

Quaderni di Ricerca

**LA VALUTAZIONE DEGLI
APPRENDIMENTI E IL
VISSUTO DEGLI STUDENTI**

Ansia, trasparenza e relazioni
educative nella scuola italiana



FONDAZIONE
COSTRUIAMO
IL FUTURO ETS

| **CENSIS**

Collezione **Quaderni** Osservatorio IRIDE n. 2, 2026

Progetto finanziato con fondi del D.D. n. 291 del 7 marzo 2024
Fondo per la ricerca in campo economico e sociale (FRES)
Ministero dell'Università e della Ricerca (MUR)

LA VALUTAZIONE DEGLI APPRENDIMENTI E IL VISSUTO DEGLI STUDENTI

**Ansia, trasparenza e relazioni
educative nella scuola italiana**

INDICE

Il progetto Iride – La scuola vista dai giovani	7
Le ragioni di un'indagine sulla valutazione secondo i giovani	8
1. La valutazione degli apprendimenti: Il punto di vista di studenti e diplomati	9
2. Uno sguardo al contesto	12
2.1. Gli esiti delle valutazioni	12
2.1.1. Molto studio, esiti incerti	12
2.1.3. Esiti degli scrutini del secondo ciclo di istruzione	17
2.2. La valutazione un tema sempre al centro del dibattito	19
2.2.1. Valutare il percorso, non solo il risultato	20
2.2.2. L'autovalutazione e le classi senza voto	21
3. La valutazione degli apprendimenti nella scuola italiana. Esperienze, percezioni e vissuti di studenti ed ex studenti	23
3.1. Come gli studenti di scuola secondaria di II grado valutano la valutazione	23
3.1.1. Strumenti e modalità di valutazione nella scuola: interrogazioni e compiti le verifiche preferite ma anche più ricorrenti	23
3.1.2. Atteggiamenti ed emozioni degli studenti quando valutati	27
3.1.3. Trasparenza dei voti e dei giudizi	31
3.1.4. L'esame di maturità è ancora una tappa importante	36
3.2. La scuola dopo la scuola: il peso della valutazione nei ricordi dei diplomati	38
3.2.1. La scuola dopo averla conclusa	38
3.2.2. La valutazione	39
3.2.3. L'esame di maturità: un ricordo divisivo	47
Nota metodologica – indagini Progetto Iride, prima annualità	49
Bibliografia e sitografia	51

Il progetto Iride – La scuola vista dai giovani

Il progetto IRIDE - La scuola vista dai giovani - propone un articolato percorso di ricerca finalizzato ad analizzare alcuni dei principali nodi critici del sistema scolastico alla luce delle opinioni, delle valutazioni, degli atteggiamenti e delle aspettative degli studenti del triennio delle scuole secondarie superiori e, retrospettivamente, di giovani ex studenti di età compresa tra i 18 e 24 anni.

Il progetto ha come sua finalità la predisposizione di documenti di indirizzo e proposta, elaborati sulla base dei risultati e degli approfondimenti delle attività di ricerca, da sottoporre all'attenzione di decisori istituzionali, scuole ed esperti e ricercatori interessati alle diverse tematiche di indagine.

IRIDE rappresenta altresì l'occasione per sperimentare una metodologia e un approccio sistemico all'analisi e allo studio dei fenomeni e delle dinamiche del sistema scolastico, in grado di fornire al dibattito e alla riflessione pubblica e istituzionale un contributo originale e proficuo e di porre le condizioni per la creazione di un osservatorio permanente.

Sono pertanto obiettivi del progetto:

- apportare un contributo originale all'analisi e alla riflessione sulle dinamiche del sistema scolastico;
- fornire elementi conoscitivi alle singole istituzioni scolastiche, di supporto alla programmazione e progettazione di attività e interventi;
- fornire informazioni ulteriori a chi ha il compito di elaborare un quadro di proposte di natura politica e normativa;
- sollecitare la partecipazione attiva degli studenti ai processi decisionali;
- verificare la fattibilità di un Osservatorio permanente della scuola vista dai giovani sollecitando la creazione di una rete tra soggetti istituzionali, associazioni di dirigenti scolastici, insegnanti/reti di scuole, associazioni/consulte studentesche;
- incrementare livelli di conoscenza e dibattito intorno alla scuola da parte di stakeholder, referenti del mondo della scuola, quello del lavoro e della società civile.

Le ragioni di un'indagine sulla valutazione secondo i giovani

Sono ormai lontani i tempi della pandemia di covid-19 che hanno segnato in modo particolare la scuola e i giovani, influenzando negativamente sui livelli di apprendimento e provocando effetti collaterali non indifferenti dal punto di vista psicologico di cui ancora oggi si ha traccia tra le giovani generazioni, attraversate da forme di disagio, stati d'ansia, basse aspettative per il futuro.

La scuola con il ritorno alla normalità e alla relazionalità che le è propria, in quanto componente essenziale della sua funzione educativa, sebbene abbia recuperato posizioni sotto il profilo dei livelli di apprendimento, tuttavia tarda ad attenuare le disuguaglianze di partenza, a colmare i divari territoriali, che separano gli studenti residenti alle diverse latitudini del Paese, a contrastare ulteriormente l'abbandono scolastico precoce, mentre le prove Invalsi 2025 evidenziano rispetto all'anno precedente un aumento della dispersione implicita alla conclusione del II ciclo di istruzione e secondo le indagini internazionali gli studenti italiani sono in media meno bravi degli altri ad utilizzare quello che hanno appreso.

Tenuto conto di questo scenario, si è ritenuto opportuno esplorare l'universo giovanile - attraverso indagini di campo - per comprendere come studenti e giovani vivono o hanno vissuto l'esperienza di essere valutati a scuola.

La valutazione, che rappresenta una componente imprescindibile del processo di apprendimento, incide, infatti, sui singoli percorsi di studio in modo significativo e profondo, misurando i risultati e orientando il processo; può fornire feedback per il miglioramento, ma può generare anche ansia e demotivazione.

Parlare con studenti e giovani diplomati di quale sia la declinazione della valutazione nei loro vissuti scolastici, in termini di trasparenza e comprensione, ansia da prestazione e motivazione, coinvolgimento e confronto con i docenti, è senza dubbio un'occasione non solo per acquisire il loro punto di vista in proposito, ma anche per tracciare uno spaccato su pratiche ed esperienze nella scuola italiana rispetto ad un tema molto dibattuto in dottrina come nella società civile, spesso, talvolta impropriamente, incolpato di essere l'estrinsecazione operativa di un sistema sociale che nella cultura della competizione trova uno dei principali fattori di sviluppo e selezione del capitale umano.

Le evidenze raccolte e analizzate - integrate con la rielaborazione di informazioni ottenute con la desk research e con le riflessioni dei testimoni privilegiati intervistati - costituiscono una base empirica sulla quale impostare una riflessione di secondo livello con stakeholder e referenti del mondo della scuola per l'impostazione di documenti di indirizzo che incorporino anche il punto di vista degli studenti sul tema della valutazione a scuola.

1. La valutazione degli apprendimenti: Il punto di vista di studenti e diplomati

1.1. La valutazione come un incubo

Nelle scuole italiane è ancora ridotto il ricorso a modalità di verifica degli apprendimenti diverse da interrogazioni e verifiche. La valutazione del rendimento scolastico è ancora in prevalenza di tipo sommativo, interviene cioè come momento di verifica finale delle conoscenze e non sul percorso di crescita degli studenti.

La valutazione dell'apprendimento si impone dunque sulla valutazione per l'apprendimento, formativa, che monitora i progressi degli studenti nel corso dell'insegnamento.

Questo è in sintesi lo scenario che emerge dalle testimonianze di oltre 8.000 studenti del triennio conclusivo della scuola secondaria di secondo grado che sono state raccolte attraverso la rilevazione CAWI che ha coinvolto licei, istituti tecnici e professionali dislocati nelle diverse regioni italiane e i cui risultati saranno più avanti illustrati.

E se le interrogazioni e i compiti in classe sono le prove di valutazione con cui gli studenti italiani sentono di dimostrare meglio quanto appreso, ciò dipende anche dal fatto che queste sono le forme di valutazione che più conoscono e a cui sono più abituati.

Solo per fare degli esempi esplicativi del vissuto scolastico degli intervistati, è sufficiente evidenziare che oltre l'80,0% degli studenti mai o solo qualche volta nel corso dell'anno ha sperimentato compiti di realtà o è stato valutato per la realizzazione e presentazione di prodotti multimediali, mentre il 60,5% è stato coinvolto in attività di autovalutazione solo in alcuni casi e la valutazione tra pari è sconosciuta al 46,1%.

In un contesto scolastico improntato alla valutazione di tipo tradizionale sono gli istituti professionali seguiti dai tecnici ad essere dipinti dai loro studenti come ambiti più aperti alla sperimentazione di metodiche meno classiche, a differenza dei licei, dove l'incidenza di interrogazioni e compiti in classe è di gran lunga superiore.

La valutazione degli apprendimenti da parte dei professori – giudicata perlopiù poco trasparente – incide sul benessere scolastico alimentando non tanto la competizione tra coetanei quanto l'ansia o meglio l'ansia da prestazione che in misura più o meno intensa serpeggia nella comunità scolastica. Provare un po'd'ansia è lo stato emotivo più ricorrente quando si è valutati, talvolta la pressione è crescente ma non sempre si traduce in uno stress positivo. Sono più frequenti i casi in cui gli studenti accusano preoccupazione.

La dimensione emotiva non deve essere affatto sottostimata, giacché poco meno del 75,0% degli studenti è convinto che il modo in cui si vive il momento della valutazione condiziona sensibilmente il rendimento scolastico.

L'emotività si caratterizza per essere una condizione che si declina al femminile. Solo il 5,5% delle studentesse è tranquillo quando interrogato o durante una verifica, contro il 21,5% degli studenti maschi, mentre uno stato di forte ansia e preoccupazione colpisce loro rispetto ai colleghi maschi in un rapporto di 2 a 1.

Lo spaccato che viene delineato dagli attuali studenti non è il portato solo di fattori contingenti, ma affonda le sue radici in peculiarità strutturali che sembrano caratterizzare il sistema scolastico italiano.

Infatti, indagando sul vissuto scolastico di chi oramai non appartiene più alla comunità scolastica - i 18-24enni diplomati che sono stati destinatari di un'apposita rilevazione i cui risultati come nel caso degli studenti saranno più avanti illustrati - si registrano occorrenze e stati d'animo analoghi, considerabili alla stregua di elementi invarianti della scuola italiana.

Se nella rielaborazione dei loro ricordi gli ex studenti, aiutati anche dal filtro del tempo, ricordano positivamente e con un certo entusiasmo i loro anni scolastici - considerando per circa l'80,0% dei casi la scuola come un luogo dove imparare a crescere e per circa il 60,0% una palestra di vita - sottolineano, ad un tempo, anche come la stessa scuola sia stata per la maggioranza di loro fonte continua di ansia e stress.

E all'origine di questo malessere si ritrova la valutazione dei loro rendimenti scolastici. Una valutazione di tipo tradizionale, che avveniva principalmente con interrogazioni e verifiche, centrata sul voto e i cui criteri i professori non erano soliti spiegare, se non in misura ridotta. In passato come oggi la comunicazione tra docenti e studenti viene tratteggiata come deficitaria, poco efficace sotto il profilo della comprensione degli esiti valutativi e per l'attivazione di possibili strategie di miglioramento.

Ma se la valutazione non è chiara, lo studente rischia di non capire lo scopo della prova e quest'ultima allora, incarna le sembianze di qualcosa di indeterminato, che può incutere timore, ansia da prestazione, paura.

Dietro la cortina di ansia che avvolge la scuola si cela dunque il bisogno di una scuola diversa, più empatica e meno centrata sul voto.

Un'aspettativa condivisa dalla gran parte degli studenti e che si evince dall'ampio favore incontrato dalla protesta che ha visto protagonisti lo scorso anno alcuni maturandi che si sono rifiutati di sostenere la prova orale all'esame di maturità, manifestando il loro dissenso contro l'attuale sistema scolastico. Una protesta che per circa il 60,0% degli studenti ha permesso agli stessi maturandi di urlare che la scuola così come è non va bene.

Rimanendo nell'ambito della valutazione, un primo passo verso il superamento di questo stato di disagio è contrastare in primo luogo l'ansia da verifiche, instaurando una relazione tra docenti e studenti improntata all'ascolto e al dialogo, dove:

- sia data adeguata trasparenza ai criteri di valutazione spesso sconosciuti e quindi non compresi;

- non sia il registro elettronico il solo canale di comunicazione del voto o del giudizio ottenuto (lo è per circa il 75,0% degli studenti);
- il feedback di valutazione, che per sua funzione deve essere specifico, tempestivo e orientato allo sviluppo di conoscenze e competenze assurga a pratica ricorrente;
- gli studenti possano, infine, autovalutarsi per comprendere il proprio percorso di apprendimento e vedere così nella valutazione non solo uno strumento di giudizio ma anche di crescita, un'opportunità per continuare a disegnare in confini della propria persona.

Come avremo modo di osservare nel prosieguo del presente rapporto, è importante focalizzare l'attenzione sui processi per accrescere inclusione e personalizzazione e dare continuità alla valutazione, riconoscendo uno spazio maggiore all'approccio formativo. E se l'evoluzione pedagogica e normativa sta indirizzandosi in questa direzione, al contempo sarà necessario accompagnare i docenti nella mutazione che ne conseguirà delle loro prassi professionali.

2. Uno sguardo al contesto

2.1. Gli esiti delle valutazioni

2.1.1. Molto studio, esiti incerti

Secondo l'indagine Ocse-Pisa 2022, gli studenti quindicenni italiani sono quelli che, nell'Unione europea, dedicano più tempo allo svolgimento dei compiti a casa, con una media di 2,3 ore al giorno e con il 32,7% degli studenti che dedica più di tre ore al giorno allo studio domestico. Una condizione che, in base all'esperienza e all'osservazione, può essere considerata trasversale a tutti gli studenti della scuola secondaria di secondo grado.

A ciò si accompagna una frequenza scolastica, in termini di ore settimanali tra le più elevate: in media 27,2 ore a settimana, valore inferiore solo a quello di Germania (28,0 ore di frequenza, ma solo 1,2 ore al giorno dedicate allo svolgimento dei compiti a casa), Svezia (27,5 ore di frequenza settimanale e 1,3 ore giornalmente dedicate ai compiti) e Malta (con valori simili al nostro paese e pari rispettivamente a 27,6 e 2,1 ore) (**tab. 1**).

Pur non potendo generalizzare, l'Ocse sottolinea che, in linea di massima, il tempo di apprendimento aggiuntivo non si traduce automaticamente in risultati migliori, e che gli studenti che impiegano più ore a fare i compiti a casa sono spesso quelli più svantaggiati a livello socioeconomico-culturale e/o coloro che hanno bisogno di recuperare, magari con scarsi risultati.

Anche per l'Italia, la correlazione tra tempo impiegato nei compiti a casa e performance nei test Pisa, è sostanzialmente positiva fino a due ore di studio al giorno, ma studiare di più non aggiunge nulla ai risultati ottenuti: gli studenti che passano tra due e tre ore sui compiti a casa ottengono addirittura risultati peggiori rispetto a coloro che ci impiegano tra 1 e 2 ore e probabilmente avrebbero bisogno di un supporto personalizzato più che di uno “studio matto e disperatissimo” e soprattutto di feedback, formativo, rispetto alla qualità e alla correttezza del lavoro svolto, così da recuperare le finalità e la funzione positiva che dovrebbero essere sottese all'esercizio e allo studio domestico.

Tab. 1 - Tempo giornaliero dedicato ai compiti a casa dagli studenti quindicenni e tempo scuola, nei Paesi dell'Unione Europea (*) e media Ocse, 2022 (medie in ore e val. %)

	Tempo dedicato ai compiti al giorno (in ore)	Distribuzione % degli studenti in base al tempo dedicato ai compiti al giorno					Ore settimanali di frequenza scolastica
		Fino a 30 minuti al giorno	da più di 30 minuti a un'ora	da più di 1 ora a 2 ore	da più di due ore a 3 ore	più di 3 ore	
Italia	2,3	10,2	11,1	22,8	23,2	32,7	27,2
Malta	2,1	15,1	13,0	22,2	22,9	26,9	27,6
Grecia	2,0	18,3	12,4	20,6	22,6	26,1	19,3
Bulgaria	1,8	25,9	15,8	17,3	16,7	24,3	19,7
Lituania	1,8	18,6	17,5	25,8	19,1	19,0	24,1
Romania	1,8	24,8	15,5	19,3	17,4	23,0	17,0
Polonia	1,7	24,0	14,7	23,5	19,6	18,2	24,4
Spagna	1,7	16,2	18,6	29,6	21,0	14,6	25,2
Croazia	1,7	23,3	16,7	24,3	19,3	16,3	21,9
Cipro	1,6	21,3	18,8	26,6	18,3	14,9	21,0
Belgio	1,6	18,8	19,7	28,2	20,1	13,2	25,6
Lettonia	1,6	21,9	18,5	26,6	19,3	13,7	23,8
Estonia	1,6	22,0	21,0	25,4	18,2	13,4	24,2
Francia	1,6	22,1	18,5	29,6	17,1	12,7	24,2
Paesi Bassi	1,5	20,8	21,1	29,5	18,8	9,9	22,1
Ungheria	1,4	24,6	22,6	26,5	16,4	10,0	23,5
Portogallo	1,4	28,4	21,5	24,8	15,1	10,2	26,7
Austria	1,3	30,9	22,8	23,2	13,6	9,4	25,4
Irlanda	1,3	29,8	20,1	28,0	14,5	7,7	27,5
Svezia	1,3	34,4	22,2	21,2	13,2	9,1	23,4
Slovenia	1,2	32,8	21,4	25,4	12,7	7,7	23,9
Slovacchia	1,2	39,8	20,3	18,5	12,2	9,2	20,4
Germania	1,2	32,7	23,7	25,6	12,0	6,0	28,0
Danimarca	1,0	39,9	25,9	20,8	9,0	4,4	25,5
Cechia	1,0	42,5	23,9	20,2	8,3	5,0	22,9
Finlandia	0,8	47,4	27,1	16,4	5,6	3,4	23,8
Media Ocse	1,5	27,0	19,2	23,2	15,9	14,8	23,7

(*) mancano i dati del Lussemburgo

Fonte: elaborazioni su dati Ocse-PISA, 2023

E di questa opinione sono anche gli stessi Dirigenti Scolastici che nel 2024, nell'ambito di una rilevazione Censis, sono stati sollecitati ad esprimersi su ruolo e utilità dei compiti a casa nel percorso di studio delle giovani generazioni. In misura pressoché plebiscitaria costoro ritengono che:

- per dare senso e scopo all'esecuzione dei compiti a casa, sia fondamentale che ogni docente si ritagli del tempo in classe da dedicare all'osservazione su come gli studenti svolgono i compiti, per aiutarli a migliorare il metodo di studio (98,3%);
- gli insegnanti dovrebbero prestare attenzione alle ricadute in termini di apprendimento dei compiti a casa (85,4%);
- i compiti a casa dovrebbero essere considerati come una verifica dei livelli di apprendimento di ogni studente dopo una determinata lezione e di consolidamento dell'apprendimento, senza assegnare votazioni (83,2%).

Nell'opinione dei Dirigenti Scolastici, dunque, è attraverso il feedback e la valutazione formativa che può essere recuperato il ruolo positivo che il lavoro domestico è in grado di svolgere per rafforzare e rinsaldare l'apprendimento. Così facendo, verrebbero altresì ridotte le disparità in base allo status socioeconomico e culturale delle famiglie di origine. È risaputo, infatti, che le differenze in termini di spazi, risorse e strumenti per lo studio e di supporto da parte dei genitori possono agire come fattori discriminanti per il successo scolastico.

Disparità persistenti, in alcuni casi acute da condizioni di fragilità individuali, impattano dunque sui livelli di apprendimento, influenzando sensibilmente sugli esiti delle valutazioni.

Ed è proprio dall'analisi dei risultati delle prove Invalsi o degli scrutini di fine anno che, da angolazioni diverse, si ha evidenza della presenza nella scuola di situazioni di disagio e di difficoltà a valorizzare pienamente un capitale umano giovanile prezioso e che, come tale, non può essere dissipato.

2.1.2. Le prove Invalsi

Al pari di altri paesi europei anche l'Italia dispone di un programma di valutazione esterna del sistema scolastico, a cura dell'Invalsi.

È trascorso un ventennio dall'anno scolastico 2005-2006, quando ebbe luogo, dopo un periodo di sperimentazione, la prima somministrazione su scala nazionale di prove cognitive standardizzate di italiano e matematica (a cui a partire dal 2018 si è aggiunta la prova di lingua inglese).

La loro finalità era e rimane quella di misurare gli apprendimenti di tutti gli studenti e di fornire informazioni utili alla valutazione del complessivo sistema educativo e all'autovalutazione delle singole scuole.

Le prove Invalsi possono considerarsi oramai una pratica routinaria dell'attività scolastica, sebbene negli anni abbiano faticato ad affermarsi, tra proteste e assenze collettive.

Ancora oggi queste prove sono osteggiate da una parte degli insegnanti e delle famiglie e percepite come ulteriore fonte di stress dagli studenti che vi si devono sottoporre. In realtà, esse si collocano nel solco di quella duplice funzione regolativa di processi di apprendimento e di processi di insegnamento che viene riconosciuta, come già affermato nel presente testo, alla valutazione.

La discordanza tra i risultati delle prove Invalsi e i voti degli scrutini costituisce un fenomeno noto e molto dibattuto, la cui origine risiede nella diversità degli obiettivi perseguiti e dei criteri adottati da due tipi di valutazione.

Le prove Invalsi sono una valutazione esterna ed oggettiva, non autoreferenziale. Gli studenti non sono valutati nella loro globalità. Questo compito spetta agli insegnanti che, valutandoli, devono monitorare e orientare i loro processi di apprendimento.

La disponibilità di una mappa puntuale delle situazioni di eccellenza e di difficoltà all'interno del sistema educativo permette alle singole scuole di ripensare la didattica per venire incontro alle esigenze degli studenti e prevenire insuccesso e abbandono scolastici, tenuto conto anche del contesto in cui operano.

Infatti, a partire dall'anno scolastico 2015-2016, grazie a un modello statistico basato sul calcolo del valore aggiunto, Invalsi stima il cosiddetto "effetto scuola". Viene considerato cioè, il contributo che una specifica scuola dà al miglioramento del livello di partenza degli apprendimenti dei suoi allievi, al netto di una serie di fattori esterni che non dipendono dalla stessa scuola e sui quali può agire in minima parte: dalla preparazione precedente degli allievi, al contesto familiare di provenienza, al contesto sociale, culturale, economico più allargato e altri fattori che possono interferire con l'esistenza del singolo.

In questo modo i dati forniti non sono decontestualizzati; è possibile avere contezza di quanto la scuola sia riuscita ad intervenire per potenziare le competenze dei suoi allievi e si possono ricavare utili indicazioni su come migliorare l'istruzione.

Nel rapporto invalsi 2025 si legge che azioni mirate e differenziate messe in campo negli ultimi anni come Agenda Sud o Piano Estate o gli interventi infrastrutturali del Pnrr hanno determinato una riduzione della dispersione scolastica implicita e un consolidamento dei livelli minimi di apprendimento in alcune scuole del Sud.

Si ribadisce, inoltre, la necessità di estendere e rafforzare l'individuazione tempestiva dei bisogni e la personalizzazione degli interventi. È quindi nell'implementazione di azioni congruenti con i risultati ottenuti e a sostegno della progettazione di una didattica compensativa da parte delle scuole che sta il miglior antidoto per neutralizzare la sfiducia verso queste prove di famiglie e insegnanti.

I risultati delle prove Invalsi 2026, in breve

Nell'ultimo anno di secondaria di secondo grado le percentuali di studenti che nel 2026 sono riusciti a raggiungere un risultato adeguato in italiano e matematica sono, rispettivamente, il 54,1% e il 52,1%

I valori delle percentuali in italiano e matematica, dopo il decremento del 2024, tornano a crescere, ma rimangono nettamente inferiori al periodo precedente alla

pandemia. Secondo il rapporto Invalsi 2025, i trend in atto sembrano evidenziare, da un lato, la difficoltà delle istituzioni scolastiche ad avviare processi di recupero a seguito anche del pesante impatto che la pandemia ha prodotto sui processi di apprendimento e, dall'altro, l'emergere di nuove fragilità tra gli studenti e di nuove sfide derivanti dalla crescente complessità del contesto scolastico e sociale.

I migliori risultati nelle prove di lingua inglese - gli studenti che raggiungono i traguardi previsti nel Listening sono il 47,8% ed erano il 35,0% nel 2019, nel Reading raggiungono il 62,7%, valore più elevato di quello pre-pandemico (55%) - possono, invece, essere la conseguenza di una maggiore esposizione informale alla lingua inglese attraverso i media e gli ambienti extracurricolari, oltre che ad una crescente attenzione delle scuole per le competenze comunicative.

Dalla distribuzione territoriale dei risultati emergono importanti differenze tra le ripartizioni geografiche del Paese. Mentre nelle regioni del Nord-Ovest e del Nord-Est le quote di studenti che raggiungono almeno il livello 3, ovvero un apprendimento adeguato nella materia, sono prossime o superiori al 60,0% nei tre ambiti disciplinari, nelle restanti - in particolare nelle regioni meridionali ed insulari - i corrispondenti valori sono al di sotto della media nazionale.

I risultati conseguiti da ogni studente sono il frutto di diverse componenti. Tra le variabili individuali un peso importante può essere esercitato dal background sociale o dal territorio di residenza e la sola circostanza di frequentare una scuola che mediamente accoglie studenti più favoriti da un punto di vista economico sociale si traduce in un vantaggio medio di 7,3 punti per la prova di italiano, di 11,4 punti per la prova di matematica e di 4,1 e 9,0, rispettivamente, per le prove di Reading e di Listening per la lingua inglese.

La quota di studenti che nel 2026 ha terminato l'ultimo anno di scuola secondaria di secondo grado con esiti inadeguati rispetto al percorso di studi intrapreso - non in linea con i traguardi di apprendimento posti al termine dello stesso ciclo di istruzione (livello 3 nelle prove di Italiano e Matematica, livello B1 nella lettura e nell'ascolto in Inglese) - è pari 6,3%. Tale indicatore, utilizzato per calcolare l'incidenza della cosiddetta dispersione scolastica implicita, dopo l'aumento di +2,1 punti percentuali nel 2025, raggiunge il livello più basso dal 2019.

Dietro il valore medio nazionale si celano notevoli differenze regionali, comprese tra i valori minimi di Friuli-Venezia Giulia e della Provincia Autonoma di Trento, con quote di dispersione scolastica pari a 1,7% e 1,3% e i valori massimi registrati in Sardegna (11,9%) e Campania (12,6%), dove si registra una dispersione scolastica implicita nell'ordine delle due cifre percentuali, anche se con forti miglioramenti rispetto agli anni precedenti.

Fanno parte di questo collettivo di studenti in misura maggiore: i maschi (7,8%) rispetto alle femmine (4,8%); chi è in ritardo di almeno un anno nel percorso di studi (13,7%), circa il triplo di chi è in regola (4,9% di studenti); chi frequenta gli istituti professionali (17,9%) o tecnici (7,9%), sei e tre volte circa di chi è iscritto ai licei (2,6%).

Ancora Invalsi osserva che l’inadeguatezza dei livelli di apprendimento fa di questi giovani dei soggetti a forte rischio di marginalità sociale e con un bagaglio più limitato di chance per la futura carriera professionale e l’eventuale percorso di istruzione terziaria.

2.1.3. Esiti degli scrutini del secondo ciclo di istruzione

Analizzando la valutazione degli apprendimenti degli studenti del secondo ciclo di istruzione sulla base degli esiti degli scrutini di giugno dell’ultimo anno scolastico disponibile (2023-2024) si osserva che al quarto anno di corso è il voto 6 ad accomunare il maggior numero di studenti sia per la matematica, sia per le lingue straniere dove circa, rispettivamente, quattro (36,6%) e tre studenti (29,8%) su dieci hanno raggiunto la sufficienza. Non è così per l’italiano, dove è il voto 7 a prevalere nella scala di valutazione, conseguito dal 32,0% degli studenti scrutinati.

Per quanto inferiori, soprattutto ai primi due anni di corso più selettivi, permangono quote di studenti che non raggiungono la sufficienza nelle tre discipline. È, in particolare, in matematica che l’incidenza delle valutazioni insufficienti è più alta con il 9,7% di votazioni inferiori al 6, a livello nazionale, (contro il 17,6% degli studenti del primo anno) e l’11,3% e il 12,3% nelle regioni del Nord-Ovest e del Nord-Est, più ridotta, invece, nelle lingue straniere (4,5% contro il 10,3% degli studenti del primo anno) e in italiano (3,2% contro il 7,8% degli studenti del primo anno) (tab. 2).

Tab. 2 - Voto in matematica, italiano e lingue straniere 1° e 4° anno di corso - a.s. 2023-2024
(esito di giugno – val. %)

Voto	Matematica	Italiano	Lingue straniere (*)
1° anno			
< 6	17,6	7,8	10,3
6	35,6	34,5	30,5
7	22,1	32,8	27,2
8	14,8	18,7	20,3
9	7,9	5,5	9,8
10	2,0	0,7	1,9
4° anno			
< 6	9,7	3,2	4,5
6	36,6	28,6	29,8
7	23,6	32,0	29,0
8	16,4	23,0	21,6
9	10,0	10,7	11,6
10	3,7	2,5	3,4

(*) Per le lingue straniere si tratta del voto medio
Fonte: Ministero dell’Istruzione e del Merito, 2024

Disaggregando gli esiti delle valutazioni in matematica al quarto anno di corso, per tipo di percorso scolastico, nei licei, come negli istituti tecnici e professionali, prevalgono gli studenti che conseguono al più la sufficienza, sebbene in misura diversa: sono il 33,4% nei licei, ma sfiorano o superano la soglia del 40,0% nei percorsi dell'istruzione tecnica (39,9%) e professionale (42,1%).

Un andamento simile si osserva con riferimento agli studenti che si posizionano al di sotto della sufficienza, che sono il 12,7% nei tecnici (contro il 23,1% degli studenti del primo anno) e l'11,2% nei professionali (contro il 21,3% degli studenti del primo anno), mentre nei licei tale valore si attesta sul 7,6% (contro il 13,4% degli studenti del primo anno).

Tendenzialmente più eccellenti, infine, sono le femmine rispetto ai maschi. Se nei licei le studentesse con votazione 9 o 10 sono il 17,6%, gli studenti sono il 14,5% e così nei tecnici e nei professionali, dove le studentesse eccellenti sono, rispettivamente, il 13,8% e il 12,6%, a fronte del 9,3% e del 6,8% dei compagni maschi.

Analogo differenziale di genere si osserva tra coloro che non hanno conseguito una valutazione sufficiente, che sono prevalentemente maschi: 9,9% nei licei (contro il 6,2% delle femmine), il 14,5% nei tecnici (contro l'8,9% delle femmine) e il 13,2% nei professionali (contro l'8,7% delle femmine) (**tab. 3**).

Tab. 3 - Voto in matematica per tipo di istruzione e genere 1° e 4° di corso – a.s. 2023-2024
(esito di giugno – val. %)

Voto	Licei			Tecnici			Professionali		
	F	M	Totale	F	M	Totale	F	M	Totale
1° anno									
< 6	12,4	15,0	13,4	20,1	24,3	23,1	18,7	23,4	21,3
6	32,2	36,3	33,8	35,0	38,3	37,3	36,9	39,7	38,5
7	23,8	23,1	23,6	20,8	19,5	19,9	22,1	20,4	21,2
8	18,2	15,4	17,1	14,0	11,2	12,0	14,1	11,0	12,3
9	10,7	8,0	9,7	8,0	5,4	6,2	6,4	4,4	5,3
10	2,7	2,2	2,5	2,1	1,3	1,6	1,8	1,1	1,4
4° anno									
< 6	6,2	9,9	7,6	8,9	14,5	12,7	8,7	13,2	11,2
6	31,5	36,3	33,4	35,5	42,0	39,9	37,8	45,6	42,1
7	24,8	23,5	24,3	23,8	21,9	22,5	23,9	22,2	23,0
8	19,8	15,8	18,3	17,2	12,3	13,9	17,0	12,2	14,4
9	13,0	10,0	11,9	10,8	6,7	8,0	9,5	5,2	7,1
10	4,6	4,5	4,5	3,8	2,6	3,0	3,1	1,6	2,3

Fonte: Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2024

L'approdo al quinto ed ultimo anno sancisce un'uscita pressoché automatica dalla scuola secondaria di secondo grado, con il suo portato di fragilità, lacune e talvolta parziale messa a valore del potenziale individuale, come del resto sembra trasparire dalla lettura di insieme dei risultati degli scrutini di fine anno.

La non ammissione o la bocciatura all'esame di stato (ora nuovamente di maturità) si qualificano infatti - non da ora ma da lungo tempo - come eventi residuali. Anche i dati dell'anno scolastico qui considerato (2023-2024) confermano questo andamento, con il 96,3% di scrutinati che sono stati ammessi e il 99,8% dei candidati che si sono diplomati.

2.2. La valutazione un tema sempre al centro del dibattito

Il tema della valutazione continua a essere uno dei temi cruciali del sistema scolastico, su di esso convergono approcci culturali diversi spesso non facili da conciliare.

La nuova normativa in vigore dallo scorso anno sulla valutazione¹ è una prova di quanto il tema in questione sia in continua evoluzione, soggetto a ripensamenti e ad oscillazioni tra presente e passato e di come il rapporto tra valutazione e miglioramento dell'apprendimento rappresenti da sempre un terreno fertile per la riflessione educativa.

La valutazione è ancora legata al concetto di voto, ma il dibattito in corso oramai da diversi anni ha di molto ampliato lo spettro di riferimento, includendo molteplici aspetti e tutte le diverse componenti della scuola, che, a sua volta, si caratterizza come un sistema aperto permeabile ai continui cambiamenti della società di cui è parte.

Se il compito della scuola è quello di sviluppare le potenzialità dello studente, è opportuno che la valutazione prenda in considerazione il percorso di apprendimento nella sua complessità, che non può essere ricompreso nel solo voto, né ad esso soltanto può essere orientato.

È risaputo che l'eccessiva enfasi sulla prestazione può innescare dinamiche competitive suscettibili di sfociare in ansia, paura, disaffezione per lo studio, scarsa autostima².

1 Il 2024 segna, infatti, un ritorno al passato. Dopo soli quattro anni dall'introduzione dei giudizi descrittivi, il Ministero dell'Istruzione e del Merito ha stabilito, nella scuola primaria, di ritornare ai giudizi sintetici. La legge n.150 dell'ottobre del 2024 - *Revisione della disciplina in materia di valutazione delle studentesse e degli studenti, di tutela dell'autorevolezza del personale scolastico nonché di indirizzi scolastici differenziati* - interviene su vari aspetti inerenti alla valutazione degli apprendimenti e del comportamento sia nel primo sia nel secondo ciclo di istruzione. Nella scuola secondaria di secondo grado la valutazione degli apprendimenti e del comportamento è sempre stata espressa con un voto su scala decimale. In particolare, per il voto di comportamento la legge 150/2024 inasprisce le sanzioni delle studentesse e degli studenti, compresa la non ammissione alla classe successiva o all'esame di maturità conclusivo del percorso di studi nel caso di una votazione inferiore a sei decimi. Con ordinanza ministeriale del 10 gennaio 2015 il Ministero ha introdotto il giudizio sintetico, al posto di quello descrittivo, nella valutazione degli apprendimenti nella scuola primaria e il voto in decimi del comportamento nella scuola secondaria di I grado

2 Quasi la metà dei ragazzi (46,2%) dichiara di provare uno stato di ansia quando entra a scuola,

L'apprendimento nelle diverse discipline è un concetto astratto, che viene operazionalizzato attraverso evidenze empiriche concrete, misurabili e osservabili con l'identificazione di indicatori specifici. E finalità e modalità di valutazione devono essere rese trasparenti, cosicché gli studenti valutati possano impiegare queste informazioni per orientare il proprio apprendimento. In letteratura è stato dimostrato che studenti più attivi nei processi di valutazione migliorano lo sviluppo delle loro conoscenze, abilità e competenze ³.

La centralità del voto da tempo viene pertanto messa in discussione, perché il voto in sé, se non accompagnato da informazioni su come e cosa si è valutato, rischia di rendere la valutazione autoreferenziale e di classificare gli individui piuttosto che i loro apprendimenti.

2.2.1. Valutare il percorso, non solo il risultato

A chi, dunque, reputa che senza voto non ci sia una vera valutazione, si contrappone una compagine sempre più nutrita di studiosi della materia e di operatori della scuola, persuasi che la funzione educativa della valutazione venga meno, qualora quest'ultima si riduca a semplice attribuzione di un voto.

Accanto alla valutazione sommativa, che rappresenta il metodo tradizionale di valutare con il quale l'insegnante misura le prestazioni dello studente rispetto a un benchmark standardizzato conferendo un punteggio (numerico o sintetico), guadagnano posizioni metodi di valutazione già presenti nella scuola, ma talvolta meno ricorrenti come la valutazione formativa e l'autovalutazione.

Se, infatti, la didattica attuale vuole ambire all'inclusione e alla personalizzazione, occorre focalizzare l'attenzione sui processi. E la valutazione formativa altro non è che un metodo di valutazione continuo, in grado di supportare gli insegnanti nel monitoraggio dei progressi degli studenti e dell'andamento dei loro apprendimenti, mettendo in evidenza senza comparare i livelli individuali di competenze conseguite.

La recente riforma sulla valutazione nel primo ciclo di istruzione, precedentemente ricordata, sembra incorporare la prospettiva della valutazione formativa⁴, mentre le Indicazioni Nazionali per il curriculum Scuola dell'infanzia e Scuole del Primo ciclo di istruzione⁵ in vigore a partire dall'anno scolastico 2026-2027 contengono un paragrafo dedicato alla valutazione. Nel succitato testo la valutazione *“si configura come un processo educativo complesso, dinamico, collegiale e multidimensionale*

Scuola e inclusione dico la mia. Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza. 2024.

³ Black, P. e Wiliam, D. Inside the Black Box. Raising Standards Through Classroom Assessment. Department of Education and Professional Studies, Kings College. 1998.

⁴ L'Ordinanza Ministeriale n. 3 del 9 gennaio 2025 che disciplina l'attuazione della legge 150/2024 all'art.3 – Modalità di valutazione degli apprendimenti nella scuola primaria recita che *“...la valutazione periodica e finale degli apprendimenti è espressa [...] attraverso giudizi sintetici correlati alla descrizione dei livelli di apprendimento raggiunti, nella prospettiva formativa della valutazione e della valorizzazione del miglioramento degli apprendimenti.”*

⁵ Le nuove Indicazioni Nazionali per le scuole secondarie di secondo grado, secondo quanto comunicato dal Ministero saranno applicate a partire dall'anno scolastico 2027/2028. Attualmente una Commissione è al lavoro sulla bozza di documento che prossimamente sarà aperta al confronto pubblico, dando così avvio a una fase partecipata di revisione e proposta.

che accompagna lo studente". Si sussume, inoltre, l'approccio formativo, giacché la valutazione in quanto *"atto pedagogico, culturale e regolativo che pone al centro la valorizzazione dello studente [...] non si esaurisce nel rilevare e misurare ciò che l'alunno sa o sa fare, ma diviene strumento che mira a far emergere progressi, criticità e potenzialità inesprese. Essa non è un fine ultimo, ma rappresenta uno strumento, innanzitutto di feedback e di orientamento, capace di promuovere il successo formativo di ciascuno [...], sostenendo la crescita in una prospettiva di promozione e in una relazione educativa significativa con i saperi e con i docenti"*.

Se la valutazione assume una funzione regolativa, è importante però che regoli non solo i processi di apprendimento, ma anche quelli di insegnamento. Infatti, proprio attraverso la valutazione formativa è possibile avere un riscontro immediato sui progressi degli studenti, attuare cambiamenti e modifiche al metodo di insegnamento, creare esperienze di apprendimento personalizzato.

L'evoluzione pedagogica e normativa sta dunque orientandosi verso una progressiva revisione del concetto di valutazione sempre più intesa come un processo continuo, formativo, orientato alla crescita, dove è messo al centro il valore del percorso e non soltanto del risultato.

Spostando il focus della valutazione sul processo di apprendimento, ne consegue che osservazione, descrizione e documentazione rappresentino attività preliminari fondamentali per un'efficace valutazione.

Maggiore spazio in letteratura viene riconosciuto alla valutazione descrittiva o valutazione educativa,⁶ dove voti e giudizi sintetici sono sostituiti da giudizi testuali che descrivono il livello di apprendimento di uno studente, contengono consigli migliorativi, declinati nella relazione tra docente e discente, evitano la costruzione di graduatorie tra gli studenti e il sorgere di livelli eccessivi di competizione all'interno della classe.

Così facendo lo studente, sarebbe più consapevole di ciò che sa fare e di cosa deve ancora imparare, sarebbe più coinvolto nel processo, acquisirebbe la capacità di riflettere sul proprio apprendimento e, quindi, di autovalutarsi.

2.2.2. L'autovalutazione e le classi senza voto

L'autovalutazione, da intendersi come riflessione critica dello studente sui giudizi ricevuti, lo rende parte attiva del proprio percorso di apprendimento.

Questo cambio di approccio porta con sé un mutamento della struttura della lezione a vantaggio di: forme di didattica che favoriscono la partecipazione attiva delle studentesse e degli studenti e il dialogo costante con l'insegnante; attività laboratoriali e di tutoraggio tra gli stessi studenti, che sono chiamati di volta in volta ad autovalutarsi.

6 Corsini, C., La valutazione che educa. Liberare l'insegnamento e l'apprendimento dalla tirannia del voto, Franco Angeli, 2023;

Percorsi di secondo welfare. Valutare bene per valutare meglio: intervista a Cristiano Corsini <<https://www.secondowelfare.it/giovani/valutare-bene-per-stare-meglio-intervista-a-cristiano-corsini/>>

Ciò è quanto avviene ogni giorno nelle scuole che, a macchia di leopardo sempre più numerose, stanno testando in tutto il Paese, le *classi senza voto*⁷. Si tratta di sperimentazioni all'interno delle quali si valutano i progressi degli studenti rispetto alle loro situazioni di partenza e dove gli studenti, coinvolti nella loro autovalutazione, imparano a responsabilizzarsi.

In questi contesti trova pertanto applicazione quanto a suo tempo previsto dallo Statuto delle studentesse e degli studenti⁸ che, tra gli altri, riconosce il diritto “*a una valutazione trasparente e tempestiva, volta ad attivare un processo di autovalutazione che [...] conduca [lo studente] a individuare i propri punti di forza e di debolezza e a migliorare il proprio rendimento*”.

I voti in pagella - che in ottemperanza alla normativa vigente vengono comunque assegnati agli scrutini intermedi e finali - non sono più numeri calati dall'alto. Sono, invece, la sintesi di una valutazione compiuta con gli studenti e dagli studenti, in un clima di maggiore benessere e di minore stress per i soggetti coinvolti.

Affinché queste sperimentazioni evolvano in una pratica mainstream è però necessario che una mutazione nelle prassi professionali e quindi culturali dei docenti abbia luogo, contestualmente a un potenziamento delle loro competenze metodologico didattiche. Occorrono interventi formativi ad hoc ad oggi previsti soprattutto per gli insegnanti della scuola primaria e meno per il corpo docente degli altri gradi di istruzione.

7 Liceo Scientifico Statale S. Cannizzaro Palermo. La classe senza voto. Report <<https://liceocannizzaropalermo.edu.it/la-classe-senza-voto/>>

8 Lo *Statuto delle studentesse e degli studenti* è un decreto del Presidente della Repubblica del 1998, che costituisce la carta fondamentale per gli studenti della scuola secondaria italiana. Esso definisce i diritti e i doveri degli studenti, basandosi su principi come il diritto allo studio, la crescita della persona, il rispetto reciproco e la partecipazione democratica alla vita scolastica. Ogni scuola deve attenersi a questo statuto per redigere il proprio regolamento d'istituto.

3. La valutazione degli apprendimenti nella scuola italiana. Esperienze, percezioni e vissuti di studenti ed ex studenti

Al fine di raccogliere vissuti, esperienze e opinioni delle giovani generazioni in merito al processo di valutazione degli apprendimenti nella scuola secondaria di II grado sono state realizzate due indagini tra loro complementari:

- la prima, focalizzata sugli studenti attualmente frequentanti la scuola secondaria di II grado, ha coinvolto 8.264 iscritti al terzo, quarto o quinto anno di studi di 61 istituti scolastici, che hanno risposto ad un questionario strutturato somministrato con metodologia Cawi – Computer-assisted web interviewing, collegandosi online durante l'orario scolastico, con la supervisione e il supporto operativo dei loro docenti;
- la seconda ha invece coinvolto un campione di 1.000 giovani in età compresa tra i 18 e i 24 anni, in possesso del diploma di scuola secondaria di secondo grado, raggiunti anch'essi tramite somministrazione di un questionario con metodologia Cawi, con l'obiettivo di rileggere a posteriori il proprio vissuto scolastico ⁹.

3.1. Come gli studenti di scuola secondaria di II grado valutano la valutazione

3.1.1. Strumenti e modalità di valutazione nella scuola: interrogazioni e compiti le verifiche preferite ma anche più ricorrenti

Interrogazioni e compiti in classe sono le prove di valutazione con cui gli studenti italiani riescono a dimostrare meglio quanto appreso. Infatti, il 38,2% (femmine: 42,6% e maschi: 34,6%) preferisce le verifiche orali individuali e il 29,0% le prove scritte, rispetto ad altre modalità di verifica delle proprie conoscenze e competenze. Mentre per le prove scritte individuali non si osservano particolari oscillazioni rispetto al valore generale, le interrogazioni primeggiano nella scala di gradimento del 45,8% dei liceali, mantenendosi, invece, poco sopra la soglia del 30,0% e del 20,0% degli studenti di istituti tecnici e professionali.

Seguono a distanza, con solo il 12,1% e il 9,5% di preferenze, i lavori di gruppo/progetti collettivi e le attività pratiche/laboratoriali (**tab. 4**).

La preferenza per interrogazioni e compiti rispetto ad altre forme di valutazione meno tradizionali risente, con ogni probabilità, anche della frequenza d'uso e della maggiore o minore familiarità con metodi e approcci.

Nel contesto didattico la differenza tra interrogazioni e compiti in classe rispetto ad altri tipi di verifica risiede, infatti, principalmente nella natura della prova, nella modalità di espressione e di coinvolgimento dello studente e nello scopo della valutazione.

⁹ Cfr. nota metodologica pag. 69

Interrogazioni e verifiche scritte sono focalizzate sulla riproduzione di nozioni, mentre le altre modalità come i compiti di realtà o la realizzazione di prodotti multimediali o le attività laboratoriali mirano a misurare le competenze in contesti operativi.

I quiz, invece, sono strumenti di verifica rapida, spesso digitali, per testare nozioni specifiche con feedback immediato, mentre i giochi interattivi sono attività ludiche e coinvolgenti per apprendere attivamente, che trasformano il gioco in strumento educativo; Il lavoro autonomo svolto a casa ha, infine, la finalità di consolidare le conoscenze apprese.

Ma andando ad investigare la realtà quotidiana delle classi, si osserva che poco spazio è concesso a modalità di verifica degli apprendimenti diverse da interrogazioni e verifiche, e che presuppongono un approccio di valutazione non solo sommativa ma anche formativa.

Tab. 4 - Modalità di valutazione con cui gli studenti valorizzano meglio conoscenze e competenze, per percorso attualmente frequentato (val. %)

	Liceo	Istituto tecnico	Istituto professionale	Totale
Verifiche orali individuali (interrogazioni)	45,8	31,1	22,6	38,2
Prove scritte individuali (compiti, test, verifiche)	29,7	27,6	29,8	29,0
Lavori di gruppo/progetti collettivi	10,5	13,8	14,4	12,1
Attività pratiche/laboratoriali	3,6	15,4	20,7	9,5
Realizzazione e presentazione di un Prodotto multimediale	7,1	5,6	5,5	6,4
Quiz e giochi interattivi prodotti con l'aiuto di piattaforme per la valutazione	1,3	2,9	2,9	2,1
Valutazione dei compiti assegnati a casa	1,1	2,4	2,4	1,7
Compiti di realtà	0,9	1,2	1,7	1,1
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: indagine Censis, 2026

Ciò detto, si scopre allora che:

- la valutazione di un lavoro di gruppo, o di un progetto collettivo, è una modalità che ricorre qualche volta nel corso dell'anno scolastico per il 65,7% degli studenti e, più volte al mese, solo per il 12,0% del totale;
- alla più ampia quota di studenti (27,3%), che sono valutati più volte al mese per attività pratiche/laboratoriali, corrisponde una quota di poco inferiore al 20,0% di studenti mai valutati con questo tipo di prove;
- ad oltre un terzo degli intervistati (31,1%) i compiti assegnati a casa non sono mai stati valutati, a fronte del 34,2% cui è capitato qualche volta nel corso

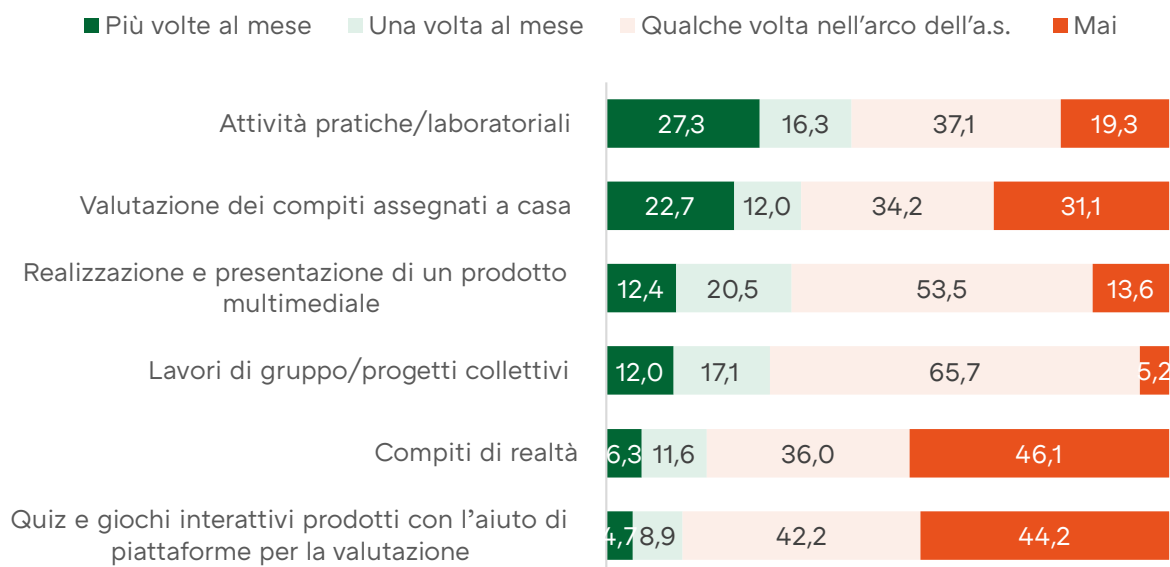
dell'anno, del 22,7% cui è accaduto più volte e del 12,0% che hanno un feedback sul proprio lavoro casalingo circa una volta al mese.

Ancora più ridotta la numerosità di studenti i cui apprendimenti sono stati valutati attraverso quiz e giochi interattivi, compiti di realtà, modalità mai sperimentate o sperimentate solo qualche volta nel corso dell'anno da oltre l'80,0% (**fig. 1**).

Disaggregando il contesto scolastico nei diversi percorsi di istruzione di cui si compone, si rileva tuttavia una diversa declinazione delle modalità di verifica degli apprendimenti, con una maggiore apertura a metodiche meno tradizionali negli istituti tecnici e professionali in particolare, rispetto a quanto riscontrabile nei licei, dove l'incidenza di interrogazioni e compiti è di gran lunga superiore. Pertanto:

- se per il 22,0% degli studenti degli istituti professionali la valutazione di lavori di gruppo /progetti collettivi ricorre almeno una volta al mese, negli istituti tecnici questa modalità coinvolge con la stessa cadenza il 17,0% di studenti e nei licei il 16,3%;
- gli studenti i cui compiti assegnati a casa non sono mai oggetto di valutazione sono il 19,6% negli istituti professionali, a fronte del 28,0% di quelli degli istituti tecnici e del 35,3% dei liceali;

Fig. 1 - Frequenza di modalità di valutazione diverse da interrogazioni e verifiche individuali
(val. %)



Fonte: indagine Censis, 2026

- il 67,1% degli studenti degli istituti professionali e il 44,0% di quelli dei tecnici svolgono più volte al mese attività pratiche o laboratoriali per le quali sono valutati, a fronte del 9,1% dei liceali (dei quali il 28,7% mai);
- se il 45,5% e il 47,0% degli studenti di tecnici e professionali hanno sperimentato qualche volta nell'anno scolastico la valutazione attraverso quiz e giochi interattivi, ciò non è mai stato sperimentato dal 49,1% dei loro colleghi liceali;
- ugualmente, la valutazione a seguito di compiti di realtà è sconosciuta al 51,9% dei liceali, mentre al 32,5% degli studenti degli istituti professionali e al 20,4% di quelli dei tecnici è capitato una o più volte al mese;
- infine, essere valutato per la realizzazione e presentazione di un prodotto multimediale è un tipo di verifica a cui ha preso parte una o più volte al mese il 51,7% degli studenti degli istituti professionali, mentre al 58,7% dei liceali e al 50,6% degli studenti dei tecnici è capitato solo qualche volta nell'anno scolastico.

A prescindere da come la valutazione degli apprendimenti venga espletata dal corpo docente, prevale tra gli studenti una percezione di equità dei voti o giudizi che sono loro assegnati.

La valutazione dei professori è, infatti, ritenuta molto/abbastanza equa dal 55,7% degli studenti, valore che si confronta con il 44,3% di chi tra loro la giudica poco (31,4%) o per niente equa (12,9%). La sensazione di valutazione iniqua è maggiore tra le femmine (47,1%) rispetto ai maschi (41,8% poco/per niente equa) (**tab. 5**).

Dal confronto tra percorsi emerge che sono gli studenti degli istituti professionali ad avere un giudizio di maggiore equità della valutazione da parte dei professori, con il 35,8% di loro che la reputa poco/per niente equa (contro 46,7% dei licei e 42,9% di istituti tecnici).

Tab. 5 - Giudizio sull'equità della valutazione dei docenti, per genere (val. %)

	Maschio	Femmina	Totale*
Molto	4,9	3,6	4,3
Abbastanza	53,3	49,3	51,4
Poco	29,5	33,9	31,4
Per niente	12,3	13,2	12,9
Totale	100,0	100,0	100,0

(*) Comprende le risposte fornite anche da coloro che non si identificano con un genere o che non vogliono rispondere

Fonte: indagine Censis, 2026

La percezione di equità, infine, è strettamente correlata con il vissuto scolastico individuale: oltre i tre quarti di chi reputa molto positiva la propria esperienza di scuola secondaria di secondo grado giudica la valutazione didattica molto/abbastanza equa, mentre, all'opposto, considera la stessa per niente equa il 53,2% di chi dichiara trascorsi scolastici molto negativi.

3.1.2. Atteggiamenti ed emozioni degli studenti quando valutati

La competizione come fattore ricorrente

La competizione per i voti che sono assegnati è una componente ricorrente delle dinamiche di classe. Solo il 17,9% degli studenti, infatti, dichiara di far parte di una classe dove tale competizione non c'è. Non è così per l'oltre 80,0% degli intervistati, che con stati emotivi diversi la sperimentano quotidianamente. Al 53,3% di chi dichiara di vivere la competizione con i propri compagni in modo neutro, senza subirne molto l'influenza e al 14,3% di chi la vive in modo positivo, sentendosi motivato a dare il meglio, si contrappone il 12,5% di chi, invece, dalla competizione per i voti ne ricava un'esperienza negativa per effetto di ansia e tensione.

Sono le femmine ad essere più apprensive: il 17,8% associa alla competizione per i voti reazioni emotive negative e ansiogene, contro il 7,6% dei maschi (**tab. 6**). L'ansia da competizione è maggiore nei licei (15,0% contro 9,6% degli istituti tecnici e l'8,7% dei professionali).

La percezione di essere oramai alla conclusione di un ciclo e l'aver conseguito una maggiore maturità di giudizio sono fattori che possono giocare un ruolo importante nella gestione della competizione scolastica. Infatti, se un atteggiamento neutro verso la competizione è proprio del 56,1% degli studenti frequentanti il quinto anno, un analogo contegno è condiviso dal 52,3% di quelli del quarto anno e del 51,8% di quelli del terzo. Diversamente, le spinte motivazionali o stressanti che si possono ingenerare per effetto della competizione si distribuiscono tra gli studenti senza evidenti differenziazioni rispetto agli anni del percorso scolastico.

Tab. 6 - Come viene vissuta la competizione per i voti, per genere (val. %)

	Maschio	Femmina	Totale*
In modo positivo (mi motiva a dare il meglio)	15,4	13,0	14,3
In modo neutro (non mi influenza molto)	53,3	54,0	53,3
In modo negativo (mi crea ansia o tensione)	7,6	17,8	12,5
Nella mia classe non c'è competizione	21,9	13,1	17,9
In genere non vengo a conoscenza dei voti dei miei compagni di classe	1,8	2,2	2,0
Totale	100,0	100,0	100,0

(*) Comprende le risposte fornite anche da coloro che non si identificano con un genere o che non vogliono rispondere

Fonte: indagine Censis, 2026

Se nel complesso prevale un clima di equilibrata competizione, ciò è anche il risultato di una valutazione dei docenti che, agli occhi degli studenti, non alimenta la rivalità reciproca.

Secondo il 33,3% degli intervistati, infatti, voti e giudizi riflettono soprattutto il rispettivo impegno personale. E al 22,2% che ritiene che i voti ricevuti risentano del confronto con gli altri studenti, si contrappone il 28,3% di rispondenti che giudica i voti come l'esito di un giudizio che, in modo equilibrato, contempla confronto ed impegno personale.

Il voto inteso come esito della valutazione dell'impegno personale, sale al 45,2% tra gli studenti degli istituti professionali, mentre si ferma al 35,5% e al 29,8% tra quelli, rispettivamente, degli istituti tecnici e dei licei. Il confronto con gli altri compagni di classe è un aspetto della valutazione che prevale nelle testimonianze dei liceali (24,8% contro il 20,0% degli istituti tecnici e il 15,1% di quelli professionali) (**tab. 7**).

In conclusione, lo spaccato che ci viene fornito sembra non essere del tutto allineato con la corrente narrazione che trova spazio nel dibattito pubblico di una scuola secondaria di secondo grado pervasa da un'eccessiva competizione che, a sua volta, è alimentata da meccanismi di valutazione che premiano il successo individuale, riducendo il perimetro delle attività di collaborazione e cooperazione.

L'ansia da verifiche, una reazione emotiva ricorrente

Ciononostante, l'essere tranquillo durante un'interrogazione è proprio solo del 14,0% degli studenti; "un po' d'ansia" è lo stato emotivo che prevale, indicato dal 35,9%. Per il rimanente 43,0%, lo stato di tensione emotiva si fa più forte, ma con esiti diversi: per il 18,4% si tratta di una pressione motivante, che si traduce in uno stress positivo che migliora prestazioni e concentrazione, mentre il 24,6% vive uno stato d'animo caratterizzato da ansia elevata e preoccupazione. Indifferente è solo il 7,1% degli studenti che, se valutato, manifesta un atteggiamento di neutralità emotiva.

Tab. 7 - Opinioni sulle valutazioni dei professori, per tipo di istruzione (val. %)

<i>Secondo te, i voti/giudizi dei professori nei tuoi confronti riflettono più:</i>	Liceo	Istituto tecnico	Istituto professionale	Totale
Il tuo impegno personale	29,8	35,5	45,2	33,3
Il confronto con gli altri studenti	24,8	20,0	15,1	22,2
Entrambi in modo equilibrato	29,2	27,4	26,3	28,3
Nessuno dei due	16,2	17,1	13,4	16,3
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: indagine Censis, 2026

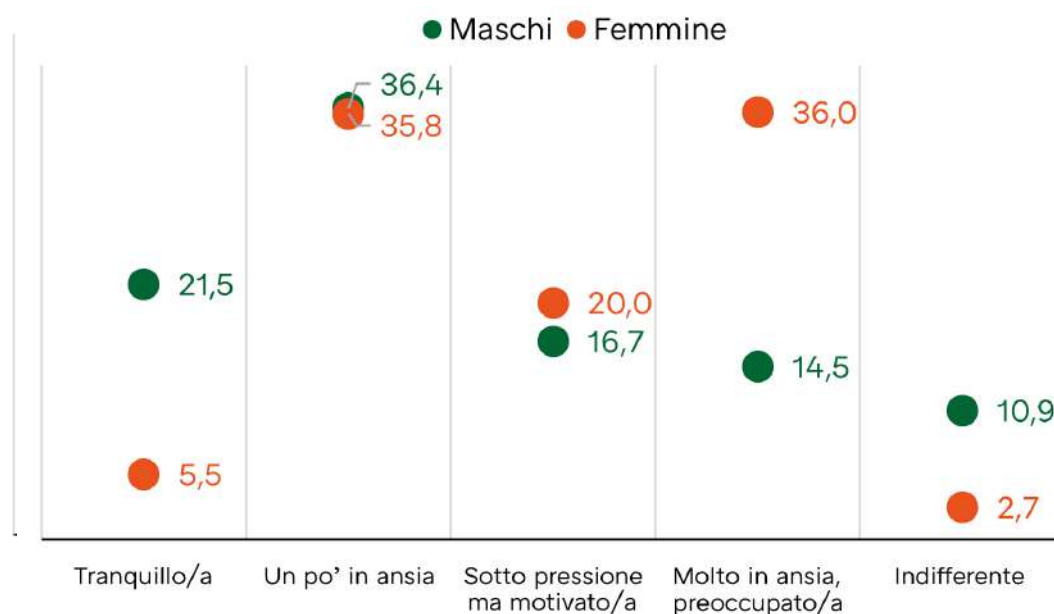
Al pari di quanto avviene nella routine quotidiana, come ormai dimostrato da numerosi studi scientifici, anche nel contesto scolastico l'ansia si configura come una marcata condizione di genere: solo il 5,5% delle femmine è tranquillo quando interrogato o durante una verifica, contro il 21,5% dei maschi; viceversa, uno stato di forte ansia e preoccupazione colpisce il 36,0% delle studentesse, mentre solo il 14,5% dei maschi si dichiara fortemente ansioso e preoccupato (**fig. 2**).

L'incidenza dell'ansia varia anche rispetto al tipo di percorso frequentato, colpendo in misura maggiore i liceali (26,5% di molto ansiosi contro il 22,7% degli studenti degli istituti tecnici e il 21,2% di quelli dei professionali), mentre è tranquillo l'11,6%, a fronte del 16,6% e del 17,6% dei colleghi degli istituti tecnici e professionali con analogo stato emotivo.

La condizione psicologica è, altresì, influenzata dalla convinzione o percezione di essere vittima di una valutazione ingiusta. Forte ansia e preoccupazione è lo stato d'animo in cui precipita il 29,9% di chi ritiene che la valutazione dei professori nei propri confronti sia poco equa e soprattutto del 41,0% di studenti che pensano che tale valutazione non sia affatto equa.

La paura di essere giudicati negativamente o la convinzione di aver subito un'ingiustizia in passato possono dunque essere fattori ansiogeni che condizionano la qualità della prestazione. Alta è la probabilità allora per questi studenti di cadere nel *circolo vizioso dell'ansia da ingiusta valutazione*, una condizione che deve essere prevenuta a tutela del loro benessere scolastico.

Fig. 2 - Stato emotivo durante una verifica/interrogazione, per genere (val. %)



Fonte: indagine Censis, 2026

Lo stato emotivo, una componente del rendimento scolastico

È risaputo che lo stato emotivo non è una variabile ininfluyente sul rendimento scolastico e sono gli stessi studenti a confermarcelo.

Circa tre quarti di loro (73,7%) reputano che il modo in cui vivono il momento della valutazione condizioni molto (28,3%) o abbastanza (45,4%) il loro rendimento scolastico, a fronte di coloro i quali, invece, affermano che la loro disposizione d'animo si ripercuota poco (19,7%) o per niente (6,5%) sul loro profitto.

Ancora una volta il genere opera come fattore dirimente. Se per il 22,9% dei maschi la valutazione condiziona molto il loro rendimento scolastico per le femmine analoga condizione ricorre per il 34,3% dei casi (**tab. 8**).

Marinare la scuola per il timore di essere interrogato o avere una verifica senza aver studiato è un comportamento che accomuna gli studenti attuali ai loro colleghi degli anni passati e che può essere annoverato come una prassi consolidata all'interno della comunità scolastica.

Ciò risulta evidente anche dalle risposte degli studenti intervistati, dei quali il 56,7% ha saltato almeno un giorno di scuola, perché doveva essere interrogato o sostenere una verifica senza essere preparato. Una percentuale che supera il 60,0% negli istituti tecnici (61,3%) e professionali (60,3%) e si arresta al 53,2% nei licei e che sale al crescere dell'età - in esito anche alla capacità di agire acquisita con la maggiore età - oscillando tra il 53,7% degli studenti frequentati il terzo anno e il 60,3% di quelli frequentati il quinto anno di scuola secondaria di secondo grado.

L'assenza da scuola per paura di essere valutati si verifica però anche quando si è preparati.

Ciò accade per oltre uno studente su tre (35,5%) a prescindere dal sesso (36,3% dei maschi contro 34,2% delle femmine) e in misura maggiore tra chi frequenta un istituto tecnico (39,9%) o professionale (44,0%), dove si sfiora o si supera la soglia del 40,0%. Più contenuta è, invece, tra i liceali la percentuale di chi, pur essendo preparato si assenta da scuola per timore di una interrogazione o di una verifica (31,1%) (**tab. 9**).

Tab. 8 - La valutazione come variabile del rendimento scolastico, per genere (val. %)

<i>Pensi che il modo in cui vivi la valutazione influenzi il tuo rendimento scolastico?</i>	Maschio	Femmina	Totale*
Molto	22,9	34,3	28,3
Abbastanza	45,8	45,4	45,4
Poco	22,4	16,5	19,7
Per niente	8,9	3,8	6,5
Totale	100,0	100,0	100,0

(*) Comprende le risposte fornite anche da coloro che non si identificano con un genere o che non vogliono rispondere

Fonte: indagine Censis, 2026

Tab. 9 - Studenti cui è capitato di saltare la scuola per paura di un'interrogazione/verifica (val. %)

	È capitato	Non è capitato	Totale
Perché impreparato /a	56,7	43,3	100,0
Anche se preparato/a	35,5	64,5	100,0

Fonte: indagine Censis, 2026

3.1.3. Trasparenza dei voti e dei giudizi

Poca trasparenza e scarsa comunicazione

La trasparenza nell'adozione dei criteri di valutazione non è una prassi condivisa da tutto il corpo docente.

Al 49,4% degli studenti intervistati, infatti, i criteri in base ai quali sono valutati i loro rendimenti sono spiegati solo da alcuni docenti e a un più ridotto 34,1% dalla maggioranza del corpo docente.

È unicamente un ristretto 9,3% di studenti (8,1% nei licei, 9,7% negli istituti tecnici e 14,3% negli istituti professionali) a dichiarare che tutti i docenti della propria classe sono soliti spiegare come e perché assegnano un voto o formulano un giudizio, che si confronta, a sua volta, con un non trascurabile 7,3% di studenti, a cui nessuno dei propri docenti ha esplicitato i parametri valutativi impiegati, collettivo che sale a quota 9,0% tra gli iscritti agli istituti professionali (contro 6,4% nei licei e 8,1% negli istituti tecnici) (**tab. 10**).

La scarsa trasparenza dei criteri di valutazione inevitabilmente si ripercuote sulla comprensibilità del voto/giudizio. Accade allora che:

- il 56,2% degli studenti non capisca perché il voto/giudizio ricevuto sia differente da quello di un compagno o di una compagna;
- il 25,9% non comprenda per quale motivo abbia ricevuto a volte valutazioni troppo basse;
- e che la piena comprensione delle ragioni che stanno dietro a un voto o a un giudizio sia propria di un contenuto 17,9% di studenti (**tab. 11**).

Quest'ultimo sottogruppo raggiunge la sua massima numerosità negli istituti professionali con il 26,4% di studenti pienamente consci della valutazione ricevuta; si contrae a quota 18,4% tra gli studenti degli istituti tecnici e raggiunge il valore più basso nei licei (16,1%).

Tab. 10 - La trasparenza dei criteri di valutazione, per percorso frequentato (val. %)

<i>I professori ti hanno spiegato i criteri in base ai quali valutano i tuoi rendimenti e, quindi, assegnano i voti?</i>	Liceo	Istituto tecnico	Istituto professionale	Totale
Sì, tutti i docenti della mia classe spiegano in che modo e per quali motivi mettono i voti/esprimono i giudizi	8,1	9,7	14,3	9,3
Sì, la maggioranza dei docenti	35,6	32,9	29,8	34,1
Sì, ma solo alcuni docenti	49,9	49,3	46,9	49,4
No, nessuno	6,4	8,1	9,0	7,3
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: indagine Censis, 2026

Tab. 11 - Chiarezza del voto/giudizio ricevuto (val. %)

	%
Ho perfettamente chiari i motivi di quel voto o di quel giudizio	17,9
A volte non capisco perché il mio voto/giudizio è differente da quello di un mio compagno/a	56,2
A volte, alcuni voti/giudizi che ritengo troppo bassi sono proprio incomprensibili	25,9
Totale	100,0

Fonte: indagine Censis, 2026

Del resto, la comunicazione degli esiti della valutazione da parte dei professori sembra essere carente. Il 74,7% degli studenti viene a conoscenza del voto/giudizio ricevuto solo attraverso il registro elettronico, che sebbene sia un dispositivo che garantisce trasparenza e condivisione della stessa valutazione, non è in grado di completarla con osservazioni e suggerimenti utili a meglio comprendere la qualità dei risultati conseguiti con lo studio, ad evidenziare i punti di forza e ad individuare le aree di miglioramento delle prestazioni dei singoli studenti.

Anche, il feedback di valutazione che per sua funzione deve essere specifico, tempestivo e orientato allo sviluppo di conoscenze e competenze non è una prassi ricorrente.

Infatti, al 57,6% degli intervistati capita di essere interrogato o di svolgere compiti o prove in classe senza ricevere un feedback e a oltre i tre quarti di loro (76,5%) di svolgere compiti a casa senza ricevere un voto, un giudizio o di discuterne insieme con il docente (**tab. 12**).

L'interazione tra docenti e studenti resta bassa anche quando quest'ultimi ritengono di aver ricevuto un voto o un giudizio ingiusti.

La presunta ingiustizia, infatti, o resta tale agli occhi degli studenti o viene da loro accettata senza alcuna richiesta di un chiarimento. Di rado si instaura un confronto che aiuti gli studenti a comprendere le ragioni della valutazione ricevuta e degli errori commessi, da cui ripartire in un'ottica di miglioramento.

Ciò è quanto emerge dalla lettura di insieme delle risposte degli studenti. Infatti, al netto del 21,9% di chi non ha mai discusso con un professore per una ingiusta valutazione si rileva:

- che il 35,6% degli studenti lo ha fatto ma inutilmente;
- che il 29,5% neanche ci ha provato nella convinzione che sarebbe stato inutile.

Tab. 12 - La comunicazione della valutazione (% di chi indica Sì)

<i>Ti succede di:</i>	<i>%</i>
Venire a conoscenza del voto/giudizio ricevuto solo attraverso il registro elettronico	74,7
Essere interrogato, o svolgere dei compiti/prove in classe senza ricevere un feedback (voto, giudizio, discussione con il docente, ecc.)	57,6
Renderti conto di non avere raggiunto almeno il livello di “sufficienza” solo al momento della “pagella” o tramite i colloqui tra professori e genitori	19,2
Svolgere compiti a casa senza ricevere un feedback (voto, giudizio, discussione con il docente, ecc.)	76,5
Essere interrogato subito dopo la lezione/spiegazione di un nuovo argomento e avere ricevuto un voto/giudizio senza aver avuto il tempo di studiare, approfondire a casa	44,2

Fonte: indagine Censis, 2026

Sono soprattutto le studentesse ad avere un atteggiamento meno combattivo. Convinse dell’inutilità del gesto, il 33,7% di loro ha rinunciato in partenza a discutere con il professore, a fronte del 26,0% dei maschi. Di questi, invece, pur non ricavandone alcun beneficio, il 37,8% ha optato per il confronto.

Sono, invece, residuali i casi in cui la rivendicazione di un presunto torto si è risolta positivamente o perché lo studente ha capito che il professore aveva ragione (4,6%) o perché quest’ultimo ha cambiato il voto o il giudizio (6,0%), ascoltando le ragioni dello studente (**tab. 13**).

Autovalutazione e valutazione tra pari: processi noti a pochi

Spostando il focus della riflessione dalla tradizionale valutazione dell’apprendimento, che interviene come momento di verifica finale delle conoscenze, alla valutazione per l’apprendimento, centrata, invece, sul percorso di crescita degli studenti, è giocoforza un approfondimento di analisi su autovalutazione e valutazione tra pari.

Invitare il singolo studente a riflettere sui risultati del proprio lavoro e ad individuare gli ambiti di miglioramento (*autovalutazione*) o di un proprio compagno secondo una serie di criteri, suggerendo spunti per il miglioramento (*valutazione tra pari*) sono processi e strumenti di valutazione formativa considerati dall’attuale dibattito pedagogico fondamentali per promuovere negli studenti autonomia, responsabilità e metacognizione, capacità cioè di riflettere sui propri processi mentali e di pensiero.

Ciò sta a significare, in altri termini, che il fulcro dell'attenzione si sposta dal voto al processo di apprendimento continuo con l'obiettivo di promuovere sviluppo di pensiero critico e collaborazione e di rafforzare la consapevolezza individuale su punti di forza e aree di miglioramento.

Tab. 13 - L'interazione tra studenti e docenti, per genere (val. %)

<i>Hai mai discusso con un professore per un voto ingiusto?</i>	Maschio	Femmina	Totale*
No, non mi è mai capitato/non ne ho avuto bisogno	20,4	23,9	21,9
No, perché tanto è inutile	26,0	33,2	29,5
Sì, ma è stato inutile	37,8	33,4	35,6
Sì, ma poi ho capito che il professore aveva ragione	6,0	3,0	4,6
Sì, ed il professore ha cambiato il voto/giudizio	6,9	5,0	6,0
Altro	3,0	1,5	2,3
Totale	100,0	100,0	100,0

(*) Comprende le risposte fornite anche da coloro che non si identificano con un genere o che non vogliono rispondere

Fonte: indagine Censis, 2026

Dalle testimonianze degli studenti che sono state raccolte attraverso la rilevazione emerge con chiara evidenza come le modalità di valutazione in questione siano delle prassi ancora sporadiche nell'ambito della comunità scolastica. Il 60,5% degli studenti è stato, infatti, coinvolto in attività di autovalutazione solo qualche volta e il 14,6% mai. Ancora più ridotta è la numerosità di quelli che hanno partecipato alla valutazione tra pari. Un'esperienza, quest'ultima, mai fatta dal 46,1% dei rispondenti e solo qualche volta dal 44,8% (**fig. 3**).

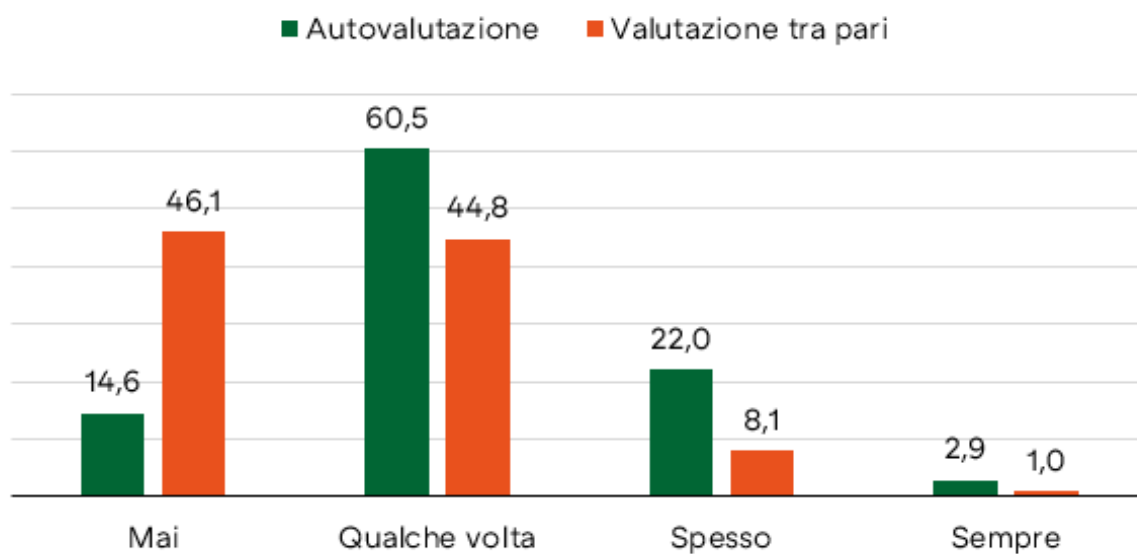
Nonostante la limitata diffusione che implica ad un tempo anche una scarsa familiarità con queste pratiche, tuttavia, chi le ha sperimentate sembra apprezzarne il valore.

Infatti, valuta molto o abbastanza importante per sé e il proprio rendimento scolastico:

- *l'autovalutazione*, il 57,1% degli studenti (studenti di licei, 55,9%, di istituti tecnici, il 56,9% e degli istituti professionali, 64,2%). Maggiore fiducia in sé stessi e desiderio di migliorarsi sono le ragioni che hanno fatto apprezzare il fatto di essere stati coinvolti in prima persona nella propria valutazione: il 70,8% dei rispondenti ha così scoperto che gli errori possono non essere vissuti come un fallimento ma come un'opportunità di apprendimento, mentre il 64,7% è stato stimolato a migliorarsi e un ulteriore 61,9% ha acquisito più sicurezza nella materia di studio;
- *la valutazione tra pari*, il 50,8% degli studenti (studenti di licei, 47,6%, di istituti tecnici, 52,5% e degli istituti professionali, 61,5%). In questo caso per il 71,0%

la valutazione dei propri compagni è stata un'occasione per riflettere e valutare il proprio lavoro scolastico, per il 67,6% un'attività che, al pari dell'autovalutazione, ha fatto comprendere che gli errori possono essere vissuti anche come un'opportunità di apprendimento (**fig. 4**).

Fig. 3 - Coinvolgimento degli studenti in attività di autovalutazione e valutazione tra pari (val. %)



Fonte: indagine Censis, 2026

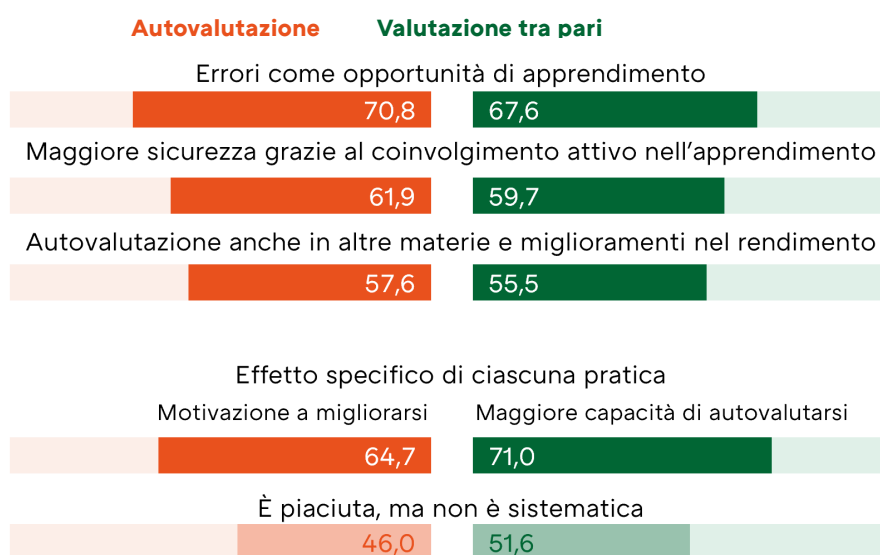
Fig. 4 - L'importanza dell'autovalutazione e della valutazione tra pari per gli studenti (% di "molto" + "abbastanza")



Per chi ha risposto "molto" + "abbastanza"

Le ragioni dell'importanza di "autovalutazione" e "valutazione tra pari"

(% di "Sì")



Fonte: indagine Censis, 2026

Tra chi ha giudicato poco o per niente importanti l'autovalutazione e/o la valutazione tra pari, la principale ragione addotta è la percezione di non avere conseguito alcun risultato o vantaggio (rispettivamente dal 62,6% e dal 58,4%).

3.1.4. L'esame di maturità è ancora una tappa importante

Durante gli esami di maturità alla fine dell'anno scolastico 2024-2025, ha fatto molto scalpore il caso di alcuni studenti che si sono rifiutati, per protesta, di svolgere le prove orali, avendo comunque la certezza matematica di aver raggiunto una votazione minima che assicurasse loro il superamento dell'esame.

È stata una manifestazione per certi versi di dissenso civile contro un sistema scolastico giudicato troppo competitivo e centrato sul voto piuttosto che sulla crescita personale.

Essendo i temi della protesta contermini a quelli della valutazione si è ritenuto opportuno capire quale fosse il posizionamento della comunità studentesca rispetto

ai fatti appena illustrati, ovvero se quest'ultimi esprimessero il *sentiment* degli studenti italiani o solo le posizioni minoritarie di alcuni maturandi.

In termini generali, la maggioranza degli oltre 8.000 studenti che hanno partecipato alla rilevazione sembra approvare la protesta nel principio ma non nel metodo.

Circa il 60,0% (57,2%) dei rispondenti riconosce che i “maturandi renitenti” hanno trovato il modo di urlare che la scuola così come è non va bene, a fronte di oltre il 40,0% (42,8%) che manifesta perplessità, nella convinzione che i cambiamenti non si ottengono in questo modo.

Perplessità o meno sull'impatto della protesta, prevale tuttavia in modo netto il consenso, con il 73,8% degli studenti che si dichiara d'accordo, anche se una parte - il 42,1% - afferma che non si è trattato di un comportamento corretto nei confronti degli altri studenti, che hanno affrontato la prova orale.

Tuttavia, al netto delle critiche, nell'immaginario giovanile l'esame di maturità resta comunque una tappa fondamentale, che segna il passaggio dall'adolescenza all'età adulta. Al 41,7% degli studenti che vede nell'esame di maturità un rito ormai inutile si contrappone un maggioritario 58,3% di rispondenti che lo considera una tappa importante per il proprio percorso di crescita (**tab. 14**).

Tab. 14 - Opinioni e giudizi sull'esame di maturità (val. %)

Opinioni sulla protesta dei maturandi che nell'a.s. 2024-2025 si sono rifiutati di sostenere la prova orale	
Hanno trovato il modo di urlare che la scuola così come è non va bene	57,2
I cambiamenti non si ottengono in questo modo	42,8
Totale	100,0
Accordo/disaccordo sulla protesta dei maturandi:	
Sono d'accordo, hanno agito negli interessi di tutti gli studenti	31,7
Sono d'accordo, anche se non è stato un comportamento corretto nei confronti degli altri studenti che hanno affrontato la prova orale	42,1
Non sono d'accordo, perché non è stato un comportamento corretto nei confronti degli altri studenti che hanno affrontato la prova orale	26,2
Totale	100,0
Collocazione valoriale dell'esame di maturità	
L'esame di maturità è ormai un rito inutile	41,7
L'esame di maturità è una tappa importante per il proprio percorso di crescita	58,3
Totale	100,0

Fonte: indagine Censis, 2026

3.2. La scuola dopo la scuola: il peso della valutazione nei ricordi dei diplomati

3.2.1. La scuola dopo averla conclusa

Riconoscere all'esperienza scolastica il ruolo di propulsore della crescita integrale della persona significa vedere la scuola come un laboratorio di vita in cui l'apprendimento – che sia culturale, sociale o sentimentale – si processa attraverso l'esperienza diretta, durante la quale lo studente impara a conoscere ed affrontare il mondo, attraverso vittorie e sconfitte, amicizie e delusioni, forme di giustizia ed iniquità.

Difatti, la complessità e la vastità esperienziale che contraddistinguono il mondo scolastico traspaiono, in modo nitido, dai dati ricavati dalla somministrazione di un questionario a 1.000 giovani che hanno completato gli studi secondari di II grado, di età compresa tra i 18 e i 24 anni.

L'indagine raccoglie le opinioni e i sentimenti dei diplomati sia per quanto concerne il ruolo e l'incidenza degli anni scolastici sulla loro formazione personale, sia per il loro rapporto con il tema della valutazione scolastica adottata nelle scuole secondarie di secondo grado.

Occorre tenere presente che proprio negli anni immediatamente successivi al termine definitivo della scuola, emerge la corposità dell'impatto culturale, umano ed educativo delle dinamiche scolastiche sulla persona. Perciò i dati raccolti rilevano e rivelano non solo dove si trovano oggi gli ex studenti (se occupati, iscritti all'università o inattivi), ma anche che tipo di sensibilità differenzia gli alunni ancora iscritti alla scuola secondaria di secondo grado da quelli che hanno ormai concluso il loro percorso nel sistema scolastico.

Complessivamente, gli intervistati ricordano positivamente e con un certo entusiasmo gli anni scolastici, che hanno rappresentato per loro un'importante tappa di crescita intellettuale e sociale: i dati mostrano come la scuola, una volta terminata, si configuri come luogo in cui lo studente acquisisce capacità e strumenti per affrontare il futuro, sia a livello professionale che personale.

Tuttavia, al netto del tipo di esperienza scolastica vissuta, l'immagine più ricorrente che gli ex studenti ci restituiscono della scuola è quella di un luogo dove imparare a crescere: ce lo dice il 78,9% di loro e ne è convinta non solo la quasi totalità di coloro che hanno avuto un'esperienza scolastica molto positiva/buona (87,4%), ma anche il 68,2% di chi ricorda i propri anni scolastici "nella media" e dal 45,0% di chi li ha definiti "deludenti".

Il 57,2% del campione si spinge oltre, vedendo l'istituzione scolastica come una "palestra di vita", ovvero un ambiente educativo che va oltre la mera ricezione nozionistica, ma si declina anche in formazione umana, relazionale, sociale e sentimentale.

La scuola, dunque, è concepita come un passaporto per il futuro, grazie al quale, non solo è possibile acquisire e comprendere gli strumenti necessari ad affrontare le sfide del mondo reale, ma anche consolidare i rapporti interpersonali. Infatti:

- il 69,8% reputa la scuola un luogo dove acquisire competenze utili per il futuro;
- l'82,7% indica il contesto scolastico come un ambiente dove fare nuove conoscenze e amicizie.

Un giudizio, quest'ultimo, che rappresenta l'unico aspetto positivo agli occhi del 60,0% di chi ha definito molto negativa o deludente la propria esperienza scolastica.

Ma è proprio tra i più critici e insoddisfatti che si insidiano le maggiori perplessità sull'utilità dell'istruzione scolastica. Infatti, se la scuola è stata una perdita di tempo per il 20,8% degli intervistati e un obbligo necessario ma poco coinvolgente per il 54,4%, molto di più lo è stato per coloro che valutano deludente o molto negativa la propria esperienza scolastica (45,0% perdita di tempo, 87,0% obbligo necessario ma poco coinvolgente).

Le percentuali crescono se si sposta l'attenzione sull'impatto, negativo, che lo studio scolastico può produrre sulla salute mentale e fisica degli studenti. Il 58,8% degli ex studenti ricorda la scuola come una fonte continua di ansia e stress: un giudizio condiviso da oltre il 50,0% di chi reputa la sua esperienza scolastica molto positiva o buona (50,9%), ma che sfiora il 90,0% (89,0%) tra chi, invece, la ricorda come molto negativa o deludente (**fig. 5**).

Uno stato emotivo, quello di ansia e stress, che è stato vissuto – e continua ad essere vissuto – più dalla componente femminile che da quella maschile: il 65,2% delle ex studentesse (contro il 52,1% dei maschi) ne ha sofferto stabilmente, mentre il 44,3% (contro il 39,8% dei maschi) ha patito la fatica e l'eccessivo impegno richiesto dal sistema scolastico.

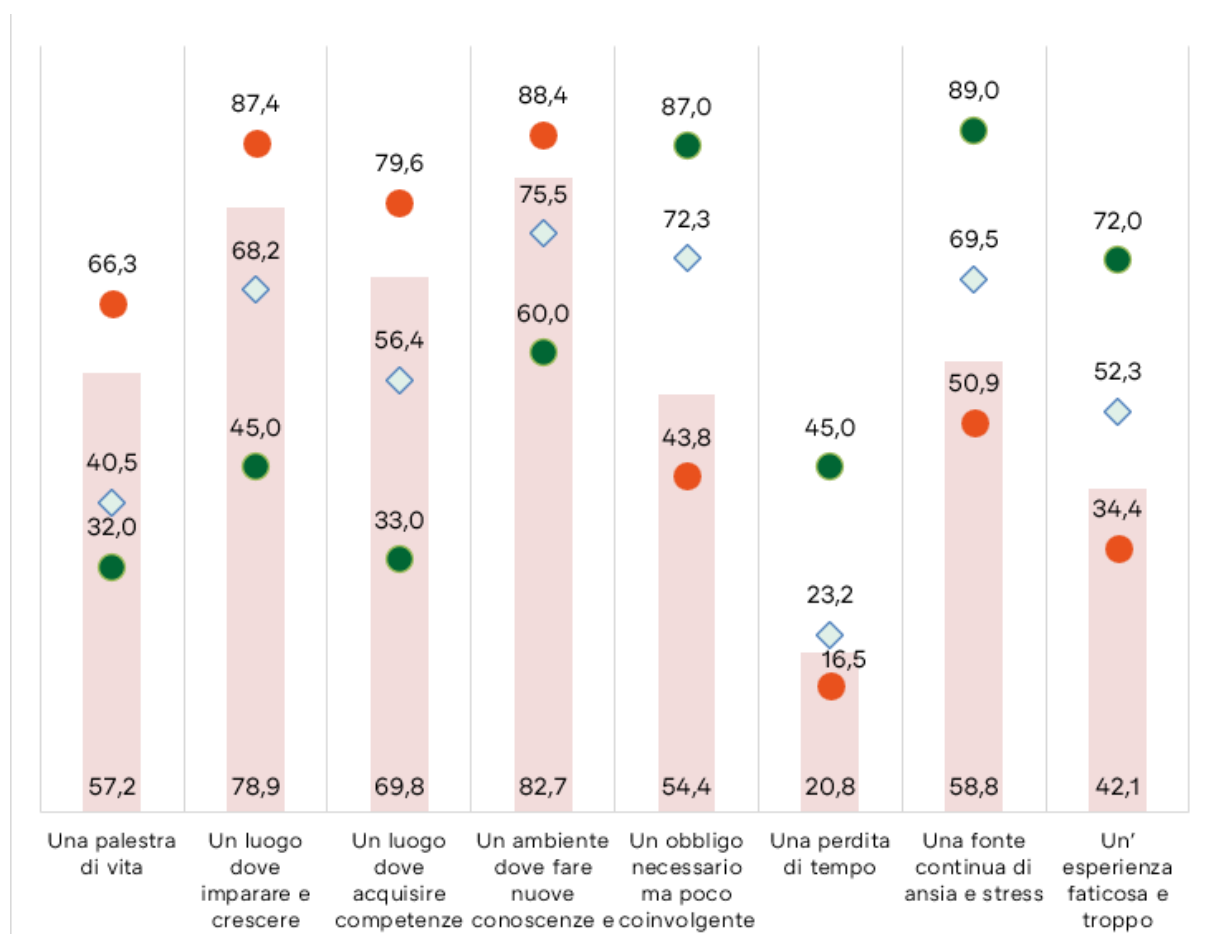
3.2.2. La valutazione

Interrogazioni e compiti le verifiche preferite ma anche più ricorrenti

La valutazione è uno dei perni fondamentali dell'intero percorso formativo, e, come sappiamo, molti sono i metodi, gli strumenti e gli approcci impiegabili per misurare competenze, apprendimenti o prestazioni di uno studente. Tuttavia, gli ex studenti ricordano le prove di verifica tradizionali come quelle in cui riuscivano a valorizzare al meglio quanto appreso, confermando quanto già emerso dalla rilevazione sugli attuali studenti.

Infatti, il 27,0% degli intervistati esprime il proprio favore per le prove scritte individuali, una modalità gradita agli ex liceali (28,2%) e, a seguire, dai diplomati degli istituti tecnici (26,3%), e da quelli dell'istituto professionale (24,0%) (**tab. 15**). Al secondo posto, per preferenza, si classificano le verifiche orali individuali, indicate dal 20,5%, che oscillano tra il 25,1% degli ex studenti del liceo, il 14,8% di quelli degli istituti tecnici e il 14,7% di quelli dei professionali. In terza e quarta posizione si collocano, infine, la realizzazione e presentazione di un prodotto multimediale (14,5%) e le attività pratiche/laboratoriali (10,3%, di cui 16,0% negli istituti professionali).

Fig. 5 - Il vissuto scolastico dei diplomati, per valutazione complessiva attribuita alla propria esperienza scolastica (val. %)



Fonte: indagine Censis, 2026

Tab. 15 - Modalità di valutazione con cui gli ex studenti valorizzavano meglio conoscenze e competenze, per tipo di diploma conseguito (val. %)

	Liceo	Istituto tecnico	Istituto professionale	Totale
Prove scritte individuali (compiti, test, verifiche)	28,2	26,3	24,0	27,0
Verifiche orali individuali (interrogazioni)	25,1	14,8	14,7	20,5
Realizzazione e presentazione di un Prodotto multimediale	14,7	15,8	11,4	14,5
Attività pratiche/laboratoriali	6,3	14,8	16,0	10,3
Lavori di gruppo/progetti collettivi	10,0	7,7	12,0	9,6
Quiz e giochi interattivi prodotti con l'aiuto di piattaforme per la valutazione	5,8	8,8	7,3	6,9
Compiti di realtà	4,7	8,1	7,3	6,1
Valutazione dei compiti assegnati a casa	5,2	3,7	7,3	5,1
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: indagine Censis, 2026

Come già accennato descrivendo i risultati della rilevazione sugli studenti, la gamma delle modalità di verifica negli anni si è fatta più ampia e anche la scuola secondaria di secondo grado ha inglobato progressivamente, talvolta in modo frammentario, tecniche di apprendimento e verifica più dinamiche e partecipative, che valutano, oltre le conoscenze apprese, anche competenze tecniche e trasversali (capacità di collaborazione, *problem solving* e pensiero critico). Le prove scritte e le verifiche orali individuali non sono dunque oggi le uniche forme di valutazione dei rendimenti scolastici.

E indagando nei vissuti scolastici degli ex studenti, si osserva che

- il 41,2% di loro è stato valutato qualche volta attraverso lavori di gruppo o progetti collettivi, una quota che raggiunge il valore più alto (43,8%) tra i diplomati degli istituti tecnici;
- il 33,7% ha svolto qualche volta attività pratiche o laboratoriali, a fronte dell'11,8% che dichiara di non averle mai svolte;
- solo il 16,0% degli ex studenti afferma di essere stato sempre valutato attraverso la correzione dei compiti a casa, contro il 13,7% che dichiara di non aver mai ricevuto un giudizio a riguardo.

Con l'introduzione di nuove tecnologie didattiche e di metodologie di insegnamento innovative possono variare anche le forme di valutazione. Come nel caso in cui, anziché ricorrere ad interrogazioni e verifiche, si impieghino quiz e giochi interattivi prodotti con l'aiuto di piattaforme per la valutazione o si ricorra alla realizzazione e presentazione di un prodotto multimediale o a compiti di realtà con risoluzione di una situazione problematica reale, impiegando conoscenze ed abilità personali.

Ciascuna di queste fattispecie riaffiorano dalla memoria degli ex studenti come modalità di valutazione sostanzialmente sporadiche, non continuative, più legate a logiche sperimentali o all'iniziativa di parte del corpo docente. Si tratta, infatti, di forme di valutazione perlopiù sperimentate qualche volta nel corso della carriera, come indicato da oltre il 30,0% di chi qualche volta è stato valutato con compiti di realtà (32,3%) o attraverso prodotti multimediali (35,3%) o da circa il 40,0% che è stato coinvolto qualche volta in quiz e giochi interattivi (41,9%). È tra chi ha frequentato l'istruzione professionale che si riscontra una maggiore consuetudine con modalità valutative alternative alle tradizionali interrogazioni e verifiche (**fig. 6**).

Nell'insieme, ci viene dunque data una rappresentazione del passato analoga alla realtà scolastica descritta dagli attuali studenti.

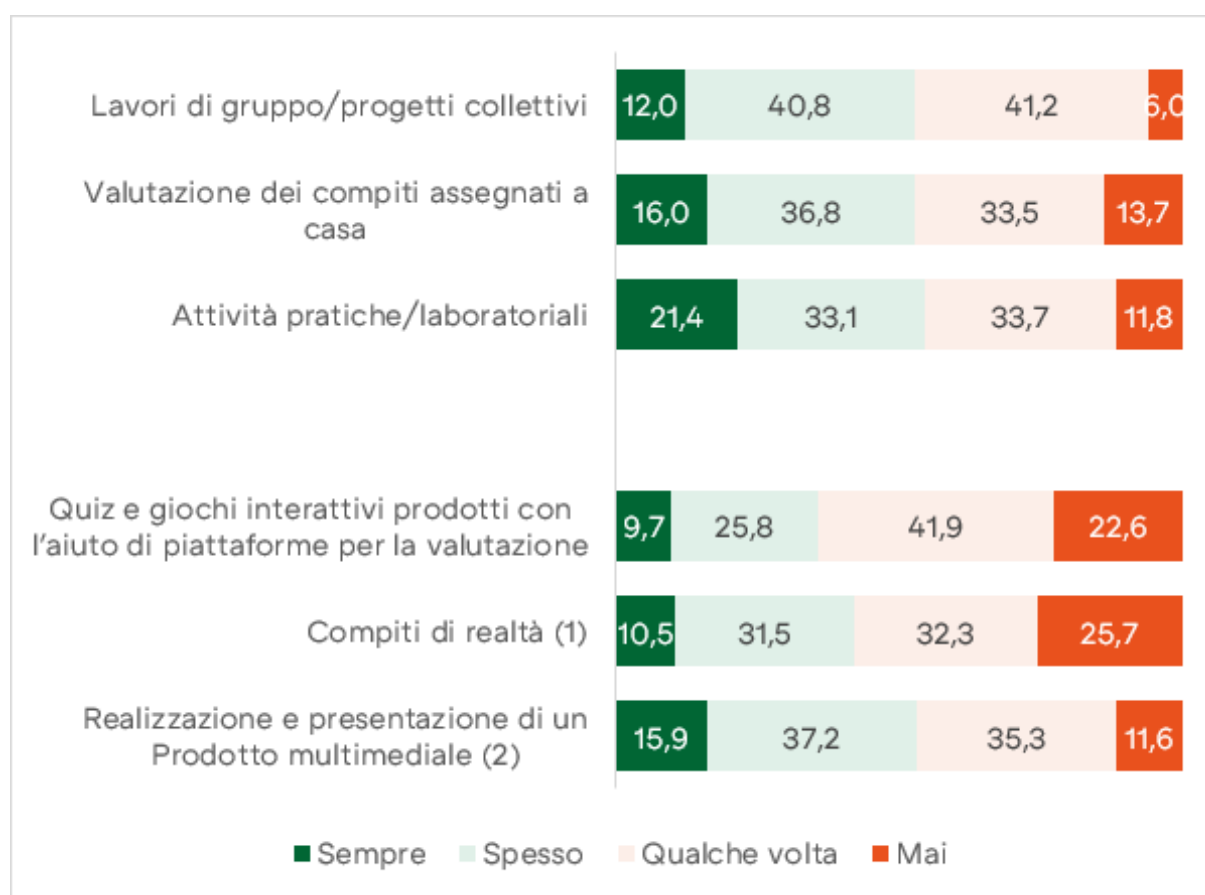
Ma, a prescindere dalla tipologia di verifica, investigando le modalità di somministrazione delle prove scritte e orali, si scopre che:

- solo per il 24,0% degli ex studenti le domande delle prove scritte e orali erano sempre pertinenti al programma ed esposte in modo chiaro, a fronte del 56,4% per cui lo erano spesso;

- per meno della metà degli intervistati (48,1%), spesso la programmazione di verifiche e attività era adeguata e comunicata alla classe con buono anticipo, mentre per il 28,0% solo qualche volta;
- le modalità di valutazione, infine, erano spesso chiare ed oggettive per il 46,6%, mentre lo erano sempre per il 19,6% del totale (**fig. 7**).

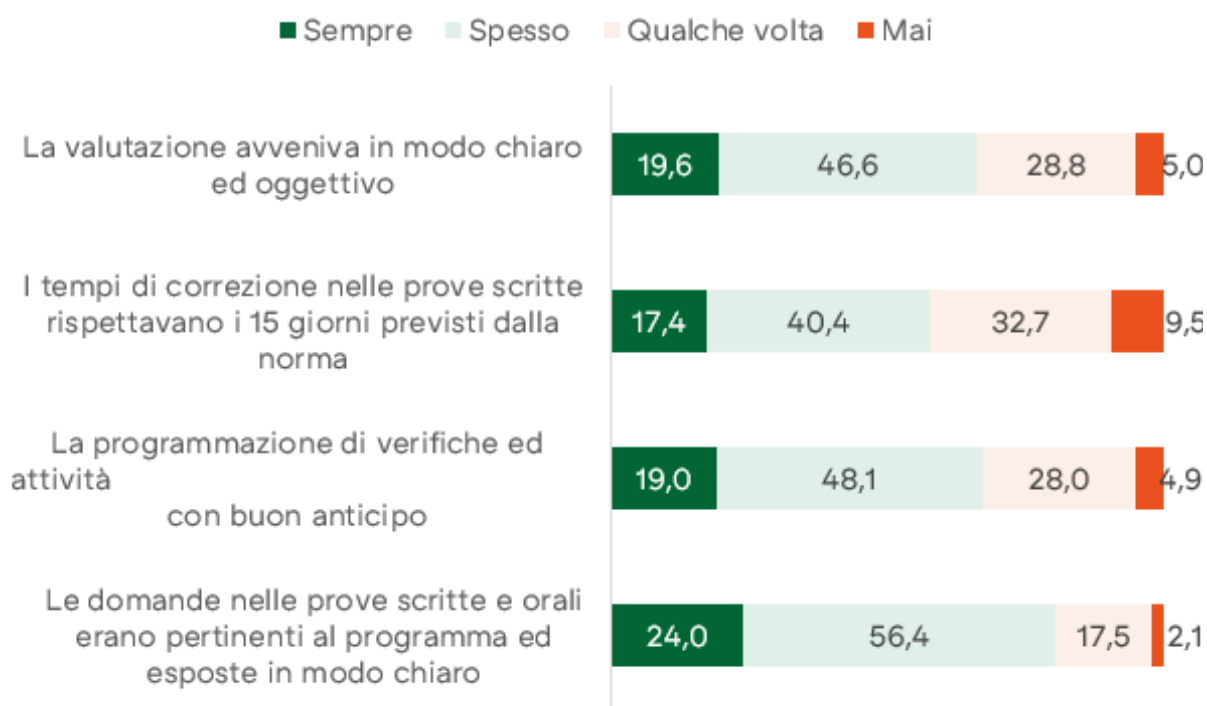
Per quanto riguarda i tempi di correzione delle prove, poco più del 40,0% (40,4%) è la quota degli ex studenti i cui insegnanti spesso rispettavano i 15 giorni previsti dalla norma.

Fig. 6 - Frequenza di modalità di valutazione diverse da interrogazioni e verifiche individuali, secondo i diplomati 18-24enni intervistati (val. %)



Es. risoluzione di una situazione problematica reale, impiegando le proprie conoscenze e abilità
 Es. uso di strumenti digitali e creazione di un prodotto: presentazione, video, testo, che mette in luce le competenze dello studente
 Fonte: indagine Censis, 2026

Fig. 7 - Tempi e modalità di valutazione degli apprendimenti, secondo i diplomati 18-24enni
(val. %)



Fonte: indagine Censis, 2026

Poca trasparenza e scarsa comprensione della valutazione

La consapevolezza dell'alunno sulle modalità di valutazione è un elemento cardine per una didattica trasparente e inclusiva. Se i criteri sono chiari e gli obiettivi formativi espliciti, la valutazione non si riduce ad un giudizio asettico, ma si propone come un momento di crescita personale e scolastica.

La condivisione dei criteri di valutazione non era - come non lo è ancora oggi secondo gli attuali studenti - una pratica diffusa tra tutti i docenti ma perlopiù dalla maggioranza (48,6%) o solo da alcuni professori (29,7%). Solo al 16,4% del campione tutti i professori erano soliti spiegare in che modo e per quali motivi assegnavano i voti (15,4% nei licei, 15,8% negli istituti tecnici e 21,3% negli istituti professionali) mentre un residuo 5,3% non ricorda alcun docente uso a esplicitare i propri criteri di valutazione (**tab. 16**).

Tale limitata trasparenza ha determinato anche per gli ex studenti, nel corso della loro carriera scolastica, una inevitabile scarsa comprensione di voti o giudizi di volta in volta assegnati.

Non bisogna stupirsi allora che:

- solo il 26,6% degli intervistati aveva perfettamente chiari i motivi di un determinato giudizio: una condizione che raccoglie la percentuale leggermente più alta negli istituti professionali, con il 28,7% (26,8% nei licei e 25,3% negli istituti tecnici);
- il 63,4% a volte non capiva perché un voto era differente da quello di un compagno;
- per il 10,0% alcuni voti bassi erano proprio incomprensibili. (**tab. 17**).

La parziale o mancata comprensione di un giudizio e dei parametri adottati dagli insegnanti si rileva principalmente tra le ex studentesse: infatti, è il 76,3% delle diplomate a non aver capito, almeno una volta, la motivazione alla base di un voto scolastico, a differenza del 70,4% dei maschi.

Tab. 16 - Trasparenza dei criteri di valutazione, per tipo di diploma conseguito (val. %)

<i>I professori ti spiegavano i criteri in base ai quali valutavano i tuoi rendimenti e, quindi, assegnavano i voti?</i>	Liceo	Istituto tecnico	Istituto professionale	Totale
Sì, tutti i professori della mia classe spiegavano in che modo e per quali motivi mettono i voti	15,4	15,8	21,3	16,4
Sì, la maggioranza dei professori	49,5	47,8	46,7	48,6
Sì, ma solo alcuni professori	29,5	32,0	26,0	29,7
No, nessuno	5,6	4,4	6,0	5,3
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: indagine Censis, 2026

Tab. 17 - Comprensione del voto/giudizio per tipo di diploma conseguito (val. %)

	Liceo	Istituto tecnico	Istituto professionale	Totale
Avevo perfettamente chiari i motivi di quel voto o di quel giudizio	26,8	25,2	28,7	26,6
A volte non capivo perché il mio voto/giudizio era differente da quello di un tuo compagno/a	64,0	65,0	58,0	63,4
A volte, alcuni voti bassi erano proprio incomprensibili	9,2	9,8	13,3	10,0
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: indagine Censis, 2026

Ma le difficoltà riscontrate dagli intervistati sono conseguenza anche delle modalità con cui gli insegnanti erano soliti comunicare gli esiti delle valutazioni (**tab. 18**).

Quasi il 70,0% (69,4%) veniva a conoscenza del giudizio ricevuto solo attraverso il registro elettronico: una pratica frequente soprattutto nei licei (72,5%), e a seguire negli istituti tecnici (66,0%) e nei professionali (64,7%).

Un'ulteriore prassi, che riduceva ulteriormente le possibilità di una comunicazione efficace tra professori e studenti, era quella di comunicare loro un'insufficienza solo al momento della pagella o tramite i colloqui con i genitori: una modalità comunicativa lamentata dal 37,1% del totale.

Analogamente, non rientrava tra le pratiche sistematiche quella di ottenere un riscontro valutativo a seguito di una verifica. Al 52,6% degli intervistati capitava di non ricevere un feedback (un voto, un giudizio, o l'occasione di avere un confronto con il docente) a seguito di interrogazioni o prove scritte in classe; ancora più frequente l'assenza di un riscontro per i compiti a casa, che è mancato a circa il 75,0% (74,1%).

Piuttosto elevata, inoltre, la percentuale di ex studenti a cui è capitato di essere esaminati subito dopo la spiegazione di un nuovo argomento, senza aver avuto modo di studiare a casa: sono il 45,9% del totale, di cui il 54,0% solo negli istituti professionali, il 49,5% in quelli tecnici, e il 41,8% nei licei.

Infine, gli ex studenti ricordano come il rapporto con gli insegnanti fosse ancora più fragile a causa delle poche occasioni di confronto nel caso di una valutazione ritenuta ingiusta.

A fronte del 20,9% che non ha mai avuto occasione o bisogno di discutere con un professore:

- meno del 20,0% di loro ha avuto un confronto proficuo con un professore in occasione di una valutazione ritenuta ingiusta, avendo l'occasione o di comprenderne le ragioni (lo attesta solo il 12,3%) o di cambiarla (6,6%);
- il 23,1% non ha nemmeno tentato perché convinto fosse inutile;
- il 36,9% ha provato a farlo, ma senza ottenere risultati.

La componente femminile risulta quella che ha sofferto maggiormente della difficoltà comunicativa: il 38,3% ricorda di aver discusso, senza successo, con l'insegnante (contro il 35,5% dei maschi); mentre, solo il 9,1% (a fronte del 15,4% dei maschi) delle ex studentesse ha compreso i propri errori, a seguito di un dialogo con il professore (**tab. 19**).

Tab. 18 - La comunicazione della valutazione per tipo di diploma conseguito (% di chi ha risposto Sì)

<i>Ti è mai capitato di:</i>	Liceo	Istituto tecnico	Istituto professionale	Totale
Venire a conoscenza del voto/giudizio ricevuto solo attraverso il registro elettronico	72,5	66,0	64,7	69,4
Svolgere compiti a casa senza ricevere un feedback (voto, giudizio, discussione con il docente, ecc.)	75,0	73,1	72,7	74,1
Renderti conto di non avere raggiunto almeno il livello di sufficienza solo al momento della pagella o tramite i colloqui tra professori e genitori	36,3	37,0	40,0	37,1
Essere interrogato, o svolgere dei compiti/prove in classe senza ricevere un feedback (voto, giudizio, discussione con il docente, ecc.)	50,1	55,6	56,0	52,6
Essere interrogato subito dopo la lezione/ spiegazione di un nuovo argomento e avere ricevuto un voto/giudizio senza aver avuto il tempo di studiare, approfondire a casa	41,8	49,5	54,0	45,9

Fonte: indagine Censis, 2026

Tab. 19 - L'interazione tra studenti e docenti per sesso (val. %)

<i>Ti capitava di discutere con un professore per un voto o un giudizio che ritenevi ingiusto?</i>	Maschio	Femmina	Totale*
No, non mi è mai capitato/non ne ho avuto bisogno	22,3	19,6	20,9
No, perché tanto era inutile	18,9	27,3	23,1
Sì, ma è stato inutile	35,5	38,3	36,9
Sì, ma poi ho capito che il professore aveva ragione	15,4	9,1	12,3
Sì, ed il professore cambiò il voto/giudizio	7,9	5,3	6,6
Altro (specificare)	0,0	0,4	0,2
Totale	100,0	100,0	100,0

(*) Comprende le risposte fornite anche da coloro che non si identificano con un genere

Fonte: indagine Censis, 2026

L'impatto della valutazione sul vissuto scolastico

Sebbene la valutazione scolastica debba essere concepita come un momento di valorizzazione dello studente e del suo percorso di apprendimento, spesso viene vissuta dagli studenti con sentimenti di insoddisfazione e, nei casi più estremi, di forte disagio emotivo.

Questa sensazione, già evidenziata dagli attuali studenti viene confermata anche da dai ricordi di chi ha concluso il percorso. Infatti, anche con il passare del tempo, affiorano dalla memoria di molti ex studenti il senso di difficoltà e di tensione associati al giudizio scolastico.

I dati lo confermano chiaramente: il 68,9% degli intervistati viveva la valutazione come un momento che generava ansia (soprattutto tra i liceali, 73,2%), mentre il 66,7% la percepiva come un evento da temere, poiché un esito negativo veniva interpretato come un vero e proprio fallimento e il 50,9% come una situazione che generava un'eccessiva competizione tra gli studenti, anche in questo caso in particolare tra i liceali (53,0% contro il 50,2% degli ex studenti degli istituti tecnici e il 44,7% di quelli degli istituti professionali).

Ma la scuola non è stata per tutti fonte di apprensione e paura. Gran parte degli ex studenti aveva nei confronti della valutazione anche un approccio pragmatico, affrontando interrogazioni e verifiche in funzione del voto da ottenere, senza ulteriori carichi emotivi (66,1%).

Circa il 70,0% dei rispondenti, nonostante le criticità, considera la valutazione un momento comunque utile per la crescita personale e culturale: il 71,2% di loro ritiene, infatti, che aiuti a prendere consapevolezza di ciò che si è appreso, mentre il 67,5% la considera uno strumento efficace per riconoscere e capire le proprie lacune (**tab. 20**).

Tab. 20 - Stati d'animo collegati al momento della valutazione per tipo di diploma conseguito
(% di chi ha risposto Sì)

	Liceo	Istituto tecnico	Istituto professionale	Totale
Un momento di verifica che mi rendeva consapevole di quanto appreso	67,3	76,4	75,3	71,2
Un momento di verifica che mi aiutava a comprendere le mie lacune e dove dovevo migliorare il mio apprendimento	65,1	69,7	72,0	67,5
Una situazione che vivevo in funzione del voto che dovevo conseguire	67,1	66,7	61,3	66,1
Una situazione che generava un'eccessiva competizione tra gli studenti	53,0	50,2	44,7	50,9
Una situazione che mi creava ansia	73,2	63,0	64,7	68,9
Un momento che temevo perché, se negativa, la vivevo come un fallimento	68,0	68,4	58,7	66,7

Fonte: indagine Censis, 2026

3.2.3. L'esame di maturità: un ricordo divisivo

L'esame di maturità raccoglie opinioni contrastanti e divisive tra gli ex studenti.

È un evento della vita spesso ricordato come uno dei momenti più intensi e significativi del percorso scolastico e non solo. Per molti rappresenta il punto di arrivo di un processo di sviluppo che accompagna lo studente dall'età adolescenziale a quella adulta.

Più della metà degli intervistati reputa l'esame di maturità come momento anche simbolico di passaggio. Il 58,0% lo reputa un'opportunità di crescita e un trampolino di lancio verso il futuro: un'opinione più diffusa tra i maschi, con il 61,7% a fronte del 54,5% delle femmine. Il 62,5% del totale lo riconosce, inoltre, come ingresso nell'età adulta.

Al pari dell'importanza dell'evento, anche l'intensità dell'esperienza, la complessità delle emozioni che precedono l'evento e la mole di studio richiesto sono però elementi che lasciano un segno duraturo nella memoria degli studenti.

Ben il 72,0% degli ex studenti afferma che l'esame in sé non è un problema. Il difficile è saper gestire studio e ansia da prestazione: un pensiero, quest'ultimo che sulla base dei dati raccolti è molto radicato nelle coscienze, in particolare delle studentesse (76,1% contro il 67,7% dei maschi).

Tuttavia, simbolismi, passaggi, lanci verso il futuro attribuiti all'esame di maturità cozzano con la contraddittoria e ampia affermazione che si tratti di una prova che non lascia oramai alcun ricordo particolare nella maggioranza dei giovani, opinione espressa dal 51,9% dei diplomati, e diffusa soprattutto tra la componente maschile (55,8%) e con la posizione di quel 49,8% di diplomati che ritiene che, tutto sommato, la prova finale possa essere abolita perché non aggiunge niente al percorso scolastico (**tab. 21**).

Tab. 21 - Opinioni sull'esame di maturità per sesso (% di chi ha risposto Sì)

	Maschio	Femmina	Totale*
È un'opportunità di crescita e un trampolino di lancio verso il futuro	61,7	54,5	58,0
Un momento che segna l'ingresso nella vita adulta	63,9	61,3	62,5
In sé non è un problema. Il difficile è saper gestire prima studio ed ansia da prestazione	67,7	76,1	72,0
Oramai non lascia alcun ricordo particolare nella maggioranza dei giovani	55,6	48,2	51,9
Deve essere abolito perché non aggiunge niente al percorso scolastico	50,3	49,2	49,8

(*) Comprende le risposte fornite anche da coloro che non si identificano con un genere.

Fonte: indagine Censis, 2026

Nota metodologica – indagini Progetto Iride, prima annualità

Indagini sugli studenti

Le tre indagini della prima fase del progetto hanno coinvolto 61 istituti scolastici secondari di II grado dei tre percorsi di istruzione: licei, tecnici e professionali. Gli istituti che hanno aderito all'iniziativa sono stati invitati a selezionare almeno una classe terza, una classe quarta e una classe quinta. Gli studenti delle classi scelte hanno compilato ciascuno dei tre questionari, in momenti differenti, nel periodo dal 3 novembre 2025 al 15 gennaio 2026.

A ciascun istituto aderente sono stati forniti tre indirizzi URL dedicati, uno per ciascun questionario. Gli studenti coinvolti hanno risposto alle domande tramite compilazione on-line, attraverso la piattaforma CAWI del Censis, a cui si sono collegati attraverso gli indirizzi forniti. La compilazione è avvenuta in momenti appositamente dedicati, di solito nelle aule informatiche, con supervisione del docente e secondo l'ordine dei temi stabiliti.

Una volta concluso il field, le risposte ai questionari compilati sono state estratte, pulite ed elaborate dal Centro Elaborazione Dati.

Al termine della pulitura sono stati considerati correttamente compilati:

- 9.277 questionari del primo tema;
- 8.264 questionari del secondo tema;
- 7.685 questionari del terzo tema;

con una media quindi di circa 8.400 studenti partecipanti.

Da un confronto con i dati del Ministero dell'Istruzione e del Merito e dell'Istat relativi alla distribuzione degli studenti frequentanti le classi terze, quarte e quinte delle scuole secondarie di II grado per regione, è stato elaborato e applicato un peso per tenere conto della effettiva distribuzione degli studenti sul territorio. Una volta applicati i pesi, i dati sono stati elaborati utilizzando il software SPSS.

Indagini diplomati 18-24enni

Le rilevazioni campionarie su campioni di giovani di 18-24 anni sono state condotte dal Censis in collaborazione con la società TP Infinity, tra il 5 dicembre 2025 e il 26 gennaio 2026, con metodologia CAWI.

Le indagini sono state realizzate attraverso la somministrazione di tre questionari strutturati a tre campioni rappresentativi, ciascuno di 1.000 giovani di età compresa tra i 18 e i 24 anni, con diploma di scuola secondaria superiore (ad esclusione dei diplomi conseguiti presso scuole private con accorpamento di anni) e distribuiti sull'intero territorio nazionale. Il disegno campionario stratificato ha previsto numerosità proporzionali all'universo di riferimento. Le variabili di stratificazione scelte individuano le caratteristiche demografiche degli individui e sono quelle che si presume abbiano la maggiore influenza nel determinare opinioni e comportamenti relativi alle tematiche trattate. Tali variabili sono: genere, classe di età (18-20, 21-22 e 23-24 anni) e, area geografica (Nord-Ovest, Nord-Est, Centro e Mezzogiorno), quest'ultima per individuare le coordinate all'interno del quale si collocano gli intervistati.

La numerosità campionaria di 1.000 casi assicura, per ciascuna indagine, a un livello di confidenza del 95%, un errore campionario del $\pm 3,1\%$. La stratificazione effettuata, inoltre, garantisce stime più efficienti rispetto al campionamento casuale semplice di pari numerosità, poiché l'aumento di efficienza è proporzionale alla varianza delle medie di strato e la scelta delle variabili di stratificazione e degli item in cui si articolano deriva dalla necessità di individuare gruppi il più possibile omogenei tra loro.

Bibliografia e sitografia

Black P. e Wiliam D. (1998) Inside the Black Box. Raising Standards Through Classroom Assessment. Department of Education and Professional Studies, Kings College

Castrovinci B.L. (2024) Trasformare il voto da strumento di giudizio a motore di crescita: la valutazione scolastica e il significato del voto in pagella, disponibile su <https://www.orizzontescuola.it/trasformare-il-voto-da-strumento-di-giudizio-a-motore-di-crescita-la-valutazione-scolastica-e-il-significato-del-voto-in-pagella/>

Castrovinci B.L. (2025), [Valutare non significa più semplicemente misurare: come cambia la valutazione](https://www.orizzontescuola.it/valutare-non-significa-piu-semplimente-misurare-come-cambia-la-valutazione/), disponibile su: <https://www.orizzontescuola.it/valutare-non-significa-piu-semplimente-misurare-come-cambia-la-valutazione/>

Corsini C. (2023), La valutazione che educa. Liberare l'insegnamento e l'apprendimento dalla tirannia del voto, Franco Angeli

Corsini C. (2025) La fabbrica dei voti. Sull'utilità e il danno della valutazione a scuola, Editori Laterza

DPR 24 giugno 1998, n. 249, Regolamento recante lo Statuto delle studentesse e degli studenti della scuola secondaria (in GU 29 luglio 1998, n. 175)

Invalsi Open (2023), Il ruolo della valutazione nella scuola di oggi, disponibile su: <https://invalsiopen.it/ruolo-valutazione-scuola-oggi/>

La Tona R. e Turrise M. R. (2025) [Ripensare la valutazione](https://www.scuola7.it/2025/418/ripensare-la-valutazione/), disponibile su: <https://www.scuola7.it/2025/418/ripensare-la-valutazione/>

Liceo Scientifico Statale S. Cannizzaro, Palermo, *La classe senza voto. Report sulla prima annualità di sperimentazione*, disponibile su: <https://liceocannizzaropalermo.edu.it/la-classe-senza-voto/>

Ocse Pisa (2022), I risultati degli studenti italiani in matematica, lettura e scienze. *Rapporto nazionale*

Percorsi di secondo welfare, *Valutare bene per valutare meglio: intervista a Cristiano Corsini* (2024), disponibile su: <https://www.secondowelfare.it/giovani/valutare-bene-per-stare-meglio-intervista-a-cristiano-corsini/>

Piolanti M. (2025), Valutazione, evoluzione del concetto tra passato e presente, disponibile su: <https://www.tuttoscuola.com/valutazione-evoluzione-del-concetto-tra-passato-e-presente/>

Rapporto Invalsi, 2025

Report Gostudent sul futuro dell'istruzione, 2025

