



ISSN: 2038-3282

Pubblicato il: Ottobre 2019

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

**Beliefs and opinions about INVALSI represented by the media.
An exploratory study
Le convinzioni e le opinioni sulle prove INVALSI rappresentate dai media.
Uno studio esplorativo**

di

Savina Cellamare, INVALSI, savina.cellamare@nvalsi.it
Claudia Di Cresce, INVALSI, claudia.dicresce_ext@invalsi.it

Abstract

In Italy the standardized evaluation is always very lively debated, especially during the period of administration of INVALSI tests within the schools. To map the opinions and the beliefs published in the mainstream press and on the main websites and to follow the trend over time of these an exploratory survey was carried out. Therefore, we considered a large sample of articles and videos in the period 2012-2018. The results are presented in this work and provide an interesting food for thought to identify communication strategies to improve the relationship between school and standardized tests.

Key words: opinions, beliefs, media, evaluation, INVALSI

Abstract

In Italia la valutazione standardizzata è sempre molto dibattuta, specialmente durante il periodo di somministrazione dei test INVALSI nelle scuole. Per fare una mappa delle opinioni e delle credenze pubblicate nella stampa tradizionale e sui principali siti internet e per seguirne l'evoluzione nel tempo è stato realizzato uno studio esplorativo. Pertanto, abbiamo considerato un campione ampio di articoli e video pubblicati nel periodo 2021-2018. I risultati sono presentati in questo contributo e forniscono interessanti spunti di riflessione per identificare le strategie comunicative per migliorare la relazione tra scuola e prove standardizzate.

Parole chiave: opinioni; credenze; media; valutazione; INVALSI

Introduzione

I nuovi modi di diffusione dell'informazione attraverso il web e i canali social offrono a un numero amplissimo di utenti la possibilità di accedere alle notizie infinite volte senza la funzione filtrante esercitata dai media tradizionali, come la carta stampata. La ricorsività di notizie che rimbalzano da un'agenzia all'altra in modo pressoché uguale amplifica però il rischio che un'informazione distorta si diffonda e si consolidi, attivando e rinsaldando un circuito vizioso tra convinzioni di senso comune e notizia cui si attribuisce credibilità.

È questa una delle possibili chiavi di lettura per comprendere il tipo di informazioni che accompagna ogni anno la rilevazione degli esiti di apprendimento conseguiti dagli studenti in italiano, matematica e inglese in specifici momenti del loro percorso scolastico.

Il ruolo della comunicazione di massa e l'effetto dei media nel rinforzare convinzioni già presenti in una popolazione circa fatti e valori rilevanti per una società (a livello politico, sociale, religioso) e per le istituzioni che le appartengono è noto ormai da tempo. Dalle convinzioni derivano atteggiamenti e comportamenti di maggiore o minore partecipazione, ma la comunicazione non fa tutto da sola. Perché il *mettere in comune* dirotti il pubblico in una direzione piuttosto che in un'altra questa deve trovare appiglio in idee che le persone già possiedono e che sono culturalmente diffuse. La caratteristica della stabilità che in genere ha il patrimonio culturale non significa però immodificabilità. Le convinzioni possono cambiare a patto che mutino i valori di riferimento e si crei un patrimonio rinnovato socialmente condiviso, non ideologicamente connotato ma orientato al conseguimento di fini comuni.

Sarebbe quindi ingenuo, oltre che errato, sostenere che i media determinano la scelta di aderire a una data posizione per effetto di una notizia o per il reiterarsi di questa, poiché il soggetto che la riceve esercita un potere, che è quello della scelta dei messaggi ai quali attribuire credibilità e opera tale scelta in coerenza con le convinzioni già presenti in lui e con le rappresentazioni che già possiede circa una data realtà (cfr. Salvini, 2007; Bennato, 2012). Si tende infatti ad avere maggiore fiducia per quelle fonti che si percepiscono come allineate alle proprie posizioni, evitando così il fastidio di un confronto per il quale ci si sente magari dotati di pochi strumenti. Questo comportamento di esposizione selettiva non è tuttavia segno di alleanza autentica e convinta con la fonte dell'informazione (cosa che non sarebbe in sé negativa e avrebbe una sua ragion d'essere); potrebbe essere invece espressione di un distacco dall'informazione, spesso sintomo di sfiducia sia verso il media sia verso la specifica notizia. Alcuni studiosi affermano infatti che i mezzi di

informazione hanno efficacia informativa se i loro fruitori sono disposti a credere nei messaggi che veicolano (cfr. Morlino, Piana & Raniolo, 2013).

Quando si guarda all'informazione su temi che sollecitano fortemente l'interesse di diverse componenti sociali, come accade con le rilevazioni INVALSI, fare una semplice distinzione tra posizioni pro e contro è operazione solo apparentemente semplice. È invece piuttosto complesso cercare di analizzare le notizie e soprattutto di comprendere sia le ragioni che le originano sia i motivi che ne possono determinarne l'evoluzione. Per fare questo e trarre dall'informazione diffusa occasioni di riflessione, senza le quali un processo di cambiamento non può essere compreso, è opportuno delineare un quadro delle opinioni e delle convinzioni correnti attraverso lo "specchio" dei messaggi proposti dai media, cercando sia di ricostruire l'informazione offerta sia di seguirne il modificarsi. È quanto si è proposto di fare l'indagine esplorativa che segue.

Lo scopo e le caratteristiche dell'indagine

Per cercare di tracciare una mappatura delle opinioni, delle convinzioni e gli atteggiamenti che i media veicolano circa la valutazione standardizzata è stato avviato uno studio esplorativo nel corso del quale sono stati raccolti e analizzati articoli, in formato cartaceo e web, che hanno avuto come oggetto le rilevazioni nazionali INVALSI.

La raccolta è stata circoscritta all'arco temporale che va dal 2012, anno in cui l'INVALSI ha introdotto la restituzione alle scuole del dato sui "comportamenti inappropriati" durante lo svolgimento delle prove attraverso il calcolo del *cheating*, a maggio 2018, anno che segna l'introduzione della somministrazione computerizzata nella classe terza della scuola secondaria di primo grado (l'antica terza media) e al secondo anno della scuola secondaria di secondo grado. Per il reperimento dei contributi pubblicati sul web è stato utilizzato il motore di ricerca *Google News*, mentre per la raccolta degli articoli a stampa comparsi su testate nazionali e locali si è fatto riferimento alla rassegna del MIUR e a fonti istituzionali di provata affidabilità.

Considerando la numerosità degli interventi si è deciso di circoscriverne il numero assumendo come riferimento temporale il periodo "caldo" per quanto attiene le polemiche compreso tra febbraio e maggio 2018. Sono stati però esclusi quegli articoli che hanno semplicemente riportato informazioni su procedure, esercitazioni e scadenziario delle prove nazionali o che si sono occupati dell'INVALSI con argomenti non legati alle rilevazioni e alle novità del D.Lgs 62/2017 sull'esame di Stato e sulla certificazione delle competenze.

In base ai criteri di selezione assunti sono stati ritenuti interessanti ai fini dell'indagine 262 documenti in totale: 39 video, 19 articoli a stampa, 204 articoli digitali.

La maggior parte dei contributi è stata pubblicata da stampa generalista e da riviste scolastiche che forniscono sistematicamente informazioni sulle prove INVALSI (per esempio *Orizzonte scuola*, *Tecnica della scuola* e *Skuola.net*), molte delle quali pubblicano sia nel formato a stampa sia nel formato web, strategia che amplifica notevolmente il pubblico dei lettori, offrendo loro notizie che, oltre a informare, possono contribuire a formare o modificare opinioni e atteggiamenti attraverso una gestione mirata dell'informazione in sé e dei meccanismi della comunicazione persuasiva (cfr. Cacioppo & Petty, 1982; Cavazza, 2006; Cavazza, 2007).

Come è facilmente intuibile non è stato sempre facile né possibile scindere le opinioni favorevoli e sfavorevoli sulle prove nazionali da quelle relative all'INVALSI in quanto ente di ricerca

(conosciuto o immaginato) e ai suoi compiti istituzionali, come anche dalla più in generale informazione sulla valutazione attraverso prove standardizzate.

I documenti sono stati quindi raccolti e sistematizzati secondo criteri di classificazione definiti a priori. La successiva analisi ha permesso di descrivere gli argomenti sulle prove nazionali più ricorrenti, le ragioni del dissenso o del consenso più diffuse e anche delle preoccupazioni che con maggior frequenza accompagnano questo appuntamento della scuola italiana con la valutazione standardizzata. Ha consentito anche di seguire il cambiamento nella comunicazione che si è sviluppato nel corso dei sei anni considerati, cambiamento che riguarda sia gli oggetti delle notizie sia i toni con cui vengono diffuse (cfr. Di Cresce, 2019a e Di Cresce, 2019b).

Gli argomenti più frequenti

Un primo dato che si osserva è che alcuni argomenti sono presenti quasi esclusivamente nei video, come per esempio il riferimento al costo ritenuto oneroso delle Prove, oppure sono argomento soprattutto negli articoli, come nel caso delle remore circa l'oggettività delle prove. C'è comunque un corpus consistente di notizie che attraversa tutti i canali informativi e che ha mostrato una certa persistenza nelle argomentazioni malgrado lo sforzo informativo compiuto dall'INVALSI, gli interventi di studiosi e le molte iniziative di formazione nelle scuole promosse negli anni sui temi della valutazione delle competenze. Il fatto che nonostante ciò opinioni e preoccupazioni si ripropongano nel tempo e si mantengano costanti quanto a contenuto e tono (non proprio benevolo), indipendentemente dal ruolo svolto nella scuola da chi le esprime (docenti, studenti, genitori) testimonia come argomenti di così alta rilevanza sociale siano fortemente filtrati dal senso comune, spesso più rassicurante del dato scientifico, e come vi sia ancora bisogno di affinare la cultura della valutazione.

I motivi su cui sostanzialmente si concentra il dibattito – pro o contro – le prove nazionali possono essere sinteticamente ricondotti a quattro punti:

- lo scopo delle prove INVALSI e la loro funzione come strumento di rilevazione degli esiti di apprendimento degli studenti;
- l'oggettività delle prove INVALSI e la loro capacità di misurare i livelli di apprendimento;
- la percezione di svalutazione del ruolo e della professionalità degli insegnanti con l'introduzione delle prove standardizzate e le ripercussioni sulla didattica;
- le novità attuate con il Decreto Legislativo 62/2017 che rende la partecipazione alle prove INVALSI requisito per l'ammissione all'esame di Stato.

Le motivazioni classiche di dissenso

Come abbiamo accennato nei paragrafi precedenti, le argomentazioni sono cambiate nel tempo. Potremmo dire che le ragioni classiche, e per questo più note, del dissenso hanno avuto una fase più acuta, rispetto al periodo da noi preso in esame, negli anni 2012-2016. Se consideriamo il punto di vista dei docenti le perplessità maggiori si concentrano sull'oggettività delle prove INVALSI. Le ragioni di ciò sono varie: paventano l'intenzione non dichiarata che ad essere valutato sia l'operato dell'insegnante, che verrebbe privato della libertà di prendere decisioni didattiche, ma adducono anche come motivo di dissenso la poca attendibilità dei risultati a causa dell'ansia da prestazione che le prove stesse genererebbero negli studenti. Per qualche anno è stata piuttosto presente nei

media anche l'idea che attraverso un test non si possa valutare uno studente, perché un simile strumento non permettere di tenere conto in modo adeguato di diversi aspetti, come *il livello di partenza dei ragazzi, il contesto socio-economico e culturale degli studenti, il "background territoriale" e i contenuti didattici svolti durante l'anno scolastico*, ben presenti invece a un docente che vede quotidianamente i propri allievi.

Un'analoga visione si ritrova ovviamente anche negli interventi degli studenti, per i quali i docenti sono la prima fonte di informazione in merito alla valutazione. I ragazzi sostengono che le prove INVALSI *non tengono conto delle competenze peculiari di ogni studente, sono basate sulla trasmissione di nozioni senza la trasmissione di competenze e non tengono conto del contesto socio-economico e culturale di ciascun studente*. Da queste convinzioni derivano affermazioni più radicali, che etichettano le prove standardizzate come *test inutili e privi di senso, oltre che escludenti e antidemocratici*.

Altre posizioni ancora, che accomunano stakeholder diversi (docenti, studenti, genitori, opinionisti e altri soggetti) si incentrano intorno al *Teaching to the Test*, pratica esercitativa adottata spesso nella scuola, che *sottrae tempo alla didattica e all'apprendimento* e non stimolerebbe negli studenti le capacità di ragionamento, privandoli della possibilità di esprimere un pensiero critico e autentico rispetto a un dato argomento.

Un altro fenomeno connesso alla somministrazione delle prove nazionali che occupa un certo spazio negli interventi analizzati, è rappresentato dal cosiddetto *Cheating*, ovvero l'effetto derivante da comportamenti scorretti di studenti o di insegnanti (copiare, suggerire, riportare i dati "aggiustandoli"), che secondo i detrattori comprometterebbe in modo grave i risultati delle rilevazioni e la validità dei risultati, privandoli di attendibilità.

L'analisi diacronica dei documenti ha messo in evidenza come la ricorsività di queste affermazioni si sia comunque ridimensionata nel tempo, lasciando spazio a un maggior numero di interventi che testimoniano il diffondersi di una informazione più corretta sullo scopo per il quale sono state introdotte tali prove e le considerano dei *validi strumenti per la valutazione complessiva del livello di istruzione della scuola italiana e un importante strumento di ricerca*. Ciò non significa che le perplessità e le opposizioni siano svanite, ma indica che la diversità di posizioni, sempre positiva in un dibattito democratico, è basata su argomentazioni meno pregiudizievoli verso le prove. I docenti le cui posizioni si sono rivelate più aperte e propositive verso le prove standardizzate ritengono i dati INVALSI, ampiamente riconosciuti e utilizzati nella ricerca nazionale e internazionale, possano offrire indicazioni utili alla scuola per migliorare la qualità dell'insegnamento, miglioramento che potrebbe favorire la diminuzione del divario che notoriamente affligge il nostro Paese tra le scuole del Nord e quelle del Sud. Alcuni di loro, inoltre sembrano integrare nella loro didattica strumenti oggettivi che possano aiutarli a comprendere i punti di debolezza e di forza della propria classe.

Qualche altro cambiamento

Con l'emanazione del D.Lgs 62/2017 l'informazione sposta l'interesse sulle prove INVALSI in rapporto all'esame di Stato per le classi terminali del primo e del secondo ciclo di istruzione (il grado 8 per la scuola secondaria di primo grado; il grado 13 per la scuola secondaria di secondo grado), al passaggio dalla somministrazione carta-matita a quella in CBT, ovvero tramite computer, al rilascio di livelli di competenza per l'italiano e la matematica e della certificazione di competenza

per l'inglese, secondo i livelli definiti per le lingue dal Quadro Comune Europeo di Riferimento per la conoscenza delle lingue.

La stampa, tradizionale e sul web, ha dato ampia risonanza ai pareri espressi dai diversi stakeholder, tra i quali sono piuttosto presenti gli studenti; questi insieme agli esperti di settore appaiono come i più interessati alle implicazioni pratiche del decreto legge. Al dibattito hanno contribuito anche sondaggi promossi da quotidiani online, come *Skuola.net* e *Tecnica della Scuola*. Una motivazione adottata spesso, in particolare dagli studenti, è che le prove INVALSI *non dovrebbero essere requisito d'ammissione per la maturità* e che la certificazione delle competenze alla conclusione del ciclo d'istruzione *violi il principio dell'anonimato*. Si tratta evidentemente di posizioni frutto di un'informazione non corretta, alla quale hanno potuto porre rimedio gli interventi in diretta video di esperti ai quali i ragazzi hanno potuto porre direttamente le loro domande, ricevendone informazioni utili a partecipare al cambiamento in modo consapevole e attivo.

Anche il passaggio alla somministrazione computerizzata è un argomento che ha occupato ampio spazio sui canali di informazione, con il confronto tra posizioni favorevoli e pareri contrari. Le maggiori perplessità, rivelatesi poi infondate, hanno riguardato il presunto numero ridotto dei PC in rapporto all'elevato numero di allievi coinvolti nella prova, la possibile presenza di problemi tecnici legati alla connessione oppure a una strumentazione tecnologica obsoleta. In realtà sono state preoccupazioni a priori non così diffuse tra i dirigenti scolastici, i quali hanno invece generalmente sostenuto di vivere il cambiamento come una *sfida* interessante, affermando che si tratta di *organizzare un servizio non particolarmente difficile* da gestire e ritenendo l'introduzione del CBT un'occasione per incrementare *le risorse e le dotazioni tecnologiche attraverso la collaborazione con il comune di riferimento*, oppure utilizzando i *fondi europei sul cablaggio della rete e sulle postazioni computer*. Vi sono stati certamente anche pareri diversi ma i dati hanno dimostrato che questa novità ha rappresentato un momento di costruttiva collaborazione tra scuola e INVALSI, come testimoniano i dati sulla partecipazione del Rapporto annuale 2018 (INVALSI, 2018).

Meno polemiche sono state invece le reazioni all'introduzione nella scuola della prova INVALSI in Inglese. Se è vero che alcuni insegnanti hanno dichiarato di viverla *come un incubo* per il timore della poca competenza degli studenti in questa materia, è però vero che sono state molto più numerose le posizioni di coloro che ritengono necessario migliorare la conoscenza dell'Inglese nella nostra scuola e che quindi la sua misurazione diventa desiderabile in risposta a un bisogno di adeguamento delle competenze già presente ben oltre le mura scolastiche.

Conclusioni

Dall'analisi dei documenti in rete è emerso un quadro interessante e articolato di convinzioni e reazioni verso le prove standardizzate; queste possono essere attribuite principalmente a una informazione spesso imprecisa, che può facilmente tradursi in perplessità o preconcetti, come abbiamo visto analizzando i diversi contributi comunicativi, sia veicolati dalla stampa tradizionale sia diffusi attraverso i canali telematici, la cui capacità di persuadere è sicuramente amplificata dalla possibilità di usare molteplici linguaggi.

Le preoccupazioni espresse dai docenti in merito all'influenza che l'introduzione nel sistema scolastico delle prove standardizzate ha avuto, o può avere, sul loro ruolo e sulla loro funzione di valutatori degli apprendimenti, pur avendo avuto nel tempo minore spazio nella comunicazione non sono però dissipate. Si tratta infatti di posizioni che trovano riscontro anche in quanto emerso

dall'Indagine internazionale IARD (2010) sui più ampi aspetti relativi alla considerazione sociale dei docenti oggi e questo è certamente un dato sul quale interrogarsi e fare riflessioni ampie.

Benché la stessa ricerca segnali come questo sentire non abbia riscontro nei fatti, l'avvio di un processo di innovazione del quale non sono del tutto comprese le ragioni in un quadro di malessere come quello che spesso vive la scuola (segnalato anche nell'indagine TALIS 2013) può trovare facile alimento in interventi dei media volti ad avvalorare una visione negativa della validità e degli scopi delle rilevazioni nazionali. In realtà, malgrado il non facile rapporto con la valutazione che tradizionalmente caratterizza la nostra scuola, i dati dei Rapporti annuali sulla partecipazione degli studenti alle prove Invalsi autorizzano a pensare che stia maturando verso le prove standardizzate un atteggiamento di maggiore responsabilità e accettazione (INVALSI 2018; INVALSI 2019).

La strada verso la piena accettazione delle rilevazioni nazionali come strumento di lavoro a disposizione della scuola non può però dirsi pienamente compiuta. Malgrado le rilevazioni nazionali siano entrate stabilmente nel sistema scolastico da oltre un decennio e dall'analisi dei documenti proposta emerga una evoluzione positiva del rapporto tra gli insegnanti e l'INVALSI, con un crescente riconoscimento del valore delle prove, continua a emergere un certo grado di incertezza e di difficoltà nel concepire i risultati delle rilevazioni sugli esiti di apprendimento come una risorsa per il sistema scolastico stesso e per la didattica in classe. È ipotizzabile che ciò accada a causa di una confusione che stenta ad essere dissipata rispetto alle finalità delle prove standardizzate, confusione che accomuna un po' tutti gli stakeholder della scuola.

Sembra permanere quindi, una certa ambivalenza tra il riconoscimento della funzione delle prove nel misurare gli esiti e la disponibilità a utilizzarne i risultati; è possibile che concorra a questo la poca abitudine dei docenti ad afferire alla documentazione messa a disposizione dall'INVALSI o a contributi scientifici sulla valutazione degli apprendimenti. La tendenza dei docenti, e più in generale dell'opinione pubblica, ad affidarsi alla via breve del passa parola o della comunicazione spicciola si traduce di fatto in una disinformazione, i cui effetti possono diventare particolarmente evidenti e negativi in una fase di mutamento importante come quello che la scuola vive con l'applicazione del D.Lgs 62/2017.

Una lettura diacronica, seppure su un arco di tempo non certo lungo come quello da noi considerato (2012-2018) mostra un altro dato interessante, ovvero il mutamento dei toni e dei contenuti utilizzati che hanno avuto come oggetto l'INVALSI e la valutazione standardizzata, nella comunicazione online come in quella tradizionale. L'assenza pressoché totale delle criticità attese nella fase di passaggio al CBT, la collaborazione di un numero consistente di dirigenti scolastici e di docenti, l'accoglienza sostanzialmente favorevole della prova INVALSI di inglese sembrano indicare una sensibilità sociale crescente circa la necessità di misurare oggettivamente gli esiti di apprendimento degli studenti e un cambiamento nelle convinzioni (più o meno latenti) che accompagnano la valutazione scolastica standardizzata. Se è vero che il cambiamento, in ogni campo, innesca momenti di crisi poiché si inserisce in sistemi consolidati di credenze e di prassi con questi coerenti, è altrettanto vero che laddove vi siano evidenze suffragate dall'esperienza circa gli effetti migliorativi di una innovazione che agisce in un sistema organizzato, la proposta di nuove strutture concettuali e di prassi diverse si traduce in un'evoluzione del sistema stesso. Sia pure, a volte, con i tempi di metabolizzazione che un cambiamento culturale profondo richiede.

Sarà interessante in futuro seguire questo cambiamento, osservandone lo sviluppo nei diversi stakeholder direttamente e indirettamente coinvolti nella scuola per apprezzare il contributo

fondamentale che la valutazione standardizzata, scevra da pregiudizi e riduzionismi ideologici, può dare allo sviluppo sociale, culturale ed economico del nostro Paese.

Riferimenti bibliografici:

Cacioppo, J. T., & Petti, R. E. (1982). The need for cognition. *Journal of personality and social psychology*, 42(1), 116.

Cavazza, N. (2006). *Comunicazione persuasiva*. Bologna: Il Mulino.

Cavazza, N. (2006). *La persuasione*. Bologna: Il Mulino.

Di Cresce, C. (2019a). *Cosa si pensa e cosa si sa dell'INVALSI: uno studio esplorativo*, Working paper INVALSI, n. 38, pp. 1-16.

Di Cresce, C. (2019b). *Le nuove prove INVALSI raccontate dai media*. IARD (2010). *Gli insegnanti italiani: come cambia il modi di fare scuola. Terza Indagine dell'Istituto IARD sulle condizioni di vita e il lavoro nella scuola italiana*. Bologna: Il Mulino.

INVALSI (2018). *Rapporto prove INVALSI 2018*. INVALSI (2019). *Rapporto prove INVALSI 2019*.

Morilino, L., Piana, D., & Raniolo, F. (2013). *La qualità della democrazia in Italia*. Bologna: Il Mulino.

OECD (2014). *Talis 2013 Results: An Intenationl Perspecitve on Teaching and Learning*. OECD Publishing. Hhttps://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en

Salvini, A. (a cura di) (2007). *Analisi delle reti sociali*. Bologna: Il Mulino.

Sitografia:

https://www.invalsi.it/download2/wp/wp38_Di_Cresce.pdf

https://www.invalsi.it/download2/wp/wp37_DiCresce.pdf

https://www.invalsi.it/download2/wp/wp38_Di_Cresce.pdf

https://www.invalsi.it/download2/wp/wp38_Di_Cresce.pdf