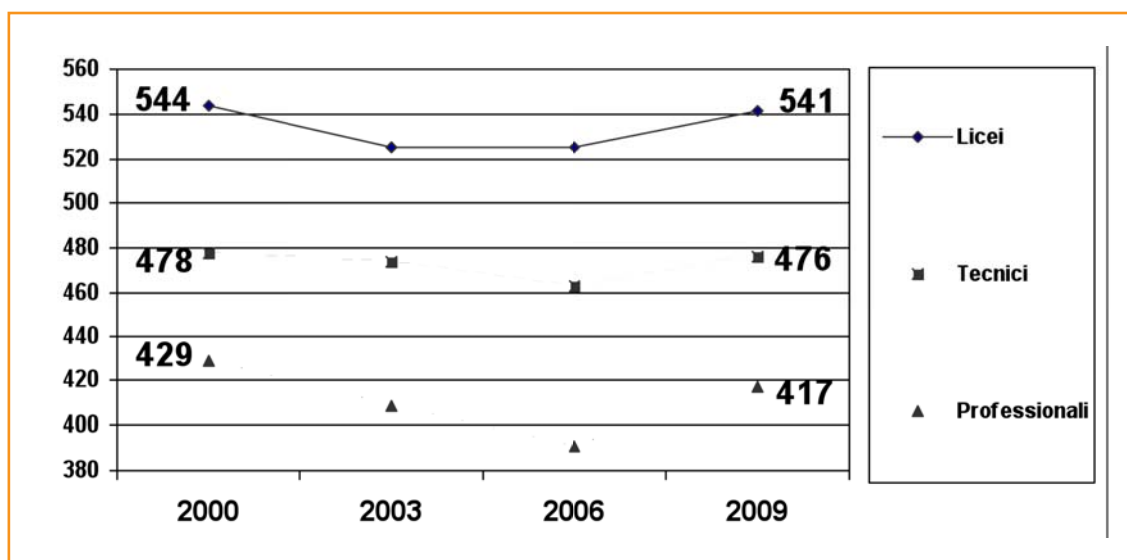


Figura 4 – Risultati Pisa 2000-2009. Punteggi medi in lettura per indirizzi

Elaborazione da Invalsi 2005, Invalsi 2008 e Invalsi 2011

L'andamento dei punteggi medi è abbastanza evidente, ma non si può sottolineare che il divario fra licei e professionali è passato da 115 a 124 punti, abbiamo quindi una scuola secondaria superiore sostanzialmente spaccata: i licei su un livello medio "europeo-avanzato", ben sopra la media Ocse, e i professionali con risultati da paese in via di sviluppo. A ciò si aggiunga che nella rilevazione 2009 è stato aggiunto lo strato relativo alla formazione professionale gestita dalle regioni<sup>14</sup>, che comprende quasi il 5% degli studenti del campione nazionale; questo indirizzo ha un punteggio medio di 399. A questo punto diventa incomprensibile l'entusiasmo di un ministro che, dati alla mano, deve gestire un sistema di istruzione così spaccato nelle sue articolazioni. Notiamo di passaggio che tutte queste osservazioni erano già presenti nel fascicolo illustrativo dei risultati Pisa presentato dall'Invalsi in contemporanea con il rapporto nazionale, ribadite poi anche nel rapporto completo (Invalsi 2011).

Se consideriamo l'articolazione per livelli la spaccatura dei risultati appare ancora più evidente.

14 In Pisa 2000 questo strato non era considerato in quanto la normativa prevedeva che gli studenti di 15 anni assolvessero l'obbligo solo all'interno degli indirizzi scolastici.



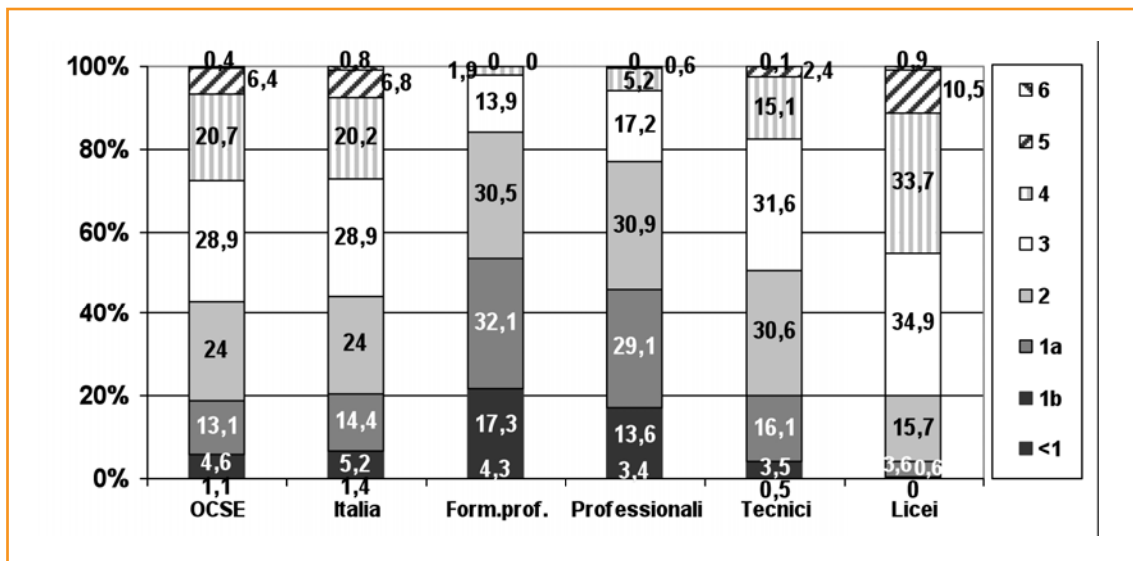


Figura 5 – Risultati Pisa 2009. Livelli di literacy in lettura per indirizzi

Elaborazione da Invalsi 2011

Non trattandosi di una comparazione, sono stati considerati tutti i livelli di lettura del ciclo 2009. Gli studenti al di sotto del livello 2, sono il 53,7% dei quindicenni della Formazione professionale e il 46,1% per gli Istituti professionali, mentre solo il 4,2% dei liceali ha gravi problemi in lettura (addirittura nessuno sotto il livello 1). All'opposto nessuno studente di qualsiasi indirizzo professionale riesce ad ottenere risultati di livello 6, laddove il risultato liceale, esteso a tutti i livelli superiori, è ampiamente migliore anche del dato Ocse.

## 5. Le sfide per le prossime edizioni di Pisa

Quello che ci piacerebbe sentire, negli interventi dei decisori politici, sarebbe l'impegno a raccogliere le sfide che i risultati di Pisa pongono al nostro paese. Un impegno che dovrebbe coinvolgere in maniera chiara ed esplicita tutta la comunità nazionale che ha a cuore la scuola e l'istruzione. Abbiamo già detto dell'impegno assunto nel contesto europeo circa la riduzione dei cattivi lettori per il 2020. La ricomposizione della spaccatura degli indirizzi secondari è invece una sfida tutta italiana, ma il punto di vista internazionale può tornare utile. Nel quinto volume del rapporto internazionale 2009 (Oecd 2010f) c'è un grafico che ci vede spiccare, purtroppo, fra i paesi Ocse.

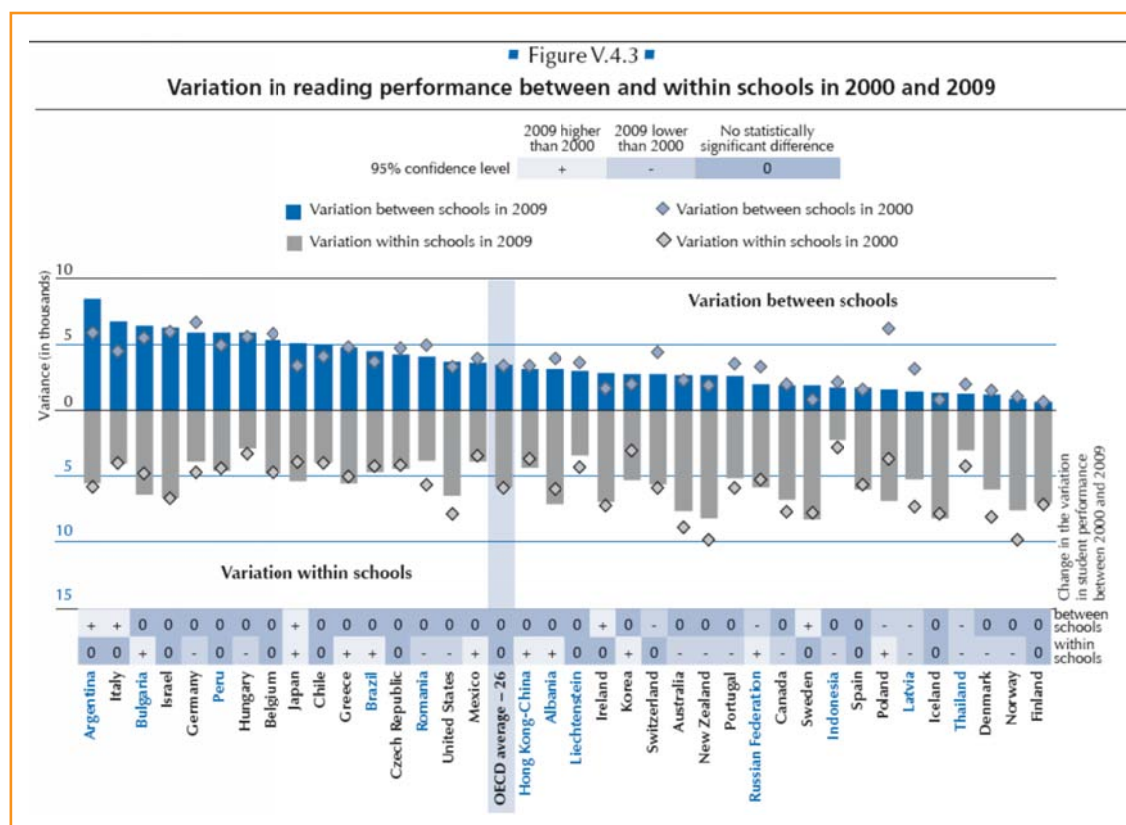


Figura 6 – Varianza dei risultati in lettura. Confronto 2000-2009

Fonte: Oecd 2010f, p.77

La scelta dell'Ocse di ordinare i paesi secondo la varianza fra le scuole dimostra che questo è uno dei problemi più importanti, almeno per un sistema scolastico che vuole essere equo. Purtroppo il nostro paese mostra la varianza più alta tra i paesi Ocse ed è uno dei pochi paesi che ha avuto una crescita significativa di questo parametro tra il 2000 e il 2009, rimasto stabile per Ocse-26 (in questo caso la media è costruita sui 26 paesi che hanno partecipato alle due edizioni di Pisa confrontate), ma diminuito per diversi paesi, tra cui quella Germania che risultava, nel 2000 e con la Polonia, il paese con le differenze più marcate fra le scuole. È ragionevole chiedere impegni affinché questa varianza diminuisca? Il segnale che giunge dall'Ocse è forte e chiaro, sarebbe grave ignorarlo.

Di sfide ce ne possono essere altre, come per esempio quella rappresentata dall'integrazione degli studenti immigrati. Anche in questo caso Pisa offre solidi spunti di riflessione che dovrebbero trasformarsi in azione politica.

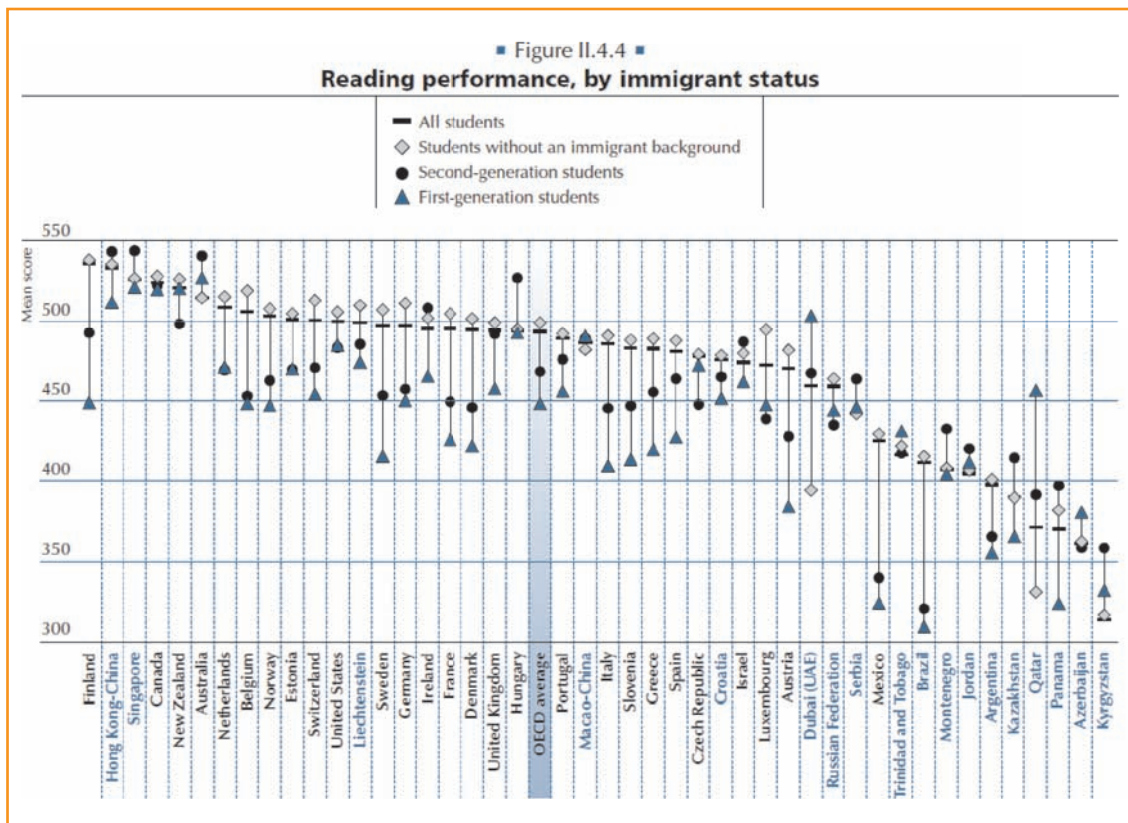


Figura 6 – Risultati Pisa 2009. Punteggi medi in lettura per status di immigrazione

Fonte: Oecd 2010c, p.70

Sappiamo che l'andamento demografico nel nostro paese porterà ad una crescita rapida della popolazione scolastica secondaria composta da immigrati (di prima o seconda generazione), e vediamo che la differenza dei risultati è una delle più ampie fra i paesi Ocse (in Europa solo Austria e Svezia fanno peggio, il dato finlandese è anomalo in quanto il numero degli immigrati è ancora marginale). Un impegno forte nell'integrazione scolastica è prima di tutto un dovere civile imprescindibile, ma le stime offerte da Pisa rappresentano una sfida concreta di miglioramento, a meno di voler considerare quel triangolino una sorta di zavorra inesorabile che diventi in futuro il capro espiatorio dei risultati negativi.

Ancora una sfida, che però è prima di tutto una riflessione da fare sul nostro sistema di istruzione. Nel quarto volume del rapporto Ocse di Pisa 2009 (Oecd 2010e) troviamo una serie di tabelle sorprendenti, ma non troppo, sulle differenze fra tipi di scuola, riferite alla "proprietà" della scuola. Data la complessità estraiamo solo alcune parti di queste tabelle.

Percentage of students and performance in reading, mathematics and science, by type of school																
Table IV.3.9 Results based on school principals' reports																
	Government or public schools <sup>1</sup>						Government-dependent private schools <sup>2</sup>									
	Percentage of students	Performance on the reading scale		Performance on the mathematics scale		Performance on the science scale		Percentage of students	Performance on the reading scale		Performance on the mathematics scale		Performance on the science scale			
		S.E.	Mean score	S.E.	Mean score	S.E.	Mean score		S.E.	S.E.	Mean score	S.E.	Mean score	S.E.		
Italy	94.7	(0.6)	489	(1.6)	486	(2.0)	492	(1.9)	1.9	(0.4)	403	(8.7)	431	(8.6)	428	(8.1)
OECD average	84.9	(0.3)	489	(0.6)	492	(0.6)	497	(0.7)	10.9	(0.4)	511	(2.8)	516	(2.9)	519	(2.6)

Percentage of students and performance in reading, mathematics and science, by type of school										
Table IV.3.9 Results based on school principals' reports										
	Government-independent private schools <sup>3</sup>									Difference in performance on the reading scale between public and private schools (government-dependent and government-independent schools combined)
	Percentage of students	Performance on the reading scale		Performance on the mathematics scale		Performance on the science scale		Dif. (Pub. – Priv.)	S.E.	
		S.E.	Mean score	S.E.	Mean score	S.E.	Mean score			
Italy	3.3	(0.6)	478	(10.6)	459	(7.4)	475	(8.6)	38	(7.9)
OECD average	4.2	(0.3)	523	(3.6)	519	(3.0)	528	(3.3)	-30	(2.6)

Figura 7 – Risultati Pisa 2009. Punteggi medi in lettura, matematica e scienze per tipo di scuola

Fonte: Oecd 2010e, pp.224-225

Si può discutere molto, e doverosamente approfondire, la distinzione fra scuole pubbliche e scuole private<sup>15</sup>, ma non può non colpire la differenza finale fra le due categorie, con 38 punti di vantaggio per la scuola pubblica, soprattutto se rapportata al dato Ocse complessivo, in cui prevalgono le scuole private di 30 punti. Entrambe le differenze risultano significative, e l'Italia è l'unico paese Ocse con una differenza significativa a favore della scuola pubblica, che prevale solo in Giappone e Olanda, ma non in modo significativo. Tra le tante differenze interne al sistema scolastico quindi va considerata anche questa (la differenza di 68 punti rispetto al dato Ocse è nettamente la più ampia esistente), per capirne i motivi e cercare una ricomposizione. La non sorpresa accennata in precedenza è motivata dal fatto che questa differenza era evidente anche nelle precedenti rilevazioni<sup>16</sup>, ma non è mai stata dibattuta e approfondita in modo adeguato.

Di Pisa fortunatamente non si parla solo sui quotidiani, ed è importante segnalare l'importante dibattito che si è svolto a Torino nel maggio scorso nell'ambito del Convegno internazionale *La sfida della valutazione*<sup>17</sup>, che ha preso spunto proprio dal primo decennio di Pisa. Dall'intervento di Norberto Bottani riprendiamo un passo che sintetizza efficacemente il senso delle indagini valutative come Pisa:

15 Il diverso grado di dipendenza delle scuole private rispetto al pubblico è dato dalla quantità di finanziamento pubblico ricevuto: Government-dependent se superiore al 50%, Government-independent se inferiore al 50%. Da ricordare che l'attribuzione di ogni scuola partecipante a Pisa 2009 a una delle categorie si è basata sulla dichiarazione del Dirigente scolastico.

16 Cfr. i rapporti internazionali di Pisa 2003 (Oecd 2004 p.253) e Pisa 2006 (Oecd 2007 p. 230).

17 Promosso dalla Fondazione per la Scuola della Compagnia di San Paolo, i testi delle relazioni presentate al convegno sono disponibili nella pagina web della Fondazione <http://www.fondazione scuola.it/iniziativa/convegno-2011-sfida-valutazione/presentazione.html>.

È assodato che la valutazione esterna ha un'incidenza sull'apprendimento, sul comportamento degli insegnanti, sulle reazioni delle scuole, sui curricula. I risultati della valutazione quando sono chiari, spiegati bene, capiti (la comprensione non è automatica e la maggioranza degli insegnanti non è stata formata per capire il senso di molti dati), hanno un effetto, modificano la didattica, i curricula, l'organizzazione e il funzionamento delle scuole, le decisioni delle autorità scolastiche e dei responsabili politici.

È un dovere per i ricercatori che realizzano le indagini raccogliere dati affidabili, ma è ugualmente doveroso essere in grado di presentarli con chiarezza, in modo che tutti i portatori di interesse per la scuola possano capire quale può essere il loro ruolo per puntare a un miglioramento.

## Bibliografia

- Asquini G., Corsini C. (2010). L'evoluzione dei risultati di lettura nelle diverse edizioni di Pisa. In Invalsi, *Pisa 2006. Approfondimenti tematici e metodologici*. Roma: Armando.
- Bergman M., Hupka-Brunner S., Keller A., Meyer T., Stalder B. E. (2011). *Youth transitions in Switzerland. Results from the TREE panel study*. TREE, Zurich: Seismo.
- CEC - Commission of the European Communities (2008). *Progress towards the Lisbon objectives in education and training*. Bruxelles.
- Di Chiacchio C., Mayer M. (2010). Stili di insegnamento, percezione degli studenti e performance in Pisa 2006. In Invalsi, *Pisa 2006. Approfondimenti tematici e metodologici*. Roma: Armando.
- Invalsi (2005). *Il livello di competenza dei quindicenni italiani in matematica, lettura, scienze e problem solving. Rapporto nazionale di PISA 2003*. Roma: Armando.
- Invalsi (2008). *Le competenze in scienze, lettura e matematica degli studenti quindicenni. Rapporto nazionale Pisa 2006*. Roma: Armando.
- Invalsi (2010). *Pisa 2006. Approfondimenti tematici e metodologici*. Roma: Armando.
- Invalsi (2011). *Pisa 2006. Le competenze in lettura, matematica e scienze degli studenti quindicenni italiani. Rapporto nazionale PISA 2009*. Roma: Invalsi.
- Jensen T.P., Andersen D. (2006). Participants in 2000 – Four years later. In J. Medjing, A. Roe (Eds.), *Northern lights on PISA 2003. A reflection from the nordic countries*. Copenhagen: Nordic Council of Ministers.
- Oecd (1999). *Measuring student knowledge and skills. A new framework for assessment*. Paris: Oecd Publishing.
- Oecd (2001). *Knowledge and skills for life*. Paris: Oecd Publishing.
- Oecd (2004). *Learning for tomorrow's world – First results from PISA 2003*. Paris: Oecd Publishing.
- Oecd (2007). *PISA 2006: Science competencies for tomorrow's world (Vol. 1)*. Paris: Oecd Publishing.
- Oecd (2010a). *Pathways to Success. How knowledge and skills at age 15 shape future lives in Canada*. Paris: Oecd Publishing.
- Oecd (2010b). *PISA 2009 Results: what students know and can do. Student performance in reading, mathematics and science*. Paris: OECD Publishing.
- Oecd (2010c). *PISA 2009 Results: overcoming social background*. Paris: OECD Publishing.
- Oecd (2010d). *PISA 2009 Results: learning to learn*. Paris: OECD Publishing.
- Oecd (2010e). *PISA 2009 Results: what makes a school successful?* Paris: OECD Publishing.
- Oecd (2010f). *PISA 2009 Results: learning trends*. Paris: OECD Publishing.
- Underwood C., Hillman K., Rothman S. (2007). *The 2003 LSAY cohort report of 15 year-olds: 17 year-olds in 2005*. Camberwell (Victoria): Australian Council for Educational Research.

